



Escuela de Investigación y Postgrado  
Facultad de Educación

**PROPUESTA DE PLAN DE MEJORA PARA FORTALECER  
LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE LAS DOCENTES DE  
SEXTO AÑO BÁSICO DESTINADO A FAVORECER EN LOS  
Y LAS ESTUDIANTES LA COMPRENSIÓN Y  
DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE**

TRABAJO DE GRADUACIÓN PARA OPTAR AL GRADO DE  
MAGÍSTER EN EDUCACIÓN  
MENCIÓN DIRECCIÓN Y LIDERAZGO EDUCATIVO

Camila Constanza Villanueva Del Pino

Profesora guía:  
Carolina Elizabeth De Lourdes Cuéllar Becerra  
Psicóloga Educacional  
Doctora en Educación

Santiago, Chile

2023

## **RESUMEN**

Para fortalecer el aprendizaje de los y las estudiantes, se torna imprescindible que el cuerpo docente valore y diseñe actividades de aprendizaje que favorezca su realización durante la clase.

El presente trabajo tuvo como objetivo plantear un problema de práctica relacionado con cómo los y las docentes de sexto año básico intencionan y diseñan actividades de aprendizaje para que los y las estudiantes las desarrollen durante la clase.

El fundamento de aquella propuesta se enmarca en el fortalecimiento de la elaboración de instrucciones y el uso de acciones de monitoreo de las actividades de aprendizaje de forma eficaz durante la clase. Además, se promueve un liderazgo educativo del equipo de gestión a través de la implementación de un proceso de acompañamiento al aula con foco pedagógico que favorezca la reflexión docente en un marco de desarrollo profesional.

Lo anterior se sustenta en el modelo de resolución de problemas para la mejora continua de Mintrop y Órdenes (2021) que busca diseñar una propuesta de mejora para la transformación socioeducativa de las comunidades escolares.

Palabras claves: actividades de aprendizaje- elaboración de instrucciones- monitoreo del aprendizaje- acompañamiento al aula- reflexión docente.

## **AGRADECIMIENTOS**

La decisión de comprometerme y aventurarme en este camino de estudio fue para fortalecer mis herramientas y habilidades que me permitieran mejorar mis prácticas y, por ende, el aprendizaje de mis estudiantes. Por esto, comienzo agradeciéndole a cada uno de mis niños y niñas que cada día me abren la posibilidad de seguir aprendiendo con sentido profesional en favor de la equidad e igualdad de oportunidades.

Agradezco especialmente, a mi pareja Ezequiel, por su compañía, contención y palabras de aliento durante estos dos años, quién en momentos difíciles me ayudó a mantenerme constante en este proceso. También, a mis padres y hermanos, quienes han estado presentes con su apoyo incondicional.

También, agradezco sinceramente a mi profesora guía, Carolina Cuéllar, por orientarme con su rigurosidad, sabiduría, experticia y por enseñarme a mejorar la escritura académica con bastante apoyo cuando necesité de su revisión y sugerencias para mi trabajo.

Mi gratitud al profesor Óscar Maureira, investigador de la Universidad Católica Silva Henríquez, por su cercanía, por creer en mis aptitudes y orientarme durante este proceso de estudio en la investigación y el conocimiento haciéndome partícipe de sus proyectos.

Asimismo, mis agradecimientos para Andrea Horn, directora del Magíster en Educación y María Paz Faúndez, coordinadora académica, a ambas por su conocimiento, por su calidez, asertividad, dedicación y amabilidad siempre que requerí de su ayuda y orientación oportuna. Agradezco a cada de mis profesoras y profesores del Postgrado de Magíster en Educación, por sus enseñanzas, consejos, disposición y, sobre todo, por despertar mi interés en cada una de sus clases, las cuáles fueron interesantes y motivantes para mi desarrollo profesional. Especialmente a la profesora Maribel Calderón y al profesor Juan Pablo Queupil, quienes tuvieron la participación como comisión evaluadora en esta última etapa de mi trabajo, gracias por su rigurosidad, conocimientos y sugerencias para la mejora en este proceso.

Finalmente, me agradezco, por seguir adelante a pesar de las adversidades, del cansancio, de la falta de tiempo, de momentos difíciles donde mantuve la sistematicidad, responsabilidad y compromiso con este trabajo y mi formación docente.

## TABLA DE CONTENIDOS

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	1
<b>CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA, CONTEXTUALIZACIÓN Y COMPRENSIÓN</b> .....	3
1.1 Contextualización y rol de agente de cambio. ....	3
1.2 Definición y fundamentación del Problema de Práctica con evidencia proveniente de la indagación práctica. ....	5
1.3 Comprensión de causas macro, meso y micro del Problema de Práctica. ....	8
1.4 Fundamentación teórica del Problema de Práctica y sus causas. ....	16
<b>CAPÍTULO 2. DISEÑO DE LA PROPUESTA DE MEJORA</b> .....	<b>23</b>
2.1 Explicación de prácticas deseadas, mapa de recursos, análisis del entorno y actores, y diagrama de impulsores. ....	23
2.2 Diseño de actividades. ....	31
2.3 Diseño de evaluación de la propuesta de mejora.....	39
<b>CAPÍTULO 3. PUESTA EN PRÁCTICA Y EVALUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES</b> .....	<b>41</b>
3.1 Selección y descripción de la puesta en práctica de las actividades.....	41
3.2 Evaluación de las actividades y posibles ajustes en función de los datos cualitativos producidos. ....	43
<b>CAPÍTULO 4. CONCLUSIÓN Y REFLEXIONES.</b> .....	<b>52</b>
4.1 Explicación de consideraciones éticas asociadas a los procesos de indagación y a la puesta en práctica de las actividades.....	53
4.2 Reflexión sobre nuevas herramientas profesionales desarrolladas en relación con la mención. ....	54
4.3 Reflexión sobre el rol ejercido en el contexto y la forma en que este proceso le interpela. .....	57
4.4 Reflexión crítica sobre límites y posibilidades del Trabajo de Magíster para generar transformación socioeducativa. ....	60
<b>REFERENCIAS</b> .....	<b>63</b>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>65</b>

## INTRODUCCIÓN

Los bajos resultados que logran los y las estudiantes en las pruebas estandarizadas se han vuelto un foco de preocupación en las escuelas. En este escenario, los y las docentes en conjunto con sus equipos de gestión y liderazgo tienen un rol fundamental en la implementación de los cambios que se requieren a nivel pedagógico para revertir esta situación.

Con el fin de contribuir a abordar este desafío, el presente trabajo refiere a un problema de práctica que se focaliza en el diseño e intención de actividades de aprendizaje que los y las estudiantes no desarrollan completamente en el aula. De acuerdo con esto, se identifica una propuesta de mejora centrada en el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas del cuerpo docente que trabaja en el nivel de sexto año básico. Más específicamente, se trabaja con los y las docentes en la mejora de la elaboración de instrucciones y acciones de monitoreo del aprendizaje que permitan la comprensión y el desarrollo de las actividades de aprendizaje, y con los directivos en la definición de un foco pedagógico y reflexivo en el acompañamiento al aula.

A partir de lo descrito, este plan de mejora busca que los y las docentes desarrollen actividades de aprendizaje donde la totalidad de niños y niñas logren realizar durante la clase según las tareas propuestas en cada asignatura.

Para efecto de lo anterior, se ha dispuesto de un proceso riguroso y sistemático que permita el logro de los aprendizajes a través de la participación de cuatro docentes de las asignaturas de Lenguaje y Comunicación, Matemáticas, Ciencias Naturales e Historia, Geografía y Ciencias Sociales, así como también del equipo directivo compuesto por Directora y Jefa de UTP.

Esta propuesta de mejora se basa en los autores Rick Mintrop y Miguel Órdenes (2021), quienes elaboraron un modelo para resolver problemas a nivel práctico guiado por el libro “Resolución de problemas para la mejora continua, una guía práctica para líderes educativos”. Este enfoque busca proporcionar oportunidades a las comunidades escolares para abordar un problema de práctica específico, por medio de recursos e impulsores desde

la institución educativa, considerando las voces de quienes trabajan en ella. A continuación, se describen los capítulos contenidos en este trabajo para el logro de la propuesta de mejora.

En el capítulo I se realiza el planteamiento del problema, en el que se contextualiza la realidad educativa con el rol de quién escribe este trabajo, en adelante llamada agente de cambio: se define y fundamenta la problemática por medio de cinco criterios postulados por los autores. Asimismo, se describen las causas a nivel macro, meso y micro de la organización con la evidencia respectiva de los procesos de indagación y, finalmente, se desarrolla el sustento teórico.

En el capítulo II se enmarca del diseño de la propuesta de mejora por medio de la selección de tres causas reflejadas posteriormente en prácticas deseadas. También se especifica un mapa de recursos y un diagrama de impulsores, los que actúan como agentes internos que promueven la motivación en los actores de la organización escolar para generar los cambios que se requieren y, por último, se describen cuatro actividades para abordar la mejora.

En el capítulo III se indica la puesta en práctica de dos actividades seleccionadas a partir de tres criterios: i) relevancia, ii) campo de acción, y iii) factibilidad temporal aspectos favorables para su posterior evaluación, la que analiza el nivel de logro, cambios suscitados y posibles ajustes, ambas analizadas y explicadas por medio de datos cualitativos.

Finalmente, en el capítulo IV se plantean conclusiones y reflexiones respecto a consideraciones éticas del proceso indagatorio y de la puesta en práctica de las actividades. También en este capítulo se abordan las nuevas herramientas profesionales desarrolladas en la agente de cambio durante el proceso de este trabajo. Asimismo, se reflexiona acerca del rol ejercido en el contexto educativo, explicando límites y posibilidades de cambios y, por último, se genera un análisis acerca de las transformaciones socioeducativas en la comunidad escolar en la que se desarrolla el presente trabajo.

Este enfoque de mejora instaura la posibilidad e iniciativa para generar cambios a nivel micro y meso en la comunidad escolar, haciendo partícipes a sus actores en este proceso de cambio, gestionando la toma de decisiones desde dentro de la escuela y promoviendo el desarrollo profesional docente.

# **CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA, CONTEXTUALIZACIÓN Y COMPRENSIÓN.**

## **1.1 Contextualización y rol de agente de cambio.**

El contexto laboral es un establecimiento de dependencia municipal, ubicado en una zona urbana de la sexta región. Su matrícula es de 524 estudiantes, distribuidos desde el nivel pre-kínder a octavo año básico (vale decir, preescolar, primer ciclo y segundo ciclo). Cada nivel posee dos cursos, con un promedio de 25 estudiantes.

El centro educativo promueve un desarrollo integral. La visión de la escuela declarada en sus documentos institucionales (PEI<sup>1</sup> 2019- 2022) busca fomentar una educación como derecho social, en un ambiente de sana convivencia, a través del logro de aprendizajes y valores. Asimismo, su misión es formar estudiantes para el futuro donde se enfatiza la resolución de desafíos con enfoque inclusivo.

Cabe mencionar que, respecto a la composición del estudiantado, en el año 2021 producto del proceso migratorio que experimenta la región, la escuela aumenta en un 5% la matrícula de estudiantes extranjeros, en comparación al año anterior, específicamente provenientes de Bolivia, Perú, Haití y Venezuela.

Referente al desempeño educativo del alumnado, este ha mermado en post-pandemia de acuerdo con los resultados arrojados por pruebas estandarizadas, tales como el Diagnóstico Integral de Aprendizajes (DIA).

Desde el ámbito social, niños y niñas establecen grupos de amistad a partir de sus intereses significativos, participando en actividades extracurriculares, especialmente fútbol.

Respecto a la relación que los y las estudiantes establecen con sus docentes, es posible notar que esta interacción se desarrolla a través del respeto, aprecio y una adecuada comunicación que permite establecer un vínculo positivo para el aprendizaje.

El contexto sociocultural de los y las estudiantes es complejo, debido a altos índices de pobreza y situaciones del entorno relacionadas con vulneración por situaciones de

---

<sup>1</sup> Proyecto Educativo Institucional (PEI) corresponde a un instrumento utilizado en la escuela para orientar y clarificar las metas de la gestión pedagógica.

drogadicción, narcotráfico y violencia. El vínculo que genera la escuela con las familias es por medio de talleres dirigidos por el equipo de Convivencia Escolar.

En lo que respecta al equipo de gestión y liderazgo, la directora trabaja hace cuatro años en el establecimiento, la cual obtiene el cargo por concurso de alta dirección pública. Es por ello que inicia su trabajo en conjunto con la Jefa de UTP, con quien mantenía una relación laboral en otro colegio fuera de la comuna. En el presente año ingresa la figura de Inspector General. Este equipo de gestión proviene de una comuna distinta a la del establecimiento. En general, son profesionales que se comprometen con el aprendizaje de sus estudiantes y con el Proyecto Educativo Institucional.

El cuerpo docente se compone de 53 profesionales. Un dato importante respecto al profesorado es que hay diez docentes novatos con menos de cinco años de experiencia laboral que se han vinculado de manera progresiva al Proyecto Educativo. Un dato diagnosticado por la comunidad es que durante el presente año escolar el cuerpo docente de la escuela ha contado con escasas instancias de acompañamiento al aula.

Considerando lo anterior, el trabajo docente en la sala de clases es dirigido e instruccional, ya que planifican y desarrollan las actividades de forma tal que los y las estudiantes reproducen la información a partir de los objetivos de aprendizaje priorizados.

Los y las profesionales buscan estrategias innovadoras para aplicar en aula, pero no existe un modelo pedagógico institucionalizado, lo que produce que los cambios no perduren, pues su aplicación carece de sistematicidad. Además, son escasos los tiempos de monitoreo del aprendizaje por parte del cuerpo docente durante las actividades que realiza el estudiantado. A su vez, la cultura docente se caracteriza por dinámicas y relaciones asentadas en un trabajo aislado, donde se planifica y trabaja de manera individual, debido al escaso tiempo y condiciones laborales para resolver problemas cotidianos y propiciar el desarrollo profesional docente.

La institución educativa cuenta con Programa de Integración Escolar, en adelante PIE, el cual se compone de siete Profesoras de Educación Diferencial que trabajan en los diferentes niveles educativos. El trabajo docente enfatiza en dar respuesta a un proceso de aprendizaje inclusivo, que considera las características personales e individuales de los y las estudiantes, motivando su participación y oportunidades dentro de la sala de clases.

Las docentes del PIE desarrollan co-docencia en las asignaturas de Lenguaje y

Comunicación y Matemáticas, además de efectuar reuniones de colaboración con una frecuencia de una vez a la semana, donde también participan las docentes de Ciencias Naturales e Historia. En el proceso de co-docencia planifican y adecúan actividades como equipo de aula, donde la responsabilidad recae en la Docente de PIE de sus siete estudiantes integrados, en concordancia con los lineamientos y políticas del currículum nacional.

En cuanto al clima e interacción de la comunidad profesional de la organización educativa, esta se desarrolla en base al respeto, buen trato y cordialidad; asimismo, existe la conformación de subgrupos en los diferentes estamentos.

El rol efectuado por quien desarrolla esta intervención es de Profesora de Educación Diferencial, que participa y atiende a los niveles de cuarto y sexto año básico (primer y segundo ciclo), a través de co-docencia en las asignaturas de Lenguaje y Comunicación y Matemáticas, desarrollando actividades complementarias para apoyar el aprendizaje de los y las estudiantes del grupo curso.

## **1.2 Definición y fundamentación del Problema de Práctica con evidencia proveniente de la indagación práctica.**

La resolución de problemas basado en un diseño innovador permite generar cambios a nivel institucional de mejora continua, donde los y las actores de la organización educativa sean partícipes directos de los cambios. Esta propuesta busca implementar avances significativos en relación con aspectos pedagógicos y de liderazgo en el establecimiento, que involucran a docentes que trabajan en el segundo ciclo de enseñanza básica en las asignaturas de Lenguaje y Comunicación, Matemáticas, Ciencias Naturales e Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

“Estos problemas –o problemas de práctica- están encarnados en los comportamientos, creencias y actitudes de los y las docentes y afectan de manera importante la calidad del servicio educativo” (Mintrop y Órdenes, 2021, p. 41). Esta idea encuadra la necesidad para el establecimiento, de fortalecer las prácticas pedagógicas del profesorado y aspectos fundamentales del acompañamiento al aula que motive y desencadene procesos de reflexión crítica en torno a los procesos formativos.

El problema de práctica para efectos de este trabajo es “las docentes de sexto año básico diseñan e intencionan actividades de aprendizaje que los y las estudiantes no desarrollan completamente”.

Este problema de práctica surgió en el transcurso de dos procesos de indagación con actores relevantes. Para efectos de este apartado, se focalizará en el primer proceso indagatorio.

Por un lado, la muestra de participantes de esta primera indagación estuvo compuesta por cuatro docentes de género femenino y de las asignaturas de Lenguaje y Comunicación, Matemáticas, Ciencias Naturales e Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Este grupo de profesoras fue seleccionado con el criterio de la capacidad de involucramiento de las profesionales en el segundo ciclo de la escuela, ya que realizan clases y también, llevan a cabo talleres electivos de la Jornada Escolar Completa (JEC), por tanto, tienen incidencia en lo pedagógico que trasciende al ciclo escolar mencionado.

El proceso de indagación conducente a la definición del problema de práctica se desarrolló con empleo de metodología cualitativa. En este marco, se realizaron entrevistas individuales a las cuatro docentes que constituyen la muestra.

El análisis de esta instancia arrojó que las profesoras muestran acuerdo en la identificación de las mismas dificultades a la hora de aplicar estrategias pedagógicas durante sus clases que promuevan la diversificación de la enseñanza. Desde las voces de las participantes, una de las dificultades que fue más enfatizada dice relación con el uso de estrategias para la entrega de instrucciones en las actividades de aprendizaje.

Dicho esto, un hallazgo del proceso de indagación es que las docentes indican que observan a sus estudiantes con dificultades en lectura, escritura y cálculo, asignando la responsabilidad a éstos. Así se deja entrever en sus relatos: “les cuesta comprender y hay que volver a explicar” (Docente 1); “cuesta diversificar la planificación para ellos” (Docente 2); “algunos niños no toman atención cuando se entrega la instrucción, no logran realizar las tareas” (Docente 3) y “se necesita de manera urgente modificar constantemente las estrategias, apoyo en lectura” (Docente 1) (ver anexo 2).

Así también, desde la información de las entrevistas se distingue que las docentes observan dificultades en la entrega y comprensión de las instrucciones para el desarrollo de las

actividades de aprendizaje, pues enuncian que “es urgente abordar el tema de que los y las estudiantes acaten instrucciones, pues no comprenden lo que tienen que hacer o lo hacen mal” (Docente 3); “no escriben bien, no comprenden” (Docente 4) (ver anexo 2).

La fundamentación del problema de práctica está en función de cinco criterios del enfoque de mejora, los cuales fueron elaborados por Rick Mintrop y Miguel Órdenes (2021). Estos criterios son los siguientes: i) ser susceptible de intervención desde el campo de acción, ii) ser urgente y relevante para el aprendizaje, iii) ser recurrente y relacionado con el comportamiento de adultos, iv) ser compartido por la organización educativa, y v) tener comprobación empírica.

El primero de ellos refiere a ser posible intervenir en el campo de acción, pues es un problema situado en un nivel educativo específico. Desde el rol de Profesora de Educación Diferencial, permite a la agente de cambio observar e intervenir de manera directa, pues desarrolla co-docencia en las clases de Lenguaje y Comunicación y Matemáticas.

El segundo criterio es la característica de ser urgente y relevante para el aprendizaje, pues afecta directamente el proceso pedagógico de los y las estudiantes, en el cómo comprenden y desarrollan las actividades de aprendizaje durante la clase, lo que interfiere en el progreso de sus habilidades y objetivos de aprendizaje esperados para el nivel educativo. Esto se deja entrever desde la voz de las participantes en la indagación (ver anexo 2).

El tercer criterio de ser recurrente y relacionado al comportamiento de los adultos, se demuestra por medio de las entrevistas que existe un diseño de actividades por parte de las docentes que es poco claro para la comprensión de los y las estudiantes respecto al desarrollo de las actividades de aprendizaje, con una entrega de instrucciones de forma insuficiente durante las clases. Estas instrucciones se proporcionan con preponderancia de manera oral y breve, sin mayor explicación o profundización de lo comprendido, desconociendo orientaciones con respecto a instrucciones escritas. Esta afirmación se muestra en el proceso indagatorio (ver anexo 2). Asimismo, se alude al concepto de monitoreo del aprendizaje, el cual es escasamente profundizado en la entrevista.

El cuarto criterio hace alusión a ser compartido por la organización educativa, por tanto, se deja entrever en los instrumentos utilizados para recolectar información, ya que mencionan en las entrevistas que existen dificultades en la comprensión y desarrollo de las actividades,

relatando estrategias similares en el proceso de enseñanza y aprendizaje que incluye una falta de comprensión en la entrega de las instrucciones; además, algunas de las docentes realizan clases a nivel de quinto, sexto, séptimo y octavo año básico, lo cual permite una mayor incidencia en el segundo ciclo escolar.

El quinto criterio es que el problema de práctica es posible comprobarlo de manera empírica como una situación recurrente, observable y medible. En este sentido, son acciones pedagógicas de la muestra de docentes, que se visualiza de manera constante y sistemática en el desarrollo de sus clases. Esta información es posible visualizarla por medio de las entrevistas, observación en aula y acciones de acompañamiento docente.

### **1.3 Comprensión de causas macro, meso y micro del Problema de Práctica.**

Luego, de identificar las necesidades y los enfoques a los cuales apunta y se sustenta este problema de práctica, es relevante iniciar con la comprensión de sus causas. Referente a ello, las causas “son factores que explican lo que contribuye a la recurrencia de un patrón de comportamiento o lo que lo mantiene inalterable” (Mintrop y Órdenes, 2021, p. 111).

Para dilucidar las causas, se realiza un segundo proceso indagatorio que se constituyó de una entrevista individual de tipo estructurada y una encuesta online a las docentes de las asignaturas mencionadas anteriormente, además de una encuesta de tipo online al equipo de gestión (ver anexo 3). Estos últimos se añaden a la muestra en este segundo proceso indagatorio.

La entrevista individual se efectúa al cuerpo docente para intercambiar información relevante que permitiese identificar y comprender las causas del problema de práctica a través de nueve preguntas específicas. Este instrumento de recogida de datos se focalizó en la entrega y comprensión de las instrucciones respecto al desarrollo de las actividades de aprendizaje, detallando las observaciones, datos y verbalizaciones de las docentes que fueron entrevistadas, las cuales refirieron a estrategias, entrega de instrucciones y perfeccionamiento docente.

Los segundos instrumentos son dos encuestas aplicadas al cuerpo docente y otra al equipo de gestión, con preguntas cerradas y abiertas, las cuales fueron factibles de llevar a cabo con una rápida aplicación debido a que se envió de manera online para optimizar los tiempos reducidos del equipo directivo y profundizar en la perspectiva de las docentes de este estudio. Este instrumento online tiene la particularidad de indagar a través de preguntas concisas. Hernández Sampieri et al. (2014), señalan que “es aconsejable que las preguntas sean lo más breves posible, porque las preguntas largas suelen resultar tediosas, toman más tiempo y pueden distraer al participante” (p. 226).

Lo que respecta a la encuesta ejecutada a las docentes que constituyen la muestra del trabajo buscó indagar en cómo entienden el monitoreo del aprendizaje dentro del aula y cómo este se desarrolla durante las actividades. Este foco de investigación surge en este segundo proceso de indagación a partir de un análisis de la agente de cambio, que emerge de la entrevista inicial a las docentes y la importancia del monitoreo en la enseñanza y el aprendizaje para la toma de decisiones informada.

Este concepto de monitoreo del aprendizaje alude a situaciones dentro del aula que permiten obtener información y datos acerca del aprendizaje del estudiantado. Con base en un documento emanado del Ministerio de Educación (MINEDUC) en su página web de Evaluación Docente y Portafolio de Sistema de Reconocimiento (s.f.), se especifica que el monitoreo es una instancia “para recoger información sobre el proceso de aprendizaje de los y las estudiantes: qué saben y qué no, en qué están confundidos, cómo están elaborando lo que aprenden, etc.” (p. 2).

En cuanto a este segundo proceso de indagación se lleva a cabo un análisis cualitativo respecto a los datos arrojados por la encuesta aplicada al equipo de gestión compuesto por Directora y Jefa de UTP, que abordó la estrategia de desarrollo profesional docente relacionado con el acompañamiento al aula con foco en la reflexión del quehacer profesional. El foco de acompañamiento al aula es objeto de investigación, puesto que es una estrategia crucial desde la literatura para la mejora de la enseñanza de las docentes.

En este sentido, diversos estudios de investigación abordan el acompañamiento docente como un factor de la mejora en la calidad de los procesos que se llevan a cabo en las escuelas. En este acompañamiento al aula:

Adquiere relevancia la práctica de observación y acompañamiento en el aula, donde el observador puede ser parte del equipo directivo, equipo docente o pares, y tiene como meta, conducir a los profesores y profesoras a situaciones de aprendizaje profesional que renueven su práctica. Desde esta mirada, no se espera que el observador emita juicios sino más bien genere reflexión para el aprendizaje del profesor. Lo anterior solo será posible si el proceso de acompañamiento es socializado y retroalimentado con el docente en un ambiente de fortalecimiento profesional. (Salazar y Marqués, 2012, p. 11)

Tomando en consideración a estos autores, este proceso insta a reflexionar en torno a su propia práctica para fortalecer el desarrollo profesional docente descrito en la política educativa regida por el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas [CPEIP], (2021), que conduce la práctica docente en Chile con los Estándares de la Profesión Docente, específicamente, en el Dominio D de responsabilidades profesionales donde se focaliza que los y las docentes requieren de un aprendizaje continuo para la mejora sustantiva del aprendizaje de los y las estudiantes.

Se reconoce que para alcanzar estos estándares se requiere que los profesores y las profesoras reconozcan sus fortalezas y oportunidades de mejora por medio de un análisis reflexivo con otro, en este caso con el equipo de gestión. En este contexto, el acompañamiento al aula adquiere importancia en el quehacer profesional. Así también, lo distinguen Salazar y Marqués (2012), quienes afirman que:

Para que los maestros puedan durante su trayectoria profesional, ampliar conocimientos sobre sus prácticas, necesariamente tendrán que buscar solos y con otros, espacios de diálogo y reflexión sobre su propio pensamiento, los valores que lo sustentan y los contextos donde se desempeñan. Es aquí donde adquiere relevancia el acompañamiento en el aula, puesto que para propiciar aquello, es fundamental observar las prácticas docentes activa y pasivamente, recogiendo en la acción insumos que retroalimenten al docente para reflexionar, analizar y reconstruir su accionar pedagógico. (p. 12)

La agente de cambio que conduce este trabajo consideró especialmente relevante la participación de estas profesionales, debido al rol que cumplen en acompañar a las docentes y mejorar sus prácticas. Su importancia, constatada en la literatura, radica en que un acompañamiento al aula orientado al fortalecimiento del diálogo colaborativo, la reflexión pedagógica y la consiguiente movilización de la acción docente, hubiese permitido advertir y abordar la problemática con antelación. Esto coincide con los resultados de Cavalli (2006), al conceptualizar que el acompañamiento docente es:

La estrategia central que brinda soporte técnico y afectivo (emocional-ético y efectivo) para impulsar el proceso de cambio en las prácticas de los docentes. Está centrado en el desarrollo de las capacidades profesionales, a partir de la asistencia técnica, el diálogo y la promoción de la reflexión del maestro sobre su práctica pedagógica. (Leiva- Guerrero y Vásquez, 2019, p. 230)

A partir de los datos emanados de la encuesta al equipo de gestión, se percibe que ambas participantes concuerdan en que en la escuela se desarrolla este proceso con los y las docentes mediante pauta de observación y uso de protocolo, que tienen como foco la retroalimentación. Este protocolo ha sido utilizado por la Jefa de UTP desde el año 2022 post-pandemia. Es ella quien coordina y desarrolla este proceso.

Durante el presente año se realiza una actualización por medio de una ATE<sup>2</sup> externa, la cual diseñó una pauta a partir de reuniones con el cuerpo docente del establecimiento generando un protocolo basado en una rúbrica con indicadores y valoraciones de: insatisfactorio, básico, competente y destacado con base en la evaluación docente.

Se concluye que el análisis derivado de las distintas técnicas indagatorias logró aproximarse con mayor profundidad a las dificultades de los y las estudiantes en la entrega de instrucciones y el monitoreo del aprendizaje para el desarrollo de las actividades. Es necesario indicar que las docentes refieren el monitoreo del aprendizaje desde la creencia de que los y las estudiantes son autónomos en su proceso de aprendizaje, sin embargo, esto no puede evidenciarse sin el pertinente monitoreo del aprendizaje, y de hecho el proceso de indagación así lo demuestra.

A continuación, se detallan las causas clasificadas en los niveles macro, meso y micro de la organización; además, se describe evidencia referida a los relatos de las participantes y de observación en aula que desarrolla la profesora agente de cambio.

A nivel micro, la dimensión de estrategia de enseñanza apunta a dos causas. Por un lado, i) limitadas estrategias de enseñanza y, por otro, ii) escasas orientaciones para la entrega y comprensión de las instrucciones en las actividades de aprendizaje.

---

<sup>2</sup> La palabra ATE, es una abreviación para Asistencia Técnica Educativa, cuyo objetivo es apoyar el ámbito pedagógico de las escuelas.

La evidencia recogida desde las entrevistas indica que este proceso de entrega y proporción de instrucciones se realiza especialmente de manera oral, con apoyo visual de PPT para explicar el objetivo de aprendizaje y el contenido por medio de guías para desarrollar las actividades, siendo ésta última basada en instrucciones escritas.

Para ilustrar lo anterior, se seleccionan citas mencionadas en las entrevistas: “lo primero el silencio (pausa) para que así los chicos puedan estar atentos a lo que van a hacer y lo que se va a trabajar” (Docente 1). Otra estrategia indicada es la repetición de la instrucción de manera verbal, con ejemplos ya realizados por otros, tal como lo muestra la siguiente cita: “la estrategia que más utilizo siento yo que es la de modelamiento. Yo lo llamo así, no sé si existe, pero es como tener el ejemplo de que sí se puede llegar a hacer, cierto, como fotografías o algo ya hecho por otra persona” (Docente 4).

Por último, se utiliza el Power Point con íconos en base a una rutina cognitiva básica. Una de las entrevistadas menciona lo siguiente: “a través de un Power Point en donde ellos tienen, por ejemplo, un ojo, eso significa observar. Cada Power tiene un logo diferente, donde es levantar la mano, escribir, entonces ellos internalizan la imagen y ya saben lo que deben hacer” (Docente 3) (ver anexo 3.2).

También es relevante en este nivel micro la dimensión de monitoreo del aprendizaje de los y las estudiantes durante el desarrollo de las actividades con tres causas: i) débil preparación de las docentes para ejecutar acciones de monitoreo de los y las estudiantes durante las actividades de aprendizaje, ii) asignación insuficiente de tiempo para retroalimentar de manera sistemática, y iii) limitadas estrategias para el monitoreo durante las actividades de aprendizaje.

Las causas manifestadas se sustentan a partir de la encuesta aplicada a las docentes donde las respuestas se traducen en un monitoreo que es escasamente planificado y desarrollado para la mejora del aprendizaje.

A partir del proceso de indagación, el análisis revela que las docentes comprenden la importancia del monitoreo del aprendizaje, pero no es ejecutado a cabalidad durante las clases, inclusive de manera tardía. Algunos de sus relatos indican: “revisar sus actividades para entregar una retroalimentación” (Docente 1). Asimismo, otra docente señala, que el

monitoreo del aprendizaje, es realizado a través de “preguntas y respuestas colectivas” (Docente 2) y también, tal como lo muestra la siguiente cita: “monitorean los cuadernos de los y las estudiantes para verificar si realizan las actividades propuestas” (Docente 3) (ver anexo 3.4).

Tomando en consideración el reporte de las informantes, este proceso de monitoreo del aprendizaje se realiza al finalizar la clase con la revisión de las guías y/o tareas completadas por los y las estudiantes en sus cuadernos y, en ocasiones, acceden a visualizar las tareas de aquellos estudiantes que solicitan apoyo o finalizan prontamente.

A partir de los datos anteriores, se podría señalar que se asume la consolidación de la capacidad de autonomía en aquellos estudiantes que no levantan la mano y tampoco opinan. Además, este monitoreo del aprendizaje se efectúa en el cierre de la clase y no durante la realización de las actividades, lo que denota que existe un monitoreo tardío, que también es observado por la agente de cambio en la ejecución de las clases de las docentes.

A nivel meso, se identifica la dimensión de apoyo del equipo directivo a docentes. Las causas seleccionadas son las siguientes: i) escasa orientación y apoyo sobre metodologías de enseñanza para la diversidad de estudiantes, y ii) un acompañamiento docente con énfasis en cumplimiento burocrático desde el equipo de gestión.

Lo anterior está a la base de las entrevistas desarrolladas a las docentes, donde identifican y asocian un déficit en el involucramiento del equipo de gestión en las prácticas pedagógicas y en el acompañamiento a aula, siendo escasas las orientaciones respecto a cómo desarrollan sus clases frente a la diversidad de estudiantes. Así también, son insuficientes las técnicas y orientaciones respecto al seguimiento de instrucciones y el monitoreo del aprendizaje hacia los y las estudiantes durante las actividades.

Con base en la información recogida, las docentes en sus relatos mencionan que “no existe apoyo desde el equipo de gestión” (Docente 2); así también, indican, “siempre se está ofreciendo apoyo generalizado” (Docente 1); además, esta docente declara que: “ahora, de que nos citen puntualmente o individualmente a explicarnos alguna estrategia o algún apoyo individualizado, no” (Docente 1). De igual manera, una de las profesoras informantes verbaliza que: “ya no les creo, entonces cuando dejé de creer yo dije, ya, me vuelvo isla”

(Docente 4) (ver anexo 3.2). Cabe mencionar, desde el rol de agente de cambio, observa que el espacio de consejo de profesores es de carácter informativo.

A partir de los datos recogidos desde las entrevistas, se hace notar que hay diferentes formas de entender el apoyo desde el equipo de gestión. Por un lado, conciben que no existe apoyo individualizado ni general para la mejora de las prácticas docentes o consideración en la toma de decisiones. Por otro lado, se asocia a la falta de tiempo en horario no lectivo y se desconfía de las capacidades organizativas del equipo de gestión.

A partir de los relatos de las docentes, se identifica controversia con las respuestas de la encuesta aplicada al equipo de gestión, quienes describen que estos procesos de acompañamiento a su cuerpo docente son desarrollados de manera sistemática. Esta disyuntiva se visualiza desde el proceso indagatorio porque las docentes manifiestan que no existe una orientación individual desde el equipo de gestión (ver anexo 3.2 y 3.4).

A partir de lo anterior, esta discusión se sustenta con la encuesta realizada al equipo directivo quienes aluden que “en un primer acompañamiento se coordina con él o la docente el día y horario para hacer el acompañamiento, el observador no interviene el desarrollo de la clase, solo registra y completa pauta de observación, desde el segundo es sin aviso” (Equipo de gestión 1); además, una de ellas menciona lo siguiente respecto a la pauta de acompañamiento: “estableciendo un protocolo con las indicaciones generales” (Equipo de gestión 2) y con “retroalimentación basada en una pauta de registro” (Equipo de gestión 1). Además, una de las encuestadas indica que: “generalmente, se realizan sugerencias con modelaje de estrategias y actividades por parte de la unidad técnica” (Equipo de gestión 2) (ver anexo 3.4).

Con relación a lo anterior, se identifica que la base de este acompañamiento docente es con énfasis burocrático a través de reglas con una estructura rígida y supervisión, más que como estrategia de mejora para asegurar la calidad de los procesos pedagógicos, brindando las condiciones necesarias para su óptima realización.

Otro aspecto relevante del nivel meso surge de la cultura docente. Las causas corresponden a las siguientes: i) docentes trabajan con baja cohesión interna, ii) escasa comprensión del

impacto positivo del trabajo colaborativo, y iii) bajas expectativas de las docentes hacia sus estudiantes.

Según lo anterior, en las entrevistas a las profesoras apuntan con énfasis a una disminución de la cohesión y al trabajo colaborativo con sus pares en el contexto escolar. Esto se evidencia en los siguientes relatos: “en realidad como todas hacemos cosas diferentes no tenemos como muchas estrategias que compartir” (Docente 3); así también, como se señala en la siguiente cita: “yo no me relaciono mucho, solo con, en este caso con PIE nada más, ese es el apoyo que tengo, pero, así como con mi paralelo cosas así, nada” (Docente 4) (ver anexo 3.2).

Otro factor relevante en la cultura escolar evidenciado en las entrevistas son las bajas expectativas de las docentes hacia sus estudiantes, lo cual está relacionado al contexto sociocultural y familiar de niños y niñas, afín al cumplimiento y apoyo en tareas y de sus materiales, mencionando lo siguiente: “si es un ambiente sociocultural más disminuido” (Docente 3); también la Docente 3, indica que “hay que fijarse en el entorno en el que está inmerso el estudiante” y otra profesora verbaliza que “hay que conocerlos para tomar la mejor decisión para poder hacer que llegue, canalizar todo” (Docente 2) (ver anexo 3.2).

Respecto al nivel macro de la organización, existe un *accountability*<sup>3</sup> basado en la burocratización y sobrecarga laboral del profesorado, quienes deben dar cuenta de manera exacerbada de todos los procesos; por ejemplo, a nivel institucional existen: registro de planificaciones, registro de evidencias de procesos evaluativos, también de entrevistas con apoderados, registro de reuniones con actores educativos, informes de desregulación emocional de estudiantes, etc., para dar cumplimiento a la normativa del currículum nacional y los resultados de los establecimientos en pruebas estandarizadas. La Docente 2, en una de las interrogantes de la entrevista manifiesta: “el tiempo para planificar no da, es muy poco para poder diversificar como corresponde”, lo cual demuestra el escaso tiempo para estos procesos.

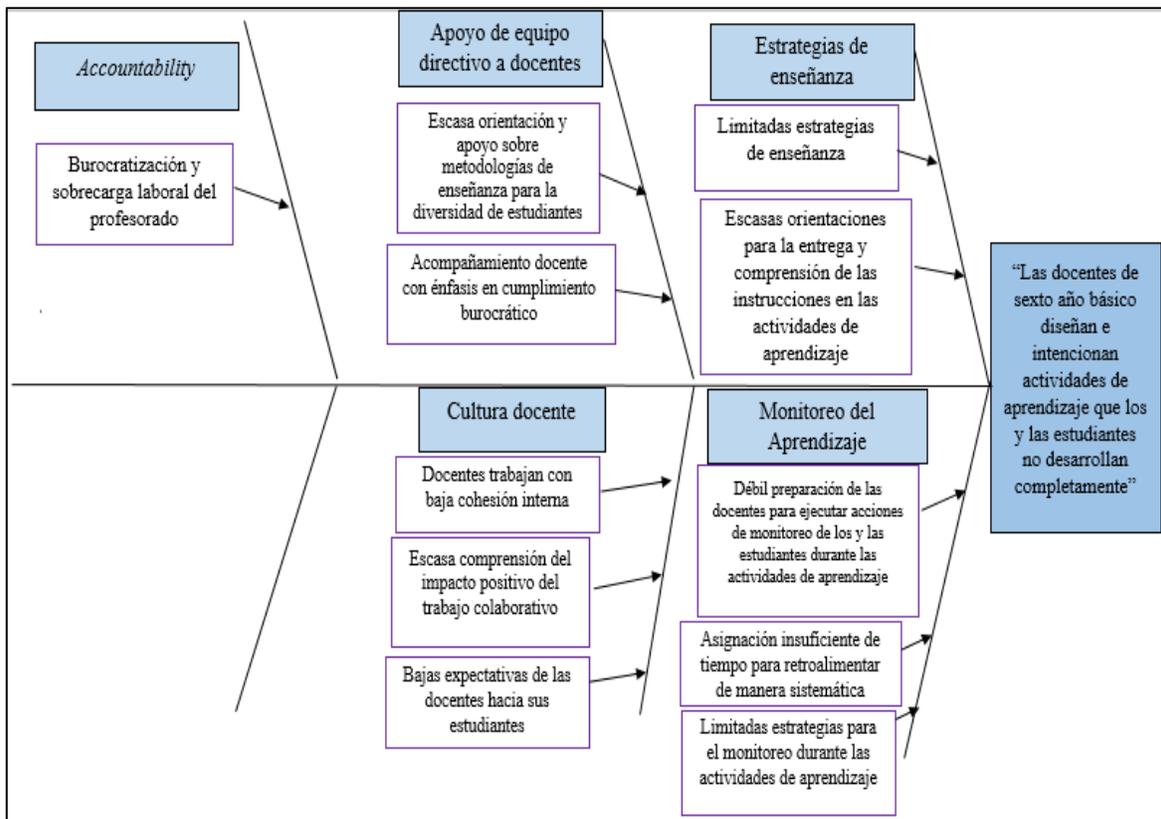
A continuación, se presenta una figura que ilustra el diagrama de Ishikawa, el cual indica las causas mencionadas:

---

<sup>3</sup> Término utilizado para referirse a la responsabilidad que tienen las escuelas y sus docentes con respecto a los resultados de aprendizaje. Además, hace referencia al alto nivel de rendición de cuentas.

**Figura 1**

*Diagrama de Ishikawa*



**Nota.** Fuente: elaboración propia.

#### **1.4 Fundamentación teórica del Problema de Práctica y sus causas.**

El marco teórico de este trabajo se articula sobre la base de tres focos o temáticas que conciernen el problema de práctica. Estos dicen relación con: i) el diseño metodológico de la enseñanza, ii) el acompañamiento de líderes escolares a docentes como proceso favorecedor de la mejora pedagógica, y iii) comprensión de instrucciones en los y las estudiantes y la

relación con su autonomía en el proceso de aprendizaje. Como es posible notar, estos tres tópicos a su vez están en estrecho vínculo con los tres actores involucrados en el problema de práctica, a saber: docentes, equipo de gestión y estudiantes. A continuación, se describen las temáticas mencionadas a partir de la evidencia disponible.

**I. Diseño metodológico de la enseñanza:** este foco corresponde a los procesos de planificación, organización y ejecución en el diseño de las actividades de aprendizaje a nivel metodológico, principalmente en la entrega de instrucciones y desarrollo de acciones de monitoreo del aprendizaje.

El diseño metodológico de la enseñanza es un tema central para el problema de práctica, puesto que se sitúa en la importancia de los procesos que ocurren en el desarrollo de una clase. En este trabajo, este diseño metodológico se entenderá desde la perspectiva de Philip Jackson (1968, 1975). Este autor señala que existen tres fases desde la teoría didáctica: preactiva, interactiva y postactiva. Es necesario mencionar que la fase preactiva corresponde preferentemente a un foco curricular, y no así las fases interactiva y postactiva.

La fase preactiva se constituye como la fase previa a la acción, en ella se desarrollan las actividades precursoras, tales como la planificación, identificando los objetivos de aprendizaje e indicadores para focalizar lo que aprenderán los y las estudiantes. También, “se pregunta por las consecuencias que generará dicha enseñanza, precisa los fundamentos teóricos en que se basará, organiza la secuencia en que dará los contenidos, el material didáctico y la manera como evaluará los procesos de los estudiantes” (Iriarte et al., 2008, p. 96).

La fase interactiva es aquella que pone en práctica la acción, es decir, es aquí donde el o la docente interactúa con sus estudiantes en el aula. En esta instancia es imprescindible que el maestro gestione y ejecute acciones y estrategias concretas para una adecuada entrega de instrucciones de las actividades y su monitoreo del aprendizaje. Según Jackson (1968, 1975, como se citó en Iriarte et al., 2008) “prevalecen comportamientos espontáneos e irracionales e, incluso, hábitos” (p. 96). El asunto de los hábitos explica que se tienda a desarrollar un escaso monitoreo de las actividades de aprendizaje, ya que se reiteran o repiten las acciones cotidianas.

Por último, la fase postactiva sucede posterior a la acción, la cual alude al acompañamiento docente en las escuelas, que será caracterizado más adelante. En esta instancia el o la docente genera procesos de análisis con respecto al desempeño de los y las estudiantes, por medio de la utilización de la información recopilada en la fase preactiva e interactiva.

De este proceso reflexivo, según Iriarte et al., (2008), se deben extraer

Significados que luego permitan mejorar su práctica y proyectar nuevas experiencias. La reflexión es una estrategia metodológica compleja a través de la cual el maestro adquiere conciencia de sus creencias e intereses individuales y colectivos, los analiza y los depura críticamente. (p. 97)

El “saber pedagógico se desplaza desde el transmitir conocimientos -postura tradicional- hacia una pedagogía centrada en los intereses del niño” (Granata et al., 2000, p. 42), lo cual exige al cuerpo docente, diseñar estrategias de enseñanza para la mejora de los aprendizajes.

Si lo aplicamos al problema de práctica, encontramos que la fase interactiva se relaciona con la entrega de instrucciones debido a que en ella suscita la acción en torno a cómo los y las docentes comunican las instrucciones de una actividad de aprendizaje, tanto a nivel verbal y escrito. Estas instrucciones tienen que ser claras y precisas para que los y las estudiantes comprendan las actividades, pues como menciona Jaramillo (2017), “una buena instrucción significa un buen aprendizaje” (p. 20).

Del mismo modo, sucede con el monitoreo del aprendizaje que aparece con la interacción, el cual también se produce en la fase interactiva y es una instancia del cuerpo docente que le permite identificar e intervenir en relación con las fortalezas y oportunidades de mejora de los niños y las niñas por medio de la apropiación significativa de conocimientos y habilidades con la finalidad de que logren comprender y desarrollar las actividades de aprendizaje.

Asimismo, permite al docente configurar y modificar su enseñanza en base a la información adquirida en este proceso, lo que conlleva a la mejora de los aprendizajes.

Es imprescindible comprender que cada fase tiene su particularidad derivada para este trabajo. Por un lado, la fase preactiva permite organizar y discernir aquello que se estima importante para la clase. Por otro lado, la fase interactiva señala lo relevante de la interacción en el aula; sin embargo, suele ocurrir que durante este momento el o la docente ejecuta el proceso de enseñanza y aprendizaje a partir de rutinas y creencias que posee en torno a su

práctica pedagógica, reproduciendo ciertas acciones que no conducen a una enseñanza efectiva, por ejemplo, el hecho de emplear escaso monitoreo del aprendizaje.

La fase postactiva reconoce el valor de la reflexión pedagógica durante el acompañamiento al aula. A partir de aquí, se aborda el siguiente foco, que involucra este concepto para profundizar en este proceso trascendental para el diseño de la enseñanza y comprensión respecto al desarrollo de las actividades de aprendizaje de los y las estudiantes.

**II. El acompañamiento de líderes escolares a docentes como proceso favorecedor de la mejora pedagógica:** durante las últimas décadas, el concepto de liderazgo ha sido acuñado por diferentes autores que buscan entregar pistas para mejorar los procesos pedagógicos. Dicha noción reconoce que la labor del o la docente dentro de la sala de clases no es el único factor relevante para alcanzar los aprendizajes de los y las estudiantes, sino que en esto también cobra importancia el rol que ejercen los y las líderes dentro de la escuela. Como plantea Antonio Bolívar (2010), “el liderazgo de los directivos es un factor de primer orden en la mejora de la educación. Además, la calidad del profesorado puede verse potenciada, a su vez, por la propia acción de los líderes en ese ámbito” (p. 16).

Asimismo, este autor señala que el liderazgo desde la esfera educativa, es entendido como “la capacidad de ejercer influencia sobre otras personas, no basada en el poder o autoridad formal” (Bolívar, 2010, p. 16). Esta influencia debe apuntar directamente a la mejora de las prácticas de enseñanza de quienes trabajan en las aulas. En este sentido, el liderazgo tiene una responsabilidad sobre el desarrollo profesional de los y las docentes y su potencial está en función de la mejora de sus capacidades:

Si una escuela —como parece obvio— está para que los alumnos aprendan al máximo de sus posibilidades, las prácticas exitosas de liderazgo escolar se debieran medir por su contribución a la mejora de la calidad docente, que está en la base de los buenos aprendizajes de los estudiantes. En este contexto, como defendemos en este trabajo, el liderazgo consiste en crear las condiciones y contextos para que los docentes aprendan nuevas prácticas, en una organización que aprende, como comunidad profesional. (Bolívar, 2010, p. 64)

El liderazgo educativo incide en el desarrollo de las capacidades docentes por medio de la búsqueda y apropiación de las necesidades formativas que presenta el profesorado, tanto a nivel organizacional como individual, así como la provisión de apoyo técnico y la generación de instancias de desarrollo profesional docente (Leithwood et al., 2006, como se citó en

CEPPE, 2009). La literatura destaca la necesidad de que el desarrollo profesional de los y las docentes sea fortalecido por los y las líderes escolares a través de modalidades formativas de carácter situado y colaborativo (Cuéllar y Godoy, 2023). En este marco, emerge en Chile el acompañamiento docente como estrategia favorecedora de prácticas pedagógicas reflexivas, orientada a la mejora continua (CPEIP, 2019).

A partir del año 2014, el acompañamiento docente se ha instalado con mayor solidez en las aulas chilenas (Leiva-Guerrero y Vásquez, 2019). Este implica involucrarse con los y las docentes en procesos reflexivos de la práctica pedagógica. Algunos autores conciben el acompañamiento como:

Estrategia central que brinda soporte técnico y afectivo (emocional-ético y efectivo) para impulsar el proceso de cambio en las prácticas de los docentes. Está centrado en el desarrollo de las capacidades profesionales, a partir de la asistencia técnica, el diálogo y la promoción de la reflexión del maestro sobre su práctica pedagógica. (Cavalli, 2006, como se citó en Leiva-Guerrero y Vásquez, 2019, p. 230)

Este acompañamiento no tendrá efectos positivos a lo largo del tiempo si se realiza de manera eventual o aislada. Por esto, Leiva-Guerrero y Vásquez (2019), coinciden en que debe tener un carácter “dinámico, sistemático, sostenido, holístico e interdisciplinario” (p. 230).

A nivel de la política educativa, se señala que es imprescindible un proceso de acompañamiento que incluya observación y retroalimentación de las prácticas pedagógicas, con propósito o metas claras, y que se produzca en un clima de confianza y respeto (CPEIP, 2019). Desde la evidencia agrega que el acompañamiento se juega en la facilitación de la reflexión pedagógica, con el fin de que dicho análisis crítico sea conducido hacia la mejora de la enseñanza y el aprendizaje.

La reflexión puede ser abordada desde distintas perspectivas, siendo Donald Shön (1983) uno de sus principales exponentes. Este autor manifiesta la idea de un profesional reflexivo desde el conocimiento como instrumento y la práctica, que propicia la resolución de problemáticas en su quehacer educativo. Esta reflexión sobre la acción alude a un profesional que se mantiene en constante actualización, potenciando su aprendizaje desde su práctica para alcanzar buenos resultados posteriores a la acción. Esta reflexión “es utilizada por los

docentes cuando reconocen la necesidad de una transformación en su práctica” (Ramos, 2013, p. 31).

Ramos (2013), hace referencia a una aproximación más actual de la reflexión pedagógica, que la concibe como la acción de pensamiento que debe desarrollar el o la docente durante y después del acompañamiento con su equipo de gestión para reconocer e indagar “críticamente sus actitudes, creencias, valores y prácticas de enseñanza que les permita identificar aquellas situaciones que requieren ser modificadas, reformuladas, mejoradas o innovadas” (p. 27).

Los y las líderes se vuelven esenciales para favorecer y articular estos procesos reflexivos en el cuerpo docente, para lo cual requieren equiparse de marcos referenciales y herramientas pertinentes. Un enfoque que resulta beneficioso es el de Costa et al., (2014), denominado *cognitive capital*. Este se expresa en la forma en que los y las docentes comprenden lo que piensan y reflexionan sobre sus actos, antes durante y después de la docencia” (Costa et al., 2014, p. 9). El enfoque de *cognitive capital* invita a los y las docentes a generar procesos de reflexión sobre su práctica, que se desarrollan a partir de la propia definición de sus necesidades formativas y propenden a la autodirección de la mejora de la enseñanza, en contraposición a otros enfoques de acompañamiento que se basan en la entrega de orientaciones o consejos.

En el *cognitive capital* la reflexión se desarrolla mediante el abordaje de cinco estados mentales: eficacia, maestría, interdependencia, conciencia y flexibilidad. Cada uno de ellos inspira y proporciona la capacidad del cuerpo docente a generar procesos de enseñanza y aprendizaje de calidad al interior del aula.

De este modo, cada uno de estos estados mentales actúan como impulsores por medio de un diálogo profundo en la manera que transforman y facilitan una conversación que se nutre desde la enseñanza y el aprendizaje, impulsando el crecimiento y desarrollo profesional. En este sentido, el o la líder actúa como mediador por medio de la construcción de preguntas significativas para que el o la docente reflexione a través de los procesos mentales mencionados y desde lo que identifique de su propia práctica.

### **III. Comprensión de instrucciones en los y las estudiantes y la relación con su autonomía en el proceso de aprendizaje:**

el seguimiento o comprensión de instrucciones contenidas en las actividades de aprendizaje por parte de los y las estudiantes es un elemento esencial a la hora de enfrentar con éxito el desarrollo de las tareas escolares. Este proceso, conlleva descomponer una tarea en pasos específicos. Así lo afirma Brunyé et al. (2006, como se citó en Irrazabal et al., 2016), “una instrucción consiste en una serie de pasos que deben ser seguidos para llegar a un producto final. El objetivo de toda instrucción es comprender las relaciones entre esos pasos y ejecutarlos eficientemente, en forma rápida y correcta” (p. 216). Este proceso no solo depende de las capacidades de niños y niñas en cuanto al lenguaje oral o escrito, sino, además de la calidad de las instrucciones elaboradas por los y las docente y que son proporcionadas por estos, ya sea en modalidad escrita y/o verbal.

De acuerdo con la literatura, dichas instrucciones incluyen tanto formas lingüísticas como directrices para asegurar la comprensión. Algunos autores señalan que para facilitar que las instrucciones de las actividades de aprendizaje sean comprendidas por los y las estudiantes, el cuerpo docente requiere exponerlas con claridad, con un lenguaje preciso y coherente con el lenguaje corporal (Jaramillo, 2017). Esto coincide con los resultados de Wenger (2014), quien afirma que es necesario entregar instrucciones breves, ejemplificadas y con un lenguaje adecuado.

La evidencia muestra que la comprensión de instrucciones para el desarrollo de las actividades de aprendizaje es un aspecto que favorece la autonomía de los y las estudiantes. La autonomía dice relación con la capacidad de gestionar el propio aprendizaje (Monereo et al., 2006). En este sentido, cuando los estudiantes logran captar las instrucciones, aumenta su confianza en sus propias capacidades, sintiendo mayor seguridad para hacer frente a los retos académicos de forma independiente. Así, la comprensión de instrucciones actúa como un elemento de base para luego “tomar decisiones que permitan regular el propio aprendizaje para aproximarlos a una determinada meta, en el seno de unas condiciones específicas que forman el contexto de aprendizaje” (Monereo et al., 2006, p. 12).

Finalmente, si se aplica cada elemento identificado en esta sección del trabajo es posible articular y sustentar el problema de práctica referido a cómo las docentes diseñan e intencionan actividades de aprendizaje que los y las estudiantes no desarrollan

completamente. Por una parte, se explicita la metodología de la enseñanza, enfatizando en las fases interactiva y postactiva, las cuales son circunstanciales para la mejora de los procesos educativos, pues en ellas se circunscriben la entrega de instrucciones y el monitoreo del aprendizaje durante las actividades como aspectos claves para que los y las estudiantes logren desarrollar las actividades de aprendizaje.

Por otra parte, se requiere de un liderazgo educativo que fortalezca el desarrollo profesional docente a través de procesos de acompañamiento al aula para la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje, por medio de una estrategia enfocada en lo pedagógico, que posibilite la reflexión de los y las docentes, quienes reconozcan sus propias necesidades para transformar sus prácticas en el aula y de esta manera, promover en el estudiantado el desarrollo de la autonomía proporcionando las capacidades necesarias para ello con la finalidad de impulsar un aprendizaje de calidad que les permita comprender y desarrollar las actividades de aprendizaje en cada una de las asignaturas.

## **CAPÍTULO 2. DISEÑO DE LA PROPUESTA DE MEJORA.**

### **2.1 Explicación de prácticas deseadas, mapa de recursos, análisis del entorno y actores, y diagrama de impulsores.**

Con el objetivo de generar el diseño del plan de mejora, se seleccionaron tres causas del problema de práctica, ilustradas en la Figura 1, siendo aquellas las que tienen mayor incidencia en la práctica pedagógica de la agente cambio y docentes participantes, además, permiten abordar tanto el nivel micro y meso de la organización educativa. Las causas son: i) escasas orientaciones para la entrega y comprensión de las instrucciones en las actividades de aprendizaje, ii) débil preparación de las docentes para ejecutar acciones de monitoreo de

los y las estudiantes durante las actividades de aprendizaje, y iii) acompañamiento docente con énfasis en cumplimiento burocrático.

A partir de lo anterior, se desarrollan las siguientes prácticas deseadas:

- Docentes de sexto año básico conocen y aplican diferentes orientaciones en la elaboración de instrucciones en las actividades de aprendizaje que favorezcan la comprensión y desarrollo de dichas actividades por parte de los y las estudiantes.

Esta práctica deseada surge desde las respuestas de las docentes durante las entrevistas, pues enfatizan que utilizan los siguientes aspectos para la entrega de instrucciones de manera verbal: transmisión de información, apelan a la repetición y a emplear Power Point. Lo que refleja que no existe un lineamiento y/o conocimiento acerca de este proceso tan relevante para iniciar el aprendizaje. En relación a las instrucciones escritas, no se alude información sobre ello.

Lo anterior, hace necesario fortalecer la elaboración de instrucciones en las actividades de aprendizaje para un impacto en la mejora del aprendizaje de los y las estudiantes, ya que durante el desarrollo de las clases algunos de ellos y ellas no comprenden las actividades, por ende, no las desarrollan completamente debido a un déficit en la entrega de instrucciones.

- Docentes de sexto año básico cuentan con instancias de preparación que les permiten elaborar y ejecutar acciones de monitoreo de los y las estudiantes durante las actividades de aprendizaje.

Según la información recopilada en los procesos de indagación y desde la observación en aula de la agente de cambio, es que se visualiza que existe una débil preparación para ejecutar el monitoreo del aprendizaje. Las docentes comprenden su importancia, pero lo describen como una instancia de revisión del trabajo de niños y niñas que terminan primero las actividades y tareas, dejando en desmedro a aquellos que no finalizan en el tiempo considerado de la clase. Además, asocian los cuadernos como focos de revisión y aprendizaje.

Esta práctica deseada integra la evidencia teórica relacionada al monitoreo del aprendizaje que se efectúa en la fase interactiva donde se genera una interacción docente-estudiantes. Para efectos de este trabajo, este monitoreo del aprendizaje se

focaliza en las actividades que se desarrollan durante la clase, donde el cuerpo docente debe tener una apropiación de estrategias y técnicas con respecto a ello.

- El equipo de gestión del establecimiento realiza acompañamiento pedagógico a su cuerpo docente, resguardando el abordaje explícito de aspectos relacionados con la fase interactiva y postactiva de la enseñanza.

A partir de las entrevistas a las docentes, denotan que esta práctica deseada es relevante para mejorar sus prácticas pedagógicas, ya que subyace desde la política educativa y la literatura. El proceso educativo debe hacer hincapié en la cualidad de la mejora de los procesos pedagógicos. Para efectos de este trabajo, existe la necesidad de abordar aspectos centrales de la elaboración de instrucciones en las actividades de aprendizaje y el desarrollo de acciones de monitoreo del aprendizaje con el objetivo de fortalecer las prácticas pedagógicas y, por consiguiente, el aprendizaje de los y las estudiantes. Además, debe ser un acompañamiento al aula basado en la reflexión conjunta, donde el rol del liderazgo es clave en la sistematización de los procesos.

A continuación, se presenta la siguiente tabla que sintetiza lo anterior:

**Tabla 1**

*Diagrama de prácticas deseadas*

<b>Problema de práctica</b>	<b>Selección de causas</b>	<b>Prácticas deseadas</b>	<b>Práctica deseada</b>
Las docentes de sexto año básico diseñan e intencionan actividades de aprendizaje que los y las estudiantes no desarrollan completamente.	Escasas orientaciones para la entrega y comprensión de las instrucciones en las actividades de aprendizaje	Docentes de sexto año básico conocen y aplican diferentes orientaciones en la elaboración de instrucciones en las actividades de aprendizaje que favorezcan la comprensión y desarrollo de dichas actividades por parte de los y las estudiantes.	Las docentes de sexto año básico diseñan e intencionan actividades de aprendizaje que los y las estudiantes desarrollan completamente.
	Débil preparación de las docentes para ejecutar acciones de monitoreo durante las actividades de aprendizaje.	Docentes de sexto año básico cuentan con instancias de preparación que les permiten elaborar y ejecutar acciones de monitoreo de los y las	

		estudiantes durante las actividades de aprendizaje.	
	Acompañamiento docente con énfasis en cumplimiento burocrático.	El equipo de gestión del establecimiento realiza acompañamiento pedagógico a su cuerpo docente, resguardando el abordaje explícito de aspectos relacionados con la fase interactiva y postactiva de la enseñanza.	

**Nota:** Fuente: elaboración propia.

Las prácticas deseadas buscan enfatizar en mejorar necesidades de las personas y de la organización por medio de fortalezas, que permitan generar procesos de cambio y mejora continua basados en la necesidad intrínseca y compartida de los y las docentes. Sin embargo, uno de los componentes para llevar a cabo esto es entender que la organización presenta desafíos que:

“Son parte de los procesos de cambio, pero el cambio es más fácil cuando aquellos que buscan cambiar a otros descubren los deseos positivos de las personas respecto de su autonomía, sentido de competencia, pertenencia, propósito y justicia” (Mintrop y Órdenes, 2021, p. 123).

Respecto a lo anterior, se identifican y describen seis recursos de las docentes y de la organización educativa, los cuales se representan en la siguiente tabla:

**Tabla 2**

*Mapa de recursos*

Recursos	Descripción
Valores y aspiraciones	- Las docentes manifiestan en sus clases tener compromiso con la labor profesional y lineamientos del establecimiento, puesto que

	<p>cumplen de manera responsable con su rutina de trabajo acorde a las exigencias de la escuela.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La elección de este recurso es porque se puede inferir que el mismo compromiso será demostrado en el involucramiento de la propuesta de mejora referida a su práctica profesional en el cumplimiento de acuerdos demostrando responsabilidad profesional frente a los desafíos.</li> </ul>
Conocimiento, habilidades y competencias	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Las docentes demuestran autonomía en su quehacer profesional, que se manifiesta en la toma de decisiones referidas a las actividades a realizar en cada clase para cumplir con la cobertura curricular.</li> <li>- Este recurso se relaciona con las prácticas deseadas porque la autonomía de las docentes facilita que desarrollen las innovaciones que se requieren para la mejora de sus prácticas pedagógicas. Esto permite mayor confianza en su quehacer profesional.</li> </ul>
Rutinas y hábitos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Articulación de horas PIE como un espacio de coordinación con docentes de Lenguaje, Ciencias, Matemáticas e Historia, asimismo, con la Profesora de Educación Diferencial encargada del sexto A. Este espacio semanal es de una hora cronológica para abordar temáticas que proponen las educadoras diferenciales y/o docentes de aula regular. El diálogo con las docentes de Historia y Ciencias se basa en las adecuaciones curriculares y sugerencias de estrategias.</li> </ul> <p>En cambio, con las docentes de Lenguaje y Matemáticas se articulan las prácticas pedagógicas y procesos evaluativos con mayor profundidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Este recurso favorece a la propuesta de mejora, ya que es un espacio de tiempo no lectivo que permite compartir y abordar estrategias y actividades para trabajar en innovaciones pedagógicas que favorezcan a un aprendizaje de calidad para los y las estudiantes.</li> </ul>
Rutinas y normas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La co-docencia se efectúa entre dos Profesoras de Educación Diferencial y dos docentes de aula (profesora de Lenguaje y Comunicación, y Matemáticas), conformando un equipo de trabajo capacitado para dar respuestas educativas referidas al proceso de enseñanza y aprendizaje, el cual se ejecuta en cuatro horas pedagógicas por asignatura.</li> <li>- Este recurso es seleccionado porque es una instancia que permite el desarrollo profesional, colaborativo y diversificado para el aprendizaje de todos los y las estudiantes; además, reconoce el rol de cada agente educativo en la co-docencia, donde las Profesoras de Educación Diferencial pueden retroalimentar a las docentes de aula regular.</li> </ul>
Recurso humano	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Jefa de UTP y coordinadora PIE (desarrolla ambos roles) tiene como profesión de base Pedagogía en Lenguaje. Asume el cargo de gestión con el conocimiento y organización para liderar y gestionar el ámbito pedagógico. Además, realiza clases en una institución de educación superior y cuenta con postgrado, cursos afines y trayectoria escolar en el cargo de UTP.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Es un recurso humano necesario para liderar los procesos pedagógicos de las docentes desde el aporte del conocimiento en estrategias, monitoreo del aprendizaje, buenas prácticas, apoyo en procesos de reflexión y acuerdos que sustenten el diseño de la propuesta de mejora.</li> </ul>
Recurso humano	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apoyo a coordinación PIE. La docente que ocupa este cargo es Profesora de Educación Diferencial y psicopedagoga. Apoya el proceso administrativo del Programa de Integración Escolar y dirige reuniones del equipo. Es una profesional realmente comprometida con el aprendizaje de los y las estudiantes. Además, realiza los talleres JEC “desarrollando talentos” y “comprensión lectora” en el nivel de sexto año básico.</li> <li>- La docente que apoya coordinación PIE es un recurso porque es una agente educativa interesada en los resultados y la mejora en el aprendizaje de los y las estudiantes, además de manejar información relevante de la escuela.</li> </ul>

**Nota:** Fuente: elaboración propia.

### **Análisis del entorno y actores:**

En este apartado, se darán a conocer las características centrales de la cultura del entorno escolar donde se sitúa este trabajo para proporcionar información de aquello que impulsa la motivación y expectativas de las docentes. Luego, se describen características centrales de la organización educativa y sus actores.

En primer lugar, la organización educativa es una comunidad que cuenta con docentes responsables en el cumplimiento de normas y rutinas, y conocen el contexto sociocultural y familiar de sus estudiantes. Los y las docentes y el equipo de gestión logran diseñar, organizar y ejecutar actividades de conmemoración, tales como como el día del libro, día del estudiante, aniversario del colegio, etc. Sin embargo, en esta cultura se valora la burocracia, existiendo un liderazgo vertical en la toma de decisiones y escasa promoción de la reflexión pedagógica en conjunto.

Existen sub-culturas bien constituidas entre grupos de trabajo de personas afines que tienen lazos de confianza entre ellos. Además, el equipo directivo tiene afinidad con ciertos grupos, mostrando diferencias de trato y acuerdos favorables en sus condiciones de trabajo. Asimismo, no existen instancias de reconocimiento profesional y, en general, el cuerpo docente del establecimiento muestra baja motivación.

Las características de los sujetos involucrados en el problema de práctica son las siguientes: las docentes de Lenguaje, Matemáticas y Ciencias Naturales presentan una larga trayectoria escolar y, en ocasiones, muestran dificultades para afrontar cambios, pues su pensamiento es estructurado. Las edades fluctúan entre los 40- 50 años. Además, sus clases se ajustan a su planificación.

La Docente de Lenguaje y Comunicación pertenece a la Red Maestros de Maestros; de vez en cuando se muestra sobrepasada con la conducta y dificultades de aprendizaje de los y las estudiantes, y por ello los niños y las niñas presentan temor para realizar consultas, generando un monólogo en su clase. La docente de Matemáticas es organizada, desarrolla actividades concretas, potenciando habilidades básicas, y generando vínculo con algunos estudiantes. La docente de Ciencias Naturales es organizada y perseverante para desarrollar sus clases. La docente de Historia es una profesora de 35 años que también trabaja en otro establecimiento particular-subsidiado, lo que permite tener otra visión de cultura escolar y prácticas pedagógicas. Cabe mencionar que la docente de Matemáticas, Historia y Ciencias Naturales desarrollan, a nivel de segundo ciclo, asignaturas como artes y talleres JEC.

La Jefa de UTP es una mujer perseverante, con bastante resiliencia, pues luego de la pérdida de su madre continuó con su labor en la escuela, dando luces de su compromiso con la educación. Posee bastante conocimiento en el área de currículum. Insta ideas novedosas en la escuela con respecto a la planificación y evaluación; sin embargo, al momento de comunicar a sus docentes, lo realiza de tal modo que pareciera un mandato, vale decir, presenta dificultades para transmitir y expresar sus ideas.

Para continuar, es relevante caracterizar que la búsqueda de impulsores de cambio se efectúa a través de fuerzas psicosociales fusionadas con las características descritas anteriormente, para así generar motivación frente a los cambios. Estas fuerzas psicosociales son inherentes al ser humano. Desde la dimensión emocional y afectiva, existen impulsores y motivaciones en los y las profesionales; uno de ellos es el reconocimiento entre colegas, que puede gatillar un cambio significativo al ser efectuado por un par y/o equipo directivo. Otra dimensión es sentirse parte de un clima organizado y de confianza.

También es un impulsor el adquirir y compartir conocimientos nuevos y experiencias de prácticas pedagógicas efectivas realizadas por las mismas colegas, esto contribuye y se

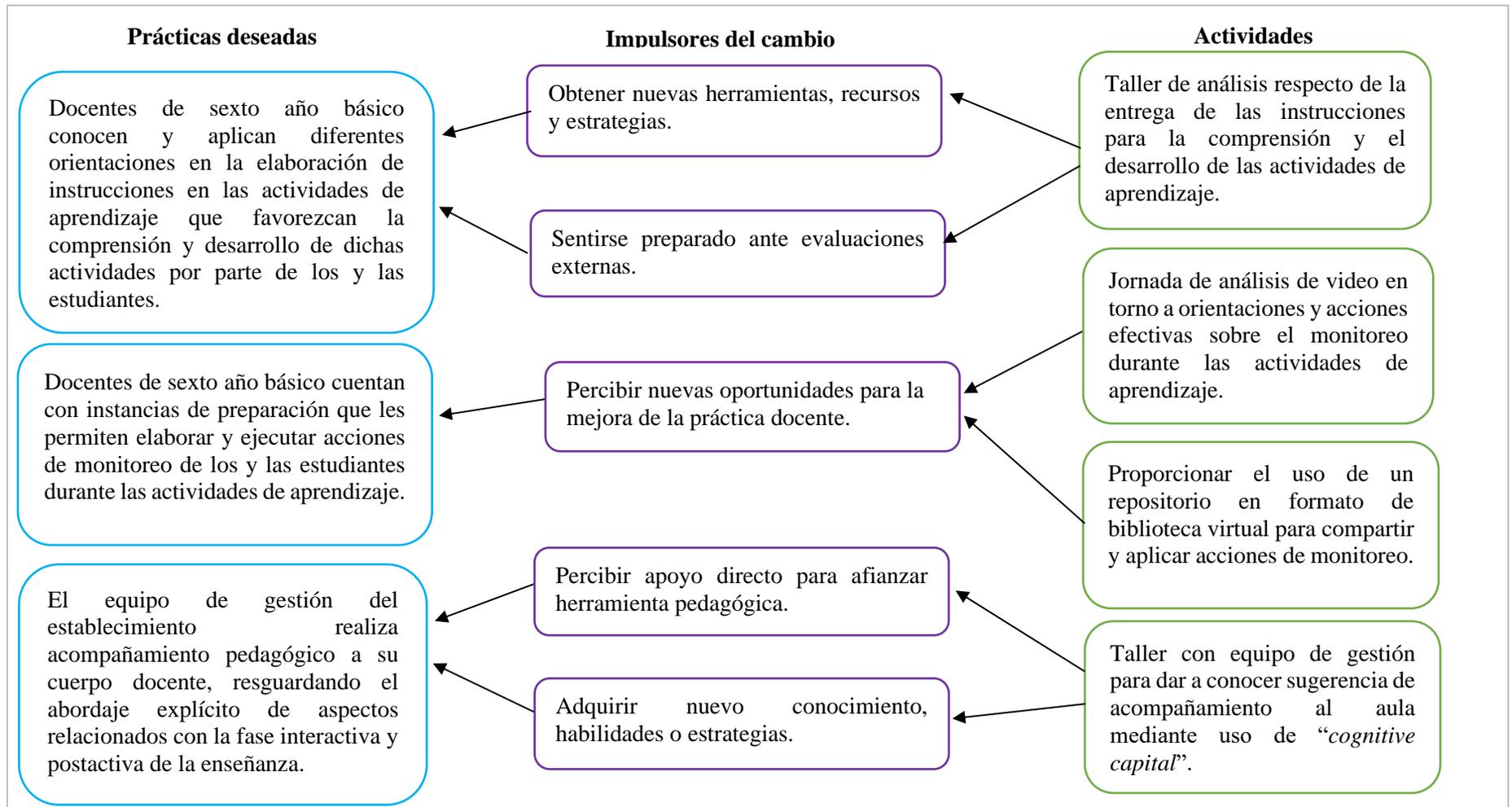
relaciona con que algunas de ellas tienen que realizar portafolio y evaluación docente; por ello, provoca interés y curiosidad contar con mayores insumos de estrategias y apoyo en las temáticas. Asimismo, otra dimensión afectiva es valorar la responsabilidad y cumplimiento frente a lineamientos, por ejemplo, la entrega oportuna de planificaciones y, por último, y no menos importante, para las docentes es imprescindible percibir un trato justo e igualitario.

Los cambios de cultura escolar que serían propicios para gatillar transformaciones serían, por un lado, disminuir procesos burocráticos otorgando relevancia a procesos reflexivos con acuerdos claros y oportunos entre los actores de la comunidad. Por otro lado, sumar instancias de trabajo que involucre la reflexión pedagógica, reconocimiento profesional, comunicación fluida y oportuna y apoyo en estrategias de enseñanza en la entrega de instrucciones y monitoreo del aprendizaje. Asimismo, desarrollar procesos de cohesión entre los y las docentes de la comunidad educativa, y a su vez, afianzar un trato igualitario desde el equipo de gestión hacia sus profesores.

Los impulsores seleccionados tienen directa relación con cada práctica deseada y actividades que se plantean para el cambio que manifieste la mejora a nivel organizacional y en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Esto se ilustra de la siguiente manera:

**Figura 2**

*Diagrama de Impulsores*



**Nota:** Fuente: elaboración propia.

## 2.2 Diseño de actividades.

A continuación, se presentan cuatro actividades asociadas a las prácticas deseadas específicas tomando en consideración la práctica deseada general. Estas actividades emergieron a partir de impulsores de cambio traducidos en acciones concretas que son viables de desarrollar en el espacio educativo, siendo desafiantes y alcanzables por las docentes. Dichas actividades involucran talleres y jornadas de trabajo vinculadas a la entrega de instrucciones, monitoreo del aprendizaje y acompañamiento al aula con la finalidad de que los y las estudiantes logren comprender y desarrollar las actividades de aprendizaje.

**Tabla 3**

*Ficha de Actividad 1*

**Práctica deseada asociada a la actividad:** Docentes de sexto año básico conocen y aplican diferentes orientaciones en la elaboración de instrucciones en las actividades de aprendizaje que favorezcan la comprensión y desarrollo de dichas actividades por parte de los y las estudiantes.

**Impulsor asociado a la actividad:** obtener nuevas herramientas, recursos y estrategias/ sentirse preparado ante evaluaciones externas.

**Nombre actividad 1: “Conociendo y aplicando nuevas orientaciones con respecto a la elaboración de instrucciones en las actividades de aprendizaje”.**

**Objetivo 1:** Comprender las fases de la enseñanza y la importancia que estas tienen en la interacción de las docentes con sus estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

**Objetivo 2:** Reflexionar respecto a cómo las docentes despliegan la fase interactiva en clases y las oportunidades de mejora en la elaboración de instrucciones para el desarrollo de las actividades de aprendizaje.

**Objetivo 3:** Elaborar propuestas de mejora asociadas a la elaboración y entrega de instrucciones, con el fin de que los y las estudiantes comprendan y desarrollen las actividades de aprendizaje.

**Descripción:** El taller es dirigido por la agente de cambio. La primera sesión se basa en la comprensión de las tres fases de la enseñanza: preactiva, interactiva y postactiva, aspectos que forman parte del marco teórico de este trabajo, para así focalizar en la fase interactiva, que está relacionada con la entrega de las instrucciones durante las actividades de aprendizaje por parte de las docentes y la comprensión y desarrollo de las mismas por parte de los y las estudiantes. De este modo, la actividad se orienta a reflexionar y tomar conciencia en torno a las oportunidades de mejora de las docentes en la entrega de instrucciones por medio un trabajo basado en la construcción de productos en conjunto.

Para comenzar se plantean aspectos teóricos de las tres fases de la enseñanza y los objetivos del taller. Para ello, la agente de cambio muestra tres cartulinas con los conceptos de cada fase. En una lluvia de ideas, cada docente participante tiene que escribir en un post-it una palabra o frase que señale una definición, palabra o elemento clave de cada fase. La agente de cambio les permite realizar tres modificaciones en las definiciones y/o conceptos que estimen convenientes. Luego, leen cada respuesta y se genera una definición en conjunto. Se les pregunta: ¿creen ustedes que es necesario modificar alguna de ellas?. A partir de lo anterior, las docentes responden un mentimeter con dos interrogantes: ¿cuál o cuáles de los aspectos propuestos sientes que te focalizas más en el desarrollo de tus clases?, ¿cuál o cuáles de ellos crees que deberías utilizar más?. A continuación, se presenta un Power Point para analizar y comparar los elementos constitutivos de cada fase en base a la literatura, enfatizando que se abordará con mayor detención la fase interactiva relacionada a la entrega de instrucciones, debido a las necesidades reveladas en el proceso indagatorio.

Luego, se muestra un ejemplo de instrucción inacabado o mal desarrollado para generar diálogo y conversación acerca de su mejora para construir una instrucción desarrollada de manera pertinente.

Cabe destacar que con suficiente antelación se les pide a las participantes que lleven actividades de aprendizaje ya utilizadas para trabajar con las instrucciones, las cuales serán mejoradas entre pares; asimismo, se analiza cómo entregan las instrucciones de manera verbal, si es al total o individual de los y las estudiantes y de qué forma se realiza.

Se finaliza el taller con la entrega de una escala de apreciación descriptiva a cada participante a modo de autoevaluación. El instrumento evaluativo aborda indicadores de evaluación para la revisión de sus propias instrucciones trabajadas en equipo durante el taller. Los indicadores abordan criterios y orientaciones de instrucciones bien desarrolladas.

**Duración y frecuencia:**

- La frecuencia es de un taller.
- Duración del taller: dos horas pedagógicas.

**Sujetos involucrados:**

- Docente de Lenguaje y Comunicación.
- Docente de Ciencias
- Docente de Historia
- Docente de Matemáticas
- Docentes de Ed. Diferencial (2).

**Preparativos/logística:**

- Definir espacio (sala 17) de encuentro dentro del establecimiento (martes en horario de articulación PIE).
- Generar invitación vía WhatsApp y por email a cada participante (ambos son medios de comunicación institucionalizados).
- Diseñar estructura del taller con los objetivos a trabajar.
- Diseñar mentimeter con dos preguntas y Power Point con teoría de las tres fases de la enseñanza.
- Disponibilidad de Data para presentación de contenidos.
- Buscar ejemplos de instrucciones inacabadas o mal desarrolladas para la mejora de éstas.
- Diseñar escala de apreciación en base a instrucciones bien desarrolladas (sustentada en marco referencial).

<b>Evaluación de la actividad</b> <b>¿Qué datos me permiten dar cuenta de si con la actividad propuesta estoy logrando lo que me propuse?</b> -Evaluación de la propuesta de mejora basada en una autoevaluación respecto a la entrega de instrucciones trabajadas durante el taller.	
<b>¿En qué momentos debería evaluar esta actividad?</b>	<b>¿Qué instrumentos podría usar para evaluar esta actividad? (encuesta de satisfacción, bitácoras, registros de observación, actas, etc.)</b>
Al finalizar el taller.	Escala de apreciación descriptiva con indicadores referidos a la revisión de las instrucciones bien desarrolladas (autoevaluación) con cuatro criterios en escala de valoración.

**Nota:** Fuente: elaboración propia.

**Tabla 4**

*Ficha de actividad 2*

<p><b>Práctica deseada asociada a la actividad:</b> Docentes de sexto año básico cuentan con instancias de preparación que les permiten elaborar y ejecutar acciones de monitoreo de los y las estudiantes durante las actividades de aprendizaje.</p>
<p><b>Impulsor asociado a la actividad:</b> percibir nuevas oportunidades para la mejora de la práctica docente.</p>
<p><b>Nombre actividad 2: “analizando acciones de mejora relacionadas con el monitoreo de los y las estudiantes por medio de análisis de video”.</b>  <b>Objetivo 1:</b> Reflexionar respecto a cómo despliegan la fase interactiva relacionada con acciones de monitoreo del aprendizaje de los y las estudiantes.  <b>Objetivo 2:</b> Analizar y proponer orientaciones y acciones para el monitoreo de los y las estudiantes por medio de análisis de video.  <b>Descripción:</b> Se realiza jornada de trabajo vinculada al análisis de un video que permita construir, entre pares, orientaciones y acciones respecto a un adecuado monitoreo de los y las estudiantes durante las actividades de aprendizaje.          Esta jornada es dirigida por la agente de cambio. La primera parte consta de retomar ideas claves del primer taller sobre las fases de la enseñanza, específicamente de la fase interactiva. Luego, la agente de cambio comenta que, a partir de las definiciones creadas en conjunto en la sesión anterior, surge la necesidad de abordar acciones de monitoreo para el aprendizaje. Para ello, en</p>

<p>primera instancia presenta un Power Point con orientaciones y acciones efectivas de monitoreo para las actividades. A continuación, la agente de cambio les muestra un video en el cual se representa una clase con escaso monitoreo del aprendizaje.</p> <p>Posteriormente, el cuerpo docente realiza un análisis del video presentado, a partir de su experiencia en aula, reflexionan en torno a preguntas claves que les permita mejorar el monitoreo durante las actividades y así, fortalecer el aprendizaje de los y las estudiantes.</p> <p>También se les pregunta cómo el monitoreo del aprendizaje se puede vincular con la interacción de los y las estudiantes, pensando en posibles co-monitoreos (entre estudiantes).</p>	
<p><b>Duración y frecuencia:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Frecuencia: una jornada.</li> <li>- Duración de la jornada: dos horas pedagógicas.</li> </ul>	<p><b>Sujetos involucrados:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Docente de Lenguaje y Comunicación.</li> <li>- Docente de Ciencias</li> <li>- Docente de Historia</li> <li>- Docente de Matemáticas</li> <li>- Docentes de Ed. Diferencial (2).</li> </ul>
<p><b>Preparativos/logística:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Calendarización de la jornada en horario de articulación PIE.</li> <li>- Preparación de agenda para la jornada.</li> <li>- Organización de espacio y materiales a utilizar.</li> <li>- Definición de monitoreo del aprendizaje con sus aspectos claves en Power Point.</li> <li>- Búsqueda de video relacionado a un escaso monitoreo durante una clase.</li> <li>- Redacción de preguntas que permitan análisis y reflexión tanto desde la teoría, su propia práctica y el video analizado.</li> </ul>	
<p><b>Evaluación de la actividad</b></p> <p><b>¿Qué datos me permiten dar cuenta de si con la actividad propuesta estoy logrando lo que me propuse?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Evaluación de satisfacción respecto de la pertinencia de la jornada.</li> <li>-Registro escrito de análisis y reflexiones docentes en torno a la actividad realizada, al video mostrado y respecto a sus propias prácticas que incluyan el monitoreo del aprendizaje.</li> </ul>	
<p><b>¿En qué momentos debería evaluar esta actividad?</b></p>	<p><b>¿Qué instrumentos podría usar para evaluar esta actividad? (encuesta de satisfacción, bitácoras, registros de observación, actas, etc.)</b></p>
<p>Al finalizar la jornada.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Encuesta de satisfacción cuantitativa respecto al grado de satisfacción posterior a la jornada.</li> <li>-Registro escrito de análisis y reflexiones de las docentes respecto al monitoreo del aprendizaje.</li> </ul>

**Nota:** Fuente: elaboración propia.

**Tabla 5**

*Ficha de actividad 3*

<p><b>Práctica deseada asociada a la actividad:</b> Docentes de sexto año básico cuentan con instancias de preparación que les permiten elaborar y ejecutar acciones de monitoreo de los y las estudiantes durante las actividades de aprendizaje.</p>	
<p><b>Impulsor asociado a la actividad:</b> percibir nuevas oportunidades para la mejora de la práctica docente.</p>	
<p><b>Nombre actividad 3: “estableciendo redes internas de aprendizaje por medio de repositorio virtual y colaboración conjunta”.</b></p> <p><b>Objetivo:</b> Crear y utilizar un repositorio en formato biblioteca virtual con la finalidad de compartir diversas orientaciones y acciones concretas de un monitoreo del aprendizaje efectivo y, de este modo, facilitar los procesos de comprensión y desarrollo de las actividades de aprendizaje de los y las estudiantes.</p> <p><b>Descripción:</b> En común acuerdo con Jefa de UTP y las docentes participantes del plan de mejora, se toman decisiones y acuerdos para crear y utilizar un repositorio en formato de biblioteca virtual. Este repositorio es creado por encargado de sala de computación para que las docentes nutran y suban orientaciones, experiencias, artículos, estrategias y técnicas de monitoreo efectivo para fortalecer el aprendizaje de los y las estudiantes desde la práctica pedagógica.</p> <p>Las orientaciones y acciones de monitoreo del aprendizaje serán utilizadas por medio de un análisis en consejos técnicos con Jefa de UTP de manera quincenal e implementadas en la propia práctica por las docentes para facilitar mejoras en los procesos de comprensión y desarrollo de las actividades por parte de los y las estudiantes.</p> <p>El uso en la práctica pedagógica será visualizado por Jefa de UTP en el acompañamiento docente para mejorar los procesos. La actividad n° 4 dará cuenta de ello.</p>	
<p><b>Duración y frecuencia:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Frecuencia: bimensual. Este periodo inicia el segundo trimestre y finaliza a términos del tercer trimestre del año escolar.</li><li>- Duración: un promedio de 8 usos por docente. De todas maneras, su frecuencia dependerá del uso del documento por las profesoras.</li></ul>	<p><b>Sujetos involucrados:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Docente de Lenguaje y Comunicación.</li><li>- Docente de Ciencias</li><li>- Docente de Historia</li><li>- Docente de Matemáticas</li><li>- Docentes de Ed. Diferencial (2).</li><li>- Jefa de UTP.</li><li>- Encargado de sala de computación.</li></ul>
<p><b>Preparativos/logística:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Desarrollar acuerdos con Jefa de UTP y docentes participantes sobre el uso del documento.</li></ul>	

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Crear repositorio como biblioteca virtual por parte del encargado de sala de computación.</li> <li>- Habilitar el repositorio para uso de las docentes.</li> <li>- Elaborar acuerdos para un uso satisfactorio y efectivo.</li> <li>- Preparar una inducción para el objetivo que se propone.</li> <li>- Calendarizar consejos técnicos y acompañamientos al aula.</li> </ul>	
<p><b>Evaluación de la actividad</b>  <b>¿Qué datos me permiten dar cuenta de si con la actividad propuesta estoy logrando lo que me propuse?</b></p> <p>-Percepción de las docentes y Jefa de UTP sobre el uso del repositorio como biblioteca virtual.          -Análisis de las prácticas de monitoreo del aprendizaje registradas por las docentes en la biblioteca virtual y cómo estas prácticas han sido utilizadas en sus clases.</p>	
<p><b>¿En qué momentos debería evaluar esta actividad?</b></p>	<p><b>¿Qué instrumentos podría usar para evaluar esta actividad? (encuesta de satisfacción, bitácoras, registros de observación, actas, etc.)</b></p>
<p>De manera mensual.</p>	<p>-Encuesta de tipo cuantitativa y cualitativa respecto del uso del repositorio.          -Ticket de salida mensual con tres preguntas para conocer y analizar el uso del repositorio por parte de las docentes y su implementación en sus prácticas pedagógicas.</p>

**Nota:** Fuente: elaboración propia.

**Tabla 6**

*Ficha de actividad 4*

<p><b>Práctica deseada asociada a la actividad:</b> El equipo de gestión del establecimiento realiza acompañamiento pedagógico a su cuerpo docente, resguardando el abordaje explícito de aspectos relacionados con la fase interactiva y postactiva de la enseñanza.</p>
<p><b>Impulsor asociado a la actividad:</b> Percibir apoyo directo para afianzar herramienta pedagógica/ adquirir nuevo conocimiento, habilidades o estrategias.</p>
<p><b>Nombre actividad 4: “Fortaleciendo el acompañamiento docente”.</b>  <b>Objetivo 1:</b> Fortalecer el rol de acompañamiento pedagógico del equipo de gestión, mediante la socialización de una estrategia de acompañamiento al aula, que permita favorecer procesos reflexivos en torno a la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje.</p>

**Objetivo 2:** Fortalecer la pauta de acompañamiento al aula, focalizando aspectos vinculados a la elaboración de instrucciones y desarrollo de acciones de monitoreo del aprendizaje de los y las estudiantes.

**Descripción:** Coordinar previamente fecha del taller con Directora y Jefa de Unidad Técnico Pedagógica para presentar estrategia de acompañamiento al aula que apunta hacia la mejora. La agente de cambio explica una estrategia llamada “*cognitive capital*”, la cual consiste en una conversación y diálogo que favorece la calidad docente, por medio de procesos reflexivos. Esta estrategia es presentada por medio de un Power Point para entablar un diálogo reflexivo y colaborativo con foco en lo pedagógico. Se inicia con la actividad 1 mediante una lluvia de ideas (conocimientos previos) sobre conceptos de: acompañamiento al aula, elaboración de instrucciones y desarrollo de acciones de monitoreo del aprendizaje. Luego, se explican aspectos conceptuales de una estrategia de acompañamiento a través del “*cognitive capital*”. Asimismo, agente de cambio comparte material referido a preguntas mediadoras de los cinco estados mentales de dicha estrategia. Esto se realiza con la intención de fortalecer la actual pauta de acompañamiento al aula revisando cada uno de los puntos que conectan con la entrega de instrucciones y el monitoreo del aprendizaje.

Finalmente, se desarrolla la actividad 2 mediante el registro en una pauta temática de los análisis y reflexiones desarrollados en conjunto con la Directora y Jefa de UTP, que permita recopilar información relevante del taller en relación al cumplimiento de los objetivos acerca del acompañamiento al aula con foco pedagógico. Este análisis se aborda a través de preguntas, por ejemplo: ¿qué reflexiones suscitan desde el rol del acompañamiento pedagógico?, ¿qué supuestos creen que se desafiaron con esta nueva estrategia de acompañamiento?, ¿cuáles creen que son los desafíos y oportunidades de mejora en relación al tema tratado?, ¿qué condiciones organizacionales y pedagógicas se requieren para desarrollar este acompañamiento?. A partir de este taller se espera que los acompañamientos y procesos reflexivos se comiencen a nutrir desde un foco pedagógico y desde el repositorio de biblioteca virtual (actividad n° 3).

**Duración y frecuencia:**

- Frecuencia: un taller.
- Duración: una hora cronológica.

**Sujetos involucrados:**

- Docente de Ed. Diferencial.
- Directora.
- Jefa de UTP- Coordinadora PIE.

**Preparativos/logística:**

- Definir fecha y horario de taller.
- Definir espacio (oficina de Jefa de UTP) de encuentro dentro del establecimiento.
- Diseñar Power Point con información de “*cognitive capital*”.
- Proveer de actual pauta de acompañamiento al aula.

**Evaluación de la actividad**

**¿Qué datos me permiten dar cuenta de si con la actividad propuesta estoy logrando lo que me propuse?**

- Análisis de aspectos claves del acompañamiento al aula en relación con las instrucciones de las actividades de aprendizaje y desarrollo de acciones de monitoreo del aprendizaje.
- Reflexión y análisis colaborativo que apunte al foco pedagógico del acompañamiento al aula y de la estrategia “*cognitive capital*”.

<p><b>¿En qué momentos debería evaluar esta actividad?</b></p>	<p><b>¿Qué instrumentos podría usar para evaluar esta actividad? (encuesta de satisfacción, bitácoras, registros de observación, actas, etc.)</b></p>
<p>Durante la ejecución del taller</p>	<p>-Registro en pauta temática para abordar la reflexión y análisis de subtemas sobre el acompañamiento al aula relacionado a las instrucciones y el monitoreo del aprendizaje. -Registro del taller en un acta que refleje el análisis que se efectuó con foco pedagógico acerca del acompañamiento al aula (descripción del taller y conclusiones).</p>

**Nota:** Fuente: elaboración propia.

### 2.3 Diseño de evaluación de la propuesta de mejora.

La propuesta de mejora presenta un diseño evaluativo que proporciona información necesaria para la toma de decisiones y posteriores reflexiones incluyendo aspectos cuantitativos y cualitativos. Considerando que la práctica deseada general es que las docentes de sexto año básico diseñan e intencionan actividades de aprendizaje que los y las estudiantes desarrollan completamente, a nivel cuantitativo se plantea evaluar la cantidad de docentes que logran la práctica deseada, tal como se muestra en detalle en la siguiente tabla:

**Tabla 7**

*Evaluación cuantitativa del plan de mejora*

<b>Práctica deseada general</b>	<b>Indicador de aprendizaje</b>	<b>Línea de base o punto de partida</b>	<b>Nivel de logro</b>
Las docentes de sexto año básico diseñan e intencionan actividades de aprendizaje que los y las estudiantes	Número de docentes que diseñan e intencionan actividades de aprendizaje para que los y las estudiantes	0 de 4 docentes diseñan e intencionan actividades de aprendizaje para que los y las estudiantes logren desarrollar completamente.	4 de 4 docentes diseñan e intencionan actividades de aprendizaje para que los y las estudiantes

desarrollan completamente.	logren desarrollar completamente.		logren desarrollar completamente.
----------------------------	-----------------------------------	--	-----------------------------------

**Nota:** Fuente: elaboración propia.

Debido a los elementos descriptivos y reflexivos involucrados en la práctica deseada y al abordaje contemplado en este trabajo, a nivel cualitativo se plantean tres formas interrelacionadas de evaluar. Primero, se revisará el diseño de tres actividades de aprendizaje (fase preactiva) construidas por cada docente en sus clases. Específicamente, en cada actividad se analizará la pertinencia, suficiencia y claridad de las instrucciones escritas, en relación con el objetivo de aprendizaje planteado. Para ello, se utilizará una escala de apreciación que refleje una graduación de niveles de desempeño de manera descriptiva con las siguientes valoraciones: logrado, medianamente logrado, por lograr y no logrado.

Segundo, lo anterior, se complementará con la observación de las clases en que las docentes apliquen dichas actividades de aprendizaje (fase interactiva). De esta manera, se analizará la coherencia entre las instrucciones escritas y las entregadas de forma verbal por las docentes, así como también la pertinencia, suficiencia y claridad de las orientaciones complementarias que proporcionan verbalmente para asegurar que la totalidad de los y las estudiantes comprendan. Adicionalmente, también se analizará la frecuencia del monitoreo del aprendizaje a través de una lista de cotejo dicotómica que observe su presencia o ausencia en la sala de clases y, además, la calidad de éste, en función de las preguntas y dificultades de comprensión y desarrollo respecto de las actividades expresadas por los y las estudiantes. Para ello, se empleará una rúbrica que aborde la coherencia de las instrucciones y la calidad del monitoreo del aprendizaje para dar cuenta de los niveles de desempeño para cada dimensión. Por último, en la implementación de cada actividad se revisará el desarrollo de las actividades de cinco estudiantes escogidos al azar, con el propósito de identificar el desarrollo de las actividades, si existen errores comunes y su grado de progreso. Para ello se usará una escala de apreciación descriptiva.

## **CAPÍTULO 3. PUESTA EN PRÁCTICA Y EVALUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES**

### **3.1 Selección y descripción de la puesta en práctica de las actividades.**

Las actividades que se seleccionaron tienen el objetivo de proveer una visión distinta respecto de los procesos pedagógicos, tanto de las docentes y del equipo de gestión, con el fin de contribuir a la mejora escolar, pues tienen estrecha relación con impulsores de cambio. Es por ello que fueron enmarcadas en una propuesta de desarrollo profesional docente que otorgue sentido a sus prácticas pedagógicas, es decir, desde un aprendizaje contextualizado. Esto coincide con Montecinos (2003), quien sostiene que el desarrollo profesional docente corresponde a “instancias formales e informales que ayudan a un profesor a aprender nuevas prácticas pedagógicas, junto con desarrollar una nueva comprensión acerca de su profesión, su práctica y el contexto en el cual se desempeña” (p. 108).

Este desarrollo profesional docente buscó conocer perspectivas, compartir estrategias y aunar criterios para la adecuada toma de decisiones, además para incorporar nuevas posibilidades y conocimientos respecto a la enseñanza y el aprendizaje.

Las actividades estuvieron definidas a partir de las prácticas deseadas con sus respectivos impulsores de cambio, pues requieren de fuerzas psicosociales que motiven y movilicen a las personas a la acción y a los cambios en su propia práctica en la búsqueda de nuevas herramientas.

En sí, las actividades seleccionadas abordaron de manera directa las visiones, perspectivas y metodologías de la enseñanza de las docentes en relación con las fases interactiva y postactiva (descritas en capítulo I) a partir de la elaboración de instrucciones y, además, el proceso de acompañamiento al aula como parte de los ejes centrales que impulsan los cambios desde la perspectiva del liderazgo escolar.

Cada actividad fue desarrollada a partir de tres criterios: i) relevancia, ii) campo de acción, y iii) factibilidad temporal.

La primera actividad que se seleccionó fue la que tributa a la siguiente práctica deseada: docentes de sexto año básico conocen y aplican diferentes orientaciones en la elaboración de instrucciones en las actividades de aprendizaje que favorezcan la comprensión y desarrollo de dichas actividades por parte de los y las estudiantes. Al respecto, la actividad apela a que las profesoras reconozcan y apliquen de manera adecuada las indicaciones durante la clase.

Esta actividad fue seleccionada porque desde el criterio de relevancia es imprescindible una entrega y diseño de instrucciones escritas y orales claras, precisas, concretas, breves y, en ocasiones, con el uso de ejemplos para que los y las estudiantes comprendan las actividades de aprendizaje. Así lo afirma Jaramillo (2017), quien postula que para proporcionar instrucciones claras es “vital utilizar un lenguaje sin ambigüedades, tanto a nivel oral como escrito, de tal manera que sean comprensibles para los estudiantes y faciliten el proceso de enseñanza aprendizaje y la interrelación en el grupo” (p. 19).

De acuerdo con el autor, las instrucciones tanto a nivel oral como escrito son significativas para la comprensión de los niños y las niñas en el desarrollo de las actividades.

En cuanto a su campo de acción, esta actividad estuvo dentro de la práctica docente de la agente de cambio, puesto que realiza clases en sexto año básico y tiene la disponibilidad de generar reuniones de coordinación con las docentes, entendidos como espacios de colaboración entre pares y toma de decisiones de los procesos educativos.

Por último, esta actividad tuvo factibilidad temporal debido a que constó de un taller de dos horas cronológicas con el uso del tiempo no lectivo de las docentes. El tiempo fue acotado, ya que la escuela tiende a estar sobrecargada debido al *accountability* por medio de reuniones, talleres y ATE externa.

La segunda actividad escogida estuvo relacionada con la siguiente práctica deseada: el equipo de gestión del establecimiento realiza acompañamiento pedagógico a su cuerpo docente, resguardando el abordaje explícito de aspectos relacionados con la fase interactiva y postactiva de la enseñanza.

Esta actividad tuvo como objetivo el fortalecimiento del acompañamiento docente que se efectúa en la escuela, a través de un enfoque pedagógico entendido como un proceso reflexivo del y la docente acerca de su propia práctica.

En función de su relevancia, la estrategia de acompañamiento al aula cumple un rol clave en los procesos de mejora de los aprendizajes de los y las estudiantes. Según la literatura, existen condiciones organizacionales que son fundamentales para que este proceso se desarrolle de manera adecuada, como por ejemplo la confianza y la necesidad de un foco pedagógico que difiere de la rendición de cuentas para lograr acuerdos y tomar decisiones sostenidas en el tiempo. Esto coincide con Maureira (2015), quien afirma que el acompañamiento es un “caminar junto con los actores escolares en un diálogo horizontal y permanente, y en un contexto de confianza mutua con el fin de enfrentar, en conjunto, desafíos profesionales y educativos que son significativos” (p. 2).

Con respecto al criterio del campo de acción, esta actividad forma parte del ejercicio profesional de la agente de cambio, pues solicitó coordinación con el equipo de gestión para efectuar taller que invite a la reflexión pedagógica sobre un proceso que es parte de la profesión docente.

Finalmente, el criterio de factibilidad temporal es viable, ya que se desarrolló en un tiempo breve, puesto que se constituyó de un taller de una hora cronológica respetando los tiempos de la Jefa de UTP y de la Directora.

### **3.2 Evaluación de las actividades y posibles ajustes en función de los datos cualitativos producidos.**

A continuación, se presenta un análisis generado a partir de la recolección de datos. Para facilitar la recogida de información, se utilizaron instrumentos evaluativos, los que fueron aplicados en las actividades descritas anteriormente. Por medio de dichas herramientas se capturaron las reflexiones, opiniones, visiones de las docentes, identificando los temas, aprendizajes o situaciones más recurrentes y/o atingentes con los objetivos de las actividades.

El diseño de los instrumentos buscó alinearse con los objetivos propuestos en cada actividad, privilegiando acceder a datos cualitativos para analizar nivel de logro, cambios suscitados y/o posibles ajustes para posteriores implementaciones. Ello, considera que se requiere de un

análisis descriptivo de las experiencias, apreciaciones, reflexiones, conclusiones y/o significados que les atribuyen las docentes y el equipo de gestión a sus procesos formativos.

Para comenzar, en la actividad 1 participaron tres docentes de asignatura y dos Profesoras de Educación Diferencial, estas últimas de manera voluntaria. La docente de Lenguaje y Comunicación no participó debido a una licencia médica.

El instrumento que se empleó fue una escala de apreciación descriptiva, entendida como un instrumento para valorar un conjunto de indicadores concretos y dimensiones relacionadas con la mejora de las instrucciones. El propósito de este instrumento fue generar una autorreflexión en las docentes para valorar su propio aprendizaje del taller con el uso de un material propio que ellas diseñaron para sus asignaturas.

Cabe mencionar, que al inicio del taller se generó una actividad utilizando la lluvia de ideas, la cual no se aplicó dentro de la evaluación como tal, sino más bien, fue una instancia para capturar qué comprenden las docentes de cada una de las fases de la enseñanza (preactiva, interactiva y postactiva), es decir, fue una herramienta para obtener información respecto a los aprendizajes previos y detectar vacíos y/o confusiones para la consecución del taller.

Con el instrumento evaluativo de escala de apreciación se aspiraba lograr una toma de conciencia de la importancia de revisar nuestras propias prácticas, así como los recursos que se emplean en ella, por medio de un diálogo colaborativo entre pares que movilice la acción y la reflexión continua. Además, se esperaba que esta práctica reflexiva se origine en los espacios de articulación PIE con las docentes de asignatura, tomando en consideración la importancia que ello requiere. Esto coincide con los resultados de Ramos (2013), sobre la teoría de Donald Schön (1983), acerca de la reflexión sobre la acción, quien considera que:

Requiere la construcción de un espacio y un tiempo destinado a reflexionar sobre lo actuado, en el que la acción profesional se convierte en un verdadero objeto de conocimiento. Ésta implica pensar de manera retrospectiva ya que el docente reflexiona sobre lo que ha sucedido, sobre lo que ha hecho o intentado hacer, o sobre el resultado de su acción. (p. 31)

En este sentido, esta reflexión apunta a la mejora de los procesos instruccionales para lograr mayor comprensión y desarrollo de las actividades de aprendizaje por parte de los y las estudiantes.

Este taller, como se dijo anteriormente, consistió en una sesión la cual refiere a la elaboración y entrega de instrucciones en las actividades de aprendizaje con tres objetivos específicos.

El primer objetivo de la actividad tuvo relación con la comprensión de las fases de la enseñanza y su implicancia en la interacción entre docentes y estudiantes. Para este primer objetivo se recogió información por medio de una lluvia de ideas escritas en un post-it para reflejar los aprendizajes y significados previos respecto a la etapa preactiva, interactiva y postactiva, lo cual tuvo utilidad para el desarrollo del taller.

A través de esta modalidad se visualizan los siguientes resultados: se evidenció que las docentes y dos Profesoras de Educación Diferencial, en su mayoría, comprenden el significado de cada una de las fases, pues en los post-it escriben lo siguiente: fase preactiva: “preparación de la actividad” (Docente 1); también señalan “la introducción para empezar el trabajo por medio de las instrucciones” (Docente 3). Para la fase interactiva, mencionan: “desarrollo de la actividad” (Docente 1); asimismo, “interacción con los alumnos” (Docente 4) y, para la fase postactiva, una profesora indica que corresponde a “detectar fortalezas y debilidades” (Docente 3); también, refieren a que un “profesor reflexiona sobre sus prácticas” (Docente 2) (ver anexo 4.4).

Es por ello que la agente de cambio, en conjunto con las docentes, construyó una definición para cada fase. La “preparación de la enseñanza” se estableció para la fase preactiva. Para la fase interactiva se definió como “interacción con los y las estudiantes en un contexto de clase que implica el desarrollo de actividades de aprendizaje en la cual se involucra la entrega de instrucciones para el desarrollo de las actividades”, y la fase postactiva se explicitó como un “proceso reflexivo respecto a la propia práctica y al aprendizaje de los y las estudiantes para la toma de decisiones”. Para efectos de este trabajo, se focalizó la atención en la fase interactiva y postactiva de la enseñanza.

Luego, cada docente optó por un aspecto mencionado que requiera de mayor atención como oportunidad de mejora, surgiendo tres ideas esenciales. La primera es mejorar la experticia en la elaboración de instrucciones señalada en dos respuestas, la segunda es la reflexión sobre las prácticas pedagógicas, y la tercera, guarda relación con las estrategias metodológicas de enseñanza.

Estos hallazgos reflejados desde las voces de las participantes son indicadores para fortalecer la entrega de instrucciones durante la clase, pues en base a la información recogida, se deduce de este proceso que las docentes valoran y se motivan por aprender nuevas herramientas, especialmente en lo que respecta a la elaboración de instrucciones, puesto que cada una muestra honestidad al momento de visualizar otras posibilidades por mejorar con énfasis durante la última actividad del taller donde tuvieron que mejorar la instrucción escrita de sus actividades en base a las estrategias entregadas en el desarrollo del taller. Posteriormente, completar una escala de apreciación como autoevaluación que se detalla más adelante.

En relación con el segundo objetivo del taller, este estuvo enmarcado en reflexionar en torno a cómo las docentes despliegan la fase interactiva, específicamente las oportunidades de mejora de la elaboración de instrucciones. Conforme a ello, la agente de cambio comenzó mostrando diferentes orientaciones y acciones para la entrega de instrucciones, tanto a nivel escrito y verbal mediante un Power Point, así como también, se expuso un ejemplo de una instrucción de un problema matemático escasamente desarrollado con el propósito de mejorarlo. A medida que se conversaba y reflexionaba se fue efectuando un diálogo constructivo de cómo mejorar la instrucción del ejemplo.

En este diálogo se describió una de las técnicas para la elaboración de instrucciones, la cual tiene relación con el uso del lenguaje claro y sencillo. De acuerdo con esto, las profesoras expresaron lo siguiente: “nuestros estudiantes tienen un bajo y escaso vocabulario” (Docente 2). En contraste con ello, la Docente 1 manifestó: “si le colocamos un vocabulario bajo, no van a avanzar en sus aprendizajes”. En conjunto, se discutió y concertó que tiene que existir un vocabulario variado, y a su vez, retroalimentar y explicar el significado de la o las palabras que desconozcan para que logren resolver el problema matemático desarrollando la operatoria correspondiente y escribiendo la respuesta correcta.

A continuación, una Profesora de Educación Diferencial, expuso la siguiente situación: “en una evaluación de lenguaje una estudiante realiza la siguiente interrogante: ¿qué tengo que realizar en la pregunta 1?. La profesora de asignatura le responde: “lea la instrucción, en ella aparece descrito que tiene que encerrar en un círculo la alternativa correcta”.

Lo anterior refleja un hecho habitual en una sala de clases. En este sentido, la agente de cambio expresó la importancia de ejemplificar leyendo paso a paso la instrucción una única

vez para evitar confusiones. El equipo de docentes concordó en la relevancia de ejemplificar y/o mostrar modelos de lo que se espera que realicen en la actividad de aprendizaje.

Lo que refiere a la instrucción oral, a partir de la información recogida, es posible notar que las docentes asumen que requiere de una explicación de manera individualizada a cada estudiante para no repetir la instrucción más de una vez a modo general, puesto que tiende a confundir a los niños y las niñas y, además, se pierde tiempo para el desarrollo de las actividades de aprendizaje.

Continuando con la actividad 1, el tercer objetivo fue elaborar una propuesta de mejora en base a las instrucciones de las actividades de aprendizaje escritas. En esta instancia dos de las cinco docentes participan presentando sus propias guías de aprendizaje, y las demás profesoras utilizan una guía de aprendizaje entregada por la agente de cambio. La tarea central de este objetivo fue establecer una mejora a sus propias instrucciones; asimismo, se consideró también el objetivo anterior debido al nivel y profundidad de la reflexión que se generó.

Por medio de esta actividad, se recogieron datos respecto a la producción y escritura de la instrucción propiamente tal, guiada por el ejemplo mencionado anteriormente. Para efectos de ello, se aplica una autoevaluación a cada docente participante con el objetivo de recabar sus apreciaciones respecto a la aplicación de la actividad desde una perspectiva de sus propias fortalezas y desempeños.

Esta autoevaluación fue por medio de una escala de apreciación validada por juicio de expertos para verificar la pertinencia del instrumento de evaluación que, en este caso, correspondieron a dos evaluadores: académico David Herrera Araya, Doctor en Educación y Profesional de Evaluación y Estándares de la Unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación y la académica Carolina Cuéllar Becerra, Doctora en Educación e Investigadora del Centro de Investigación para la Transformación SocioEducativa (CITSE), ambos docentes del Magíster en Educación (ver anexo 4.1).

A partir de los datos del instrumento, se dedujo que lograron identificar las orientaciones respecto a las instrucciones, pues en las guías de aprendizaje trabajadas escribieron y mejoraron las instrucciones. Asimismo, analizaron con sus pares aquellas oportunidades de

mejora, siendo capaces de demostrar un proceso de autorreflexión por medio de la sinceridad sobre sus propios aprendizajes.

La escala de apreciación muestra que la mayoría de las docentes se encuentra en una categoría de logrado y de medianamente logrado (ver anexo 4.1).

Los indicadores que se identificaron como logrados son aquellos que se refieren al uso de un lenguaje claro, vocabulario adecuado y definición de palabras desconocidas, junto con el indicador que refiere a que la instrucción se realiza sin ningún tipo de sesgos. Los indicadores que se presentaron en la mayoría de las docentes como medianamente logrados son los siguientes: la docente escribe el verbo al inicio de la instrucción, el uso de frases breves para una lectura rápida, empleo del mismo tiempo verbal durante todo el enunciado, así como también ejemplificar y modelar las actividades.

El relato de las profesoras demostró que la actividad cumplió con los objetivos, pues sus comentarios finales expresaron lo siguiente: “es importante apoyarnos y reflexionar (Docente 1); también “es importante que otra persona apoye, lea nuestras actividades y nos ayude desde otra perspectiva” (Docente 2); asimismo, mencionaron que “la instrucción debe ser clara y precisa” (Docente 3); igualmente, manifestaron que “tenemos que reflexionar más y desarrollar la articulación en base a un taller como el ejecutado para afianzar el aprendizaje de todos los y las estudiantes”.

A modo general, la agente de cambio analiza y sistematiza la siguiente información a partir de los datos recogidos por los instrumentos aplicados y las conclusiones derivadas de las actividades:

En primer lugar, las docentes valoran la instancia de reflexión con sus pares, mostrándose motivadas y participativas durante el taller, en un clima de confianza, respeto y sinceridad para generar interacciones constructivas en pro del aprendizaje de los y las estudiantes.

En segundo lugar, reconocieron la importancia del diseño de una buena instrucción para la comprensión y el desarrollo de las actividades de aprendizaje por parte de los y las estudiantes, ejercitando su elaboración mediante la acción de redacción escrita de la última actividad del taller.

En tercer lugar, se generaron dos momentos claves de discusión y reflexión pedagógica. Por un lado, en torno a qué tan básico debe ser el vocabulario de una instrucción. En conjunto, se concluyó que es necesario plantear palabras desconocidas al estudiantado; no obstante, debe ser explicado por las docentes para no generar confusión, puesto que, en ocasiones, debido a desconocer el significado de una palabra, les dificulta comprender la actividad y, por ende, desarrollarla. Por otro lado, se dialogó respecto a la relevancia de generar instrucciones breves explicadas de manera verbal solo una vez, pues reiteradas explicaciones confunden a los niños y las niñas y se disipa el tiempo.

En cuarto lugar, lo que podría modificarse de esta implementación es la cantidad de sesiones, pues convendría realizar un segundo momento para afianzar los aprendizajes adquiridos sobre los tres objetivos y, además, para abordar la fase preactiva de la enseñanza, pues es la instancia que permite planificar y organizar la fase interactiva, así como también surgió de las profesoras la necesidad de mayores tiempos de reflexión acerca de sus propias prácticas. En este sentido, habría sido satisfactorio invitar a la Jefa de UTP para que observara y analizara los procesos con las docentes por medio de un trabajo en conjunto.

Finalmente, extrayendo las lecciones desde la realización de la actividad es posible señalar que: otro aspecto a modificar es un elemento del taller de la actividad 1 donde se utilizó la estrategia de mentimeter. Ciertamente, habría sido pertinente preguntar a las docentes acerca de las oportunidades de mejora de cada fase, no solamente de una, pues de este modo se habría recogido información relevante de cada fase por separado, debido a que son momentos diferentes de la metodología de la enseñanza.

La segunda actividad que se implementó contó con la participación de la Jefa de UTP en representación del equipo de gestión, pues, la Directora no participó porque tuvo que asistir a una reunión a nivel comunal. En esta oportunidad, los instrumentos de indagación utilizados fueron los siguientes: una pauta temática para abordar la reflexión y análisis en torno a la entrega de instrucciones, monitoreo del aprendizaje, acompañamiento pedagógico, supuestos y creencias, desafíos y oportunidades, etc.; y también se empleó un registro de acta del taller con observaciones y conclusiones relevantes sobre el acompañamiento al aula (ver anexo 5).

La meta de aquella actividad, en concordancia con un análisis de la agente de cambio, fue fomentar y fortalecer procesos de reflexión crítica sobre la práctica pedagógica, lo cual hace

que favorezca el desarrollo profesional docente en el establecimiento y, por ende, la experticia (Cuéllar y Godoy, 2023). Esto tiene un valor en sí para propiciar aprendizajes significativos a través de un diálogo y conversación profunda entre los actores del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Este taller tuvo dos objetivos claves. El primero de ellos fue fortalecer el rol del acompañamiento al aula desde un foco pedagógico que favoreciera procesos reflexivos. Para abordar este objetivo se identificaron conceptos previos sobre acompañamiento al aula por medio de una lluvia de ideas. En este sentido, se recogieron datos claves, tales como: se generó en el mes de agosto una modificación de la pauta de acompañamiento del establecimiento con indicadores de desempeño elaborada por una ATE externa (ver anexo 5.3); asimismo, quien representa al equipo de gestión menciona que “este proceso tiene una mirada reflexiva hacia él o la docente, focalizando en aspectos generales para acompañar en aula; además, es una pauta que fue consensuada con el cuerpo docente” (Jefa de UTP).

Luego, por medio de un diálogo y conversación, fue posible notar que la Jefa de UTP distinguió los siguientes conceptos y significados acerca del tema: valora la entrega y elaboración de instrucciones como parte fundamental de la comprensión y desarrollo de las actividades de aprendizaje; asimismo, releva al monitoreo del aprendizaje como una acción que debiese estar constantemente siendo desarrollada durante las clases por sus docentes en interacción con los y las estudiantes, pues mencionó: “el docente debe estar atento a las necesidades de sus estudiantes, ir puesto por puesto preguntando y retroalimentando”.

Desde las impresiones como Jefa Técnica, siente que su rol está desdibujado en su contexto debido a las dificultades de conducta del estudiantado, lo cual genera tensión con el cuerpo docente al momento de acompañar en aula, pues indica que se dedica principalmente al clima de aula. Además, señaló que el acompañamiento tiene que ser un proceso que evoque reflexión del y la docente acerca de su propia práctica, en un clima de confianza y respeto, donde el error sea considerado una oportunidad de mejora. Es así como señaló que: “me encantaría que las personas, la cultura escolar, mirase el error como fuente de aprendizaje” (Jefa de UTP).

En general, a partir de los datos recolectados durante el desarrollo del taller, se distingue que desde el equipo de gestión existe un conocimiento y experticia acerca del tema del

acompañamiento al aula con foco pedagógico, pues la Jefa de UTP reconoce que tiene que ser guiado, tipo *coaching*<sup>4</sup>, que debe respetar los tiempos de los y las docentes, conocer la planificación para la concordancia con el objetivo, las actividades y la evaluación, así como también que se trata de un proceso reflexivo de la propia práctica. No obstante, este acompañamiento parece estar pausado en el sentido de tener aplicabilidad en el contexto escolar, pues se está nuevamente en la construcción de una pauta de acompañamiento al aula, puesto que se contrató una ATE externa para apoyar en la elaboración.

Por medio de la producción de datos, se dedujo que lo que podría cambiar, si existiese la oportunidad de desarrollar este taller nuevamente, sería guiar y proponer modificaciones focalizando el acompañamiento al aula desde la elaboración de instrucciones y las acciones de monitoreo del aprendizaje como factores claves de la comprensión y desarrollo de las actividades de aprendizaje de los y las estudiantes, pues ambos temas surgieron de un análisis y recogida de información con instrumentos evaluativos, siendo datos atinentes del contexto.

También podría desarrollarse otra sesión que no pudo ser efectuada por el factor tiempo del equipo de gestión, con el objetivo de profundizar en mayor medida acerca de este tema y tener la oportunidad de mejorar la pauta de acompañamiento docente con la contextualización que menciona la Jefa de UTP.

Lo anterior, considerando cada uno de los indicadores, es decir, observarlos y definirlos en conjunto con el cuerpo docente para tomar decisiones ajustadas al contexto escolar y, de este modo, abordar el objetivo 2, que tiene relación con fortalecer la pauta de acompañamiento, que fue escasamente logrado, y que por esta razón no fue mencionado en el relato.

Finalmente, es importante mencionar que, a pesar de efectuar dos actividades de las cuatro propuestas, es necesaria una proyección para el impacto significativo en el aprendizaje de los y las estudiantes y esto se relaciona con lo relevante que sería desarrollar las actividades 2 y 3 referidas al monitoreo del aprendizaje con el objetivo de mejorar los procesos desde aquella

---

<sup>4</sup> El término alude a una persona en calidad de profesional que acompaña a otro para alcanzar sus objetivos y metas.

esfera que es un elemento sustancial durante la clase para tomar posteriores decisiones con respecto a una enseñanza y aprendizaje de calidad.

## **CAPÍTULO 4. CONCLUSIÓN Y REFLEXIONES.**

El presente Trabajo de Magíster se encauza en el análisis de cómo las docentes diseñan e intencionan las actividades de aprendizaje para que los y las estudiantes las comprendan y logren desarrollarlas. Para ello, se generaron dos procesos indagatorios. El primero refería a una aproximación inicial del problema de práctica. El segundo apuntaba a la búsqueda de dos causas del problema identificado. De este segundo proceso se identificaron las siguientes causas: elaboración de las instrucciones y las acciones de monitoreo durante las actividades de aprendizaje. De este modo, se desarrolló una propuesta de mejora con sus posteriores resultados, los cuales fueron abordados en el apartado anterior.

El presente capítulo, comienza con la explicación de las consideraciones éticas asociadas al proceso de indagación, para luego elaborar tres reflexiones. La primera referida a herramientas profesionales desarrolladas, la segunda relacionada con el rol de la agente de cambio en su contexto y, la tercera vinculada a un proceso de análisis sobre límites y posibilidades para generar transformación socioeducativa.

#### **4.1 Explicación de consideraciones éticas asociadas a los procesos de indagación y a la puesta en práctica de las actividades.**

Este Trabajo de Magíster, ha involucrado etapas consecutivas que se han prolongado para lograr los resultados que se mencionaron anteriormente. Una de aquellas etapas ha sido el proceso indagatorio, la cual estuvo sujeta a consideraciones éticas (ver anexo 1).

Esta indagación emanó de dos procesos que se constituyeron con la aplicación de instrumentos de recogida de información. Aquellas herramientas originaron información cualitativa que surgió desde reflexiones y análisis sobre los relatos y experiencias de las participantes.

Lo que respecta a las consideraciones éticas de ambos procesos, se efectuaron en base a principios de respeto y buen trato hacia las participantes de este trabajo, pues se requirió señalar de manera previa y general los siguientes aspectos:

El proceso indagatorio se inició con una conversación previa con la Directora del establecimiento para comentar el trabajo de la agente de cambio y las acciones que se iban a llevar a cabo.

En el primer proceso indagatorio, se solicitó a las participantes su consentimiento, explicando el objetivo de las entrevistas y del Trabajo de Magíster.

Después, se indicó el contexto del trabajo, explicando el propósito de este y las características generales de los instrumentos. A continuación, se les explicó que se les pediría entregar su opinión sobre el nivel de comprensión y desarrollo de las actividades de aprendizaje de los y

las estudiantes del nivel sexto año básico. Para ello, los temas a tratar fueron; variedad de estrategias de enseñanza, monitoreo del aprendizaje durante el desarrollo de las clases, formación docente y estrategias de acompañamiento al aula en el establecimiento (primer proceso de indagación).

También, se manifestó que la participación era voluntaria, sin ninguna consecuencia negativa, optando al retiro en el momento que estimaran conveniente.

Asimismo, se señaló que la información producida en las entrevistas sería grabada en audio y, junto con otros registros, se utilizarían solo con fines de análisis en el marco del trabajo, sin ser utilizados con objetivos ajenos al estudio sin autorización expresa; es decir, el material sería tratado de manera anonimizada y confidencial.

Cabe señalar que un aspecto importante de la agente de cambio, como funcionaria de la entidad educativa, fue mantener, en la medida de lo posible, una actitud carente de juicio de valor y sesgo frente al relato de las entrevistadas, solicitando detalles al momento de alguna descripción.

El segundo proceso indagatorio se constituyó de entrevistas individuales y encuestas online. Debido a esto, las consideraciones éticas expuestas con anterioridad fueron aplicables para aquella segunda instancia, tanto para las docentes como para el equipo de gestión. Sin embargo, fue necesario añadir el consentimiento de manera escrita y visual en los nuevos instrumentos de recogida de información (encuestas); además, se indicó el plazo para responder. En el Anexo 1, se adjunta el consentimiento informado para las entrevistas y las encuestas.

Lo que concierne a las actividades que fueron seleccionadas y aplicadas, primero se informó a la Directora y a la Jefa de UTP sobre su aplicación, dejando el espacio abierto para su colaboración y contribución y, además, a las profesoras se les preguntó acerca de un consentimiento voluntario para su participación en los talleres.

#### **4.2 Reflexión sobre nuevas herramientas profesionales desarrolladas en relación con la mención.**

Durante el periodo de elaboración del Trabajo de Magíster, la agente de cambio experimentó y desarrolló nuevas herramientas profesionales para su ejercicio docente, las cuales están en directa relación con los módulos trabajados a lo largo de la mención y con las etapas del presente trabajo.

La cotidianeidad en las escuelas exige que, quienes están inmersas en ella, construyan y formen parte como actores claves de procesos que deben trascender con el paso del tiempo, pues los establecimientos por sí mismos se constituyen como espacios de transformación.

Lo anterior refleja la necesidad de observar y recoger información del entorno con el objetivo de resolver una problemática desde una propuesta de mejora contextualizada y pertinente, es decir, abordar la práctica educativa por medio de la incorporación de destrezas, habilidades y conocimientos de manera adaptativa.

En ese marco, se dio inicio al Trabajo de Magíster enmarcando el problema de práctica y, posteriormente, elaborando una propuesta de mejora a partir de los postulados del diseño de Mintrop y Órdenes (2021).

En relación con lo anterior, las herramientas que desarrolló la agente de cambio en aquel primer periodo fue la posibilidad de relacionar el módulo de política educativa nacional con la primera etapa del presente trabajo, que revela la importancia de conocer el funcionamiento organizacional de los centros educativos y sus áreas de gestión en base al plan de mejoramiento, lo cual es clave para comprender el sentido de la escuela y el aseguramiento de la calidad que propone e impulsa.

En este sentido, el liderazgo también juega un papel fundamental para la calidad de los aprendizajes y su implicancia en la comprensión de la realidad educativa, donde esta última corresponde a la segunda etapa de este trabajo. En sí, el curso de liderazgo educativo permitió comprender, desde la literatura, que un líder contribuye al aprendizaje de los y las estudiantes de manera indirecta, por medio de condiciones laborales adecuadas para sus docentes.

Además, contribuyó para comprender el liderazgo colaborativo como aquel que co-construye con otros, facilitando un proceso a través de una visión común, cultura de colaboración e

indagación para fomentar la mejora continua de la organización a través de movilizar a un grupo de personas para generar cambios significativos.

En otras palabras, el conocimiento desde la indagación permitió ahondar y comprender el problema desde sus causas, por medio de la relación que se estableció entre las acciones de las docentes y sus relatos vinculados a los cursos mencionados con anterioridad. Desde esta perspectiva la agente de cambio adquirió dos habilidades que se describen a continuación:

En primer lugar, aprendió sobre metodologías para levantar información de tipo cualitativa y su implicancia en el análisis de los resultados, pues es necesario relacionar los datos que se recogen para un contundente análisis y reflexión. Estos datos deben derivar de instrumentos fiables que apunten a los temas requeridos y a la mejora educativa; es decir, la evidencia expone la sistematicidad de la información para tomar decisiones acertadas en el contexto desde el ámbito pedagógico.

En segundo lugar, recalcar nuevamente que el curso de liderazgo educativo aportó con el conocimiento sobre los tipos de liderazgo, especialmente para identificar los temas del marco teórico de este trabajo y la implicancia de un liderazgo escolar que facilite en la organización las condiciones necesarias para el desarrollo de sus profesores, pues “la nueva gobernanza de la escuela quiere, por tanto, posibilitar una reprofesionalización de los profesores, potenciando su capacidad para la toma de decisiones e implicación en el desarrollo institucional y organizativo de las escuelas” (Bolívar, 2013, p. 63).

El tercer periodo del Trabajo de Magíster tuvo como objetivo profundizar y analizar los procesos indagatorios y, además, se trabajó en relación con la propuesta de mejora. Las herramientas que se adquirieron desde la mención fueron el curso de capacidades personales para el liderazgo que entregó herramientas para identificar fortalezas y oportunidades de mejora de un líder, las cuales facilitaron la resolución de problemas cotidianos para entenderlos como oportunidades, y de este modo, utilizar estas características en la aplicación de las actividades.

Siguiendo la misma línea, el optativo de diseño de procedimientos de observación para la toma de decisiones curriculares y pedagógicas fue relevante, ya que fortaleció la evaluación de procesos y la construcción de procedimientos pertinentes para las actividades, por

ejemplo, la escala de apreciación, la que fue útil y aportó información y/o datos para la toma de decisiones y la mejora de la práctica docente, siendo aprendizajes que se utilizaron para la selección y confección de los instrumentos para evaluar las actividades descritas en apartados anteriores.

La última etapa del Trabajo de Magíster fue para la agente de cambio una oportunidad de aprendizaje en relación con la escritura académica y la congruencia significativa de la relación de los objetivos de las actividades y su descripción, así como también para el fortalecimiento de los análisis y reflexiones en torno a la propuesta de mejora.

Finalmente, el curso de liderazgo para el desarrollo profesional docente contribuyó en la conducción del marco teórico, así como también en el concepto de acompañamiento docente con foco pedagógico y en el uso de una estrategia de mejora para este proceso, focalizando siempre en las necesidades formativas sentidas de las docentes partícipes, pues el desarrollo profesional tiene sentido en cuanto es valorado e interesante para el cuerpo docente.

#### **4.3 Reflexión sobre el rol ejercido en el contexto y la forma en que este proceso le interpela.**

Este apartado se focaliza en generar reflexión sobre el rol de la agente de cambio en el establecimiento respecto al Trabajo de Magíster, abarcando los límites, posibilidades y proyecciones posteriores a esto.

En primer lugar, es importante mencionar que el liderazgo educativo no necesariamente proviene de aquellos actores que se encuentran en cargos directivos o de gestión, sino más bien la literatura declara que un docente posee características que lo conforman como un buen líder dentro de su esfera educativa. En otras palabras, un profesor es poseedor de habilidades, destrezas y conocimientos que le permiten guiar y apoyar a los demás, sobre todo a sus colegas y estudiantes. A partir de las ideas de Bolívar (2011), el liderazgo docente ha trascendido en su significancia, pues:

El liderazgo de los profesores estaba ligado al movimiento de «gestión basada en la escuela» y, por eso, a funciones de gestión, hoy lo entendemos en su sentido más pedagógico: la enseñanza en el aula y aquello que, con los colegas, pueda potenciarla. No cabe posible mejora de la educación al margen del nivel de la enseñanza. Las tareas desempeñadas por los maestros líderes incluyen la supervisión de los esfuerzos de mejora, la selección de plan de estudios y participar en las reuniones de coordinación. (p. 270)

La cita anterior refleja la relevancia del rol docente en su contexto y de la transformación que se sostiene desde un concepto de rol gestor a un rol pedagógico. Sin embargo, actualmente existe aún el pensamiento de docente como quien administra la enseñanza y cumple con la normativa.

En el espacio educativo en el que se desarrolló este trabajo, se refleja desde el análisis de la indagación y marcos referenciales, que sus docentes trabajan desde un rol gestor, lo cual se relaciona con aquellos límites visualizados por la agente de cambio en el apartado anterior, que en sí merman el desempeño laboral, desarrollo profesional y, más aún, los aprendizajes de calidad de cada uno de los y las estudiantes.

Respecto a los límites, entendidos como fronteras acabadas desde un aspecto metafórico, interpelan a quien diseña este trabajo en los siguientes aspectos: en primer lugar, destacar que existe un liderazgo docente en el establecimiento; no obstante, al momento de producir cambios a nivel sistémico (organizacional) se hace improbable, pues requiere de un rol transformador del equipo de gestión.

También existen insuficientes instancias reflexivas sobre las prácticas pedagógicas, ya sea a nivel individual o colectivo, lo cual se acrecienta debido a los escasos acompañamientos al aula desde el equipo de gestión, quien sostuvo que desconoce los avances y oportunidades de mejora en el ciclo educativo, más bien, de sus profesores. Esto repercute en los aprendizajes de calidad que se espera lograr y en las oportunidades que se brindan a niños y niñas del establecimiento.

Este escaso acompañamiento al aula es un límite claro desde la gestión, puesto que este proceso es fundamental para generar cambios persistentes y sistemáticos, en cuanto a los aprendizajes y a los resultados que aspira el sistema educativo y la escuela. En este sentido, Robinson (2016), expone cinco dimensiones del liderazgo centrado en el estudiante. La

cuarta dimensión es liderar el aprendizaje y la formación docente, donde menciona lo siguiente:

Esta dimensión del liderazgo abarca muchos otros factores aparte de financiar y organizar el aprendizaje y la formación docente. Supone también que los líderes participan activamente en esas instancias con los profesores, modelando el rol de aprendizaje y liderándolo, por lo menos en relación a las actividades de aprendizaje relevantes para los objetivos prioritarios. Los contextos para dicho aprendizaje son formales (reuniones del equipo docente o actividades de formación profesional) e informales (conversaciones en los pasillos o en la oficina sobre aspectos específicos de la enseñanza y el aprendizaje). (p. 52)

La dimensión anterior se relaciona con el acompañamiento docente en instancias formales y refiere a un tipo de liderazgo centrado en los aprendizajes. Por ende, interpela a la agente de cambio para generar diálogo constructivo y reflexivo durante su ejercicio profesional.

A pesar de lo descrito anteriormente sobre las fronteras acabadas, la agente de cambio percibe que existen posibilidades desde su rol en el establecimiento para generar cambios, lo cual se podría comenzar a desarrollar desde el ámbito del cual tiene incidencia, tomando en consideración la importancia del liderazgo docente y pedagógico. De este modo, se describen las siguientes posibilidades vinculadas con las proyecciones futuras:

En primer lugar, desde el rol de Profesora de Educación Diferencial, podría mostrar a sus pares una perspectiva diferente en la forma de desarrollar la llamada articulación PIE, por medio de actividades que involucren el ámbito profesional a través de talleres que desarrollen la reflexión docente hacia sus propias prácticas y generen un cambio en las acciones que ejecutan dentro de la sala de clases, ya que la reflexión es un mecanismo que permite transformar las desigualdades del sistema escolar, más aún en un colegio municipal con alto índice de vulnerabilidad. Estos talleres podrían surgir de las necesidades que visualicen las profesoras en estos espacios.

La reflexión “otorga o distribuye poder a las personas al menos en dos perspectivas estrechamente relacionadas: la capacidad de reflexionar sobre sus prácticas y la capacidad de actuar para transformar esas prácticas...” (Díaz et al., 2023, p. 28).

Esta transformación de las prácticas será consecuente con la propuesta de mejora que será desarrollada en el espacio de articulación PIE donde se generarán pequeños cambios, pero importantes para el aprendizaje de los y las estudiantes del nivel trabajado y, en general, del

segundo ciclo básico, pues una de las proyecciones es invitar a otras docentes a participar de estas instancias y así desarrollar aprendizaje colectivo a nivel institucional.

Asimismo, es importante modificar la denominación de articulación que se efectúa entre docente PIE y profesora de asignatura, pues el lenguaje crea realidades y la connotación que se le atribuye al concepto de articulación es de tomar acuerdos por medio de un trabajo desarticulado y unificado. Es por esto que se podría comenzar a nombrar como colaboración.

Dicho en otras palabras, se pudiese transformar en un desarrollo en conjunto donde cada docente aporte desde su conocimiento, experiencia y experticia para establecer objetivos compartidos. En concreto, se podría generar la posibilidad de resolver problemas de manera colaborativa mediante la búsqueda, análisis y reflexión desde diferentes visiones.

Lo anterior surge de la adecuada recepción que tuvieron las docentes frente al taller ejecutado referente a la elaboración de instrucciones. En este, manifiestan que fue un espacio de tiempo valioso para compartir experiencias, recibir apoyo y retroalimentación de un par, pues sintieron que obtuvieron aprendizajes respecto a los objetivos abordados.

Finalmente, estos talleres son relevantes de desarrollar en un futuro para aunar conceptos, significados y así fortalecer este proceso que implica que los y las docentes conozcan y retroalimenten a sus estudiantes para focalizar los objetivos de aprendizaje, y así también, proyectar en conjunto acciones y estrategias para abordar y apoyar la autonomía del estudiantado.

#### **4.4 Reflexión crítica sobre límites y posibilidades del Trabajo de Magíster para generar transformación socioeducativa.**

A continuación, se abordará una reflexión crítica sobre los aspectos limitantes y aquellos que promueven posibilidades de participación e implicancia de la agente de cambio desde el Trabajo de Magíster, esto último con una mirada transformadora desde lo socioeducativo.

En concordancia con el perfil de egreso y con el objetivo del diseño de una propuesta de mejora, se llevó a cabo un proceso enriquecedor desde el aspecto profesional, favoreciendo

una comprensión contextualizada con la finalidad de contribuir al incremento positivo de los cambios en los procesos y en el aseguramiento de la calidad del aprendizaje de los y las estudiantes del establecimiento.

En este escenario, los límites que surgieron durante el presente trabajo estuvieron relacionados con las condiciones organizacionales y los espacios para la toma de decisiones generados por el equipo de gestión del establecimiento, puesto que existen obstáculos para fomentar el trabajo colaborativo, la autonomía docente y la confianza entre sus actores.

También es un límite la falta de tiempo y sobrecarga laboral producida en la escuela, pues el mes de septiembre y octubre estuvo intervenido por la fiesta costumbrista, talleres de agente externo, reuniones informativas y cierre de calificaciones trimestrales. En este sentido, esto se manifestó en el periodo acotado para la implementación de las actividades, ya sea aquella realizada con las docentes y con la Jefa de UTP, dificultando el logro de una reflexión más profunda.

Además, esto da cuenta de la dificultad que se generó durante la actividad 4 para abordar el segundo objetivo relacionado a modificar y mejorar la pauta de acompañamiento basado en la elaboración de instrucciones y el monitoreo del aprendizaje.

En cuanto a las posibilidades y la importancia de la transformación socioeducativa, el enfoque de diseño de una propuesta de mejora basado en una problemática fue una oportunidad para aprender a tener la capacidad de búsqueda y observación de situaciones cotidianas que requieren un abordaje de manera interna, es decir, generar cambios con impulsores y recursos presentes en la institución, lo cual es valioso y motivador para quienes están inmersos en ella.

En este sentido, es relevante trabajar sobre las comprensiones y creencias de los actores educativos para producir transformación socioeducativa, y considerar sus necesidades formativas en base a las que ellos y ellas manifiestan. Es decir, la transformación socioeducativa debe ser planificada y sistemática, tal como lo propone el modelo de Mintrop y Órdenes (2021), pero por sobre todo se debe enfatizar el protagonismo de los actores educativos y la capacidad de decidir qué y cómo mejorar.

Asimismo, el Trabajo de Magíster fue una oportunidad para observar, describir y analizar procesos indagatorios en la institución que permitiesen reflexionar sobre las prácticas docentes hacia un enfoque de mejora que produzca pequeños cambios organizacionales.

Por lo tanto, es una posibilidad viable poder reformular el espacio de colaboración PIE en conjunto con la Jefa de UTP y docentes para que sea una instancia enriquecedora y de crecimiento profesional por medio de talleres y espacios de reflexión. Es decir, para promover el desarrollo profesional docente que fortalezca una apertura social y cultural mediante la transformación socioeducativa y equidad en contextos escolares, que se torna un elemento transversal e importante en la oportunidad de brindar instancias de aprendizajes significativos en cada uno de los y las estudiantes.

## REFERENCIAS

- Bolívar, A. (2010). Liderazgo para el aprendizaje. *Organización y Gestión Educativa*, 1, 15-20.
- Bolívar, A. (2011). Aprender a liderar líderes. Competencias para un liderazgo directivo que promueva el liderazgo docente. *EDUCAR*, 47(2), 253-275. <https://www.redalyc.org/pdf/3421/342130837004.pdf>
- Bolívar, A. (2013). La lógica del compromiso del profesorado y la responsabilidad de la escuela. Una nueva Mirada. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2), 60-86. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55127024003.pdf>
- Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación (CEPPE). (2009). Prácticas de liderazgo directivo y resultados de aprendizaje hacia conceptos capaces de guiar la investigación empírica. *REICE Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7(3), 19-33. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55114063003.pdf>
- Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas. (CPEIP) (2019). *Orientaciones Sobre Plan Local de Formación Docente para el Desarrollo Profesional en la Escuela*. Santiago: CPEIP. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/2264>
- Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP). (2021). *Estándares de la Profesión Docente Marco para la Buena Enseñanza*. <https://estandaresdocentes.mineduc.cl/wp-content/uploads/2021/08/MBE-2.pdf>
- Costa, A., Garmston, R. y Zimmerman, D. (2014). *Cognitive capital: Investing in teacher quality. Capítulos 1 y 3*. New York, NY: Teachers College Press.
- Cuéllar, C. y Godoy, C. (2023). Desarrollo Profesional Docente en la Escuela: Oportunidades y Desafíos para el Liderazgo Escolar en Chile en J.P Queupil (Ed.), *Transformación socioeducativa en los centros escolares: reflexiones y desafíos para sus equipos directivos y docentes* (pp. 89-106). Santiago: Ediciones UCSH.
- Díaz Delgado, M., Maureira Cabrera, Ó., Newton, P. y Mora Pérez, C. (2023). *Liderazgo Distribuido en educación. Perspectivas, discusiones y desafíos*. Editorial: Universidad de Guadalajara. México.
- Granata, M. L., Chada, M. D. y Barale, C. (2000). La enseñanza y la didáctica. Aproximaciones a la construcción de una nueva relación. *Fundamentos en Humanidades*, 1(1), 40-49. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18400103>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México. McGRAW- Hill- Interamericana Editores, S.A.
- Iriarte Diazgranados, F., Núñez, R., Gallego, J. M. y Suárez González, J. R. (2008). Concepciones de los maestros sobre la creatividad y su enseñanza. *Psicología desde el Caribe*, (22), 84-109. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21311866007>
- Irrazabal, N., Saux, G. y Burin, D. (2016). Formato de presentación, experticia y memoria de trabajo en la comprensión de instrucciones. *Interdisciplinaria*, 33(2), 215-229. <https://www.redalyc.org/journal/180/18049289002/>

- Jaramillo Chávez, N. (2017). Instrucciones en el aula. *Revistas Udena: Revista Universitaria de Informática- RUNIN*, 2(4), 18-21. <https://revistas.udenar.edu.co/index.php/runin/article/view/6050/6750>
- Leiva- Guerrero, M. V. y Vásquez, C. (2019). Liderazgo pedagógico: de la supervisión al acompañamiento docente. *Calidad en la educación*, (51), 225-251. <https://dx.doi.org/10.31619/caledu.n51.635>
- Maureira, F. (2015). Acompañamiento ¿A escuelas o a las aulas?. *Cuadernos de Educación*, (66), 1-10.
- Mintrop, R. y Órdenes, M. (2021). *Resolución de problemas para la mejora continua. Una guía práctica para líderes educativos*. Santiago: LOM ediciones.
- Monereo, C., Badia, A., Baixeras, M. V., Boadas, E., Castelló, M., Guevara, I., Miquel Bertrán, E., Monte, M. y Sebastiani, E. M. (2006). La enseñanza estratégica: enseñar para la autonomía. Ser estratégico y autónomo aprendiendo. Unidades didácticas de enseñanza estratégica. *Revista Graó*, (155), 1-119. <https://doi:10.13140/2.1.4282.7842>
- Montecinos, C. (2003). Desarrollo profesional docente y aprendizaje colectivo. *Psicoperspectivas*, II(1), 105-128. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol2-Issue1-fulltext-6>
- Ramón Ramos, R. (2013). Las teorías de Schön y Dewey: hacia un modelo de reflexión en la práctica docente. *División académica de educación y artes*, (11), 27-32.
- Robinson, V. (2016). Hacia un fuerte liderazgo centrado en el estudiante: afrontar el reto del cambio en Weinstein, J (Ed.), *Liderazgo Educativo en la Escuela Nueve Miradas* (2 ed., pp. 45-80). Ediciones Universidad Diego Portales.
- Salazar, J. y Marqués, M. (2012). Acompañamiento al aula: una estrategia para la mejora del trabajo pedagógico. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 5(1e), 11-20. <https://doi.org/10.15366/riee2012.5.1.001>
- Sistema de Evaluación del Desempeño Profesional Docente Docente Más. (s.f.). *Evaluación y Monitoreo del aprendizaje de los y las estudiantes ¿Qué es y para qué sirve?*. Ministerio de Educación. <https://www.docentemas.cl/recursos-formativos/desarrollo-profesional/evaluacion-y-monitoreo/>
- Universidad Católica de Temuco. (s.f.). *Orientaciones para generar buenas instrucciones*. <https://dte.uct.cl/wp-content/uploads/2020/04/Orientaciones-de-co%CC%81mo-generar-buenas-instrucciones.pdf>
- Wenger, C. (11 de junio de 2014). *7 consejos para dar instrucciones adecuadas en la clase de español*. Formación en un clic. <https://clic.es/formacion/7-consejos-para-dar-instrucciones-adecuadas-en-la-clase-de-espanol/>

## **ANEXOS**

### **Anexo 1: Consideraciones éticas (consentimiento de participantes).**

#### 1.1 Consentimiento para entrevistas individuales (docentes):

Estimada profesora:

Usted ha sido invitada a participar en un trabajo de Magíster, el cual está siendo realizado en el contexto del Magíster de Educación de la Universidad Católica Silva Henríquez. Este trabajo busca conocer y comprender cómo diseñan e intencionan las actividades de aprendizaje para la comprensión y desarrollo de dichas actividades por parte de los y las estudiantes del curso 6° año básico.

El propósito de este espacio de Trabajo de Magíster es responder una entrevista, la cual consta de 8 preguntas abiertas.

Se le pedirá entregar su opinión sobre sus prácticas pedagógicas durante la entrega de instrucciones en las asignaturas de Lenguaje, Matemáticas, Ciencias e Historia según corresponda.

Para ello, los temas a tratar son; variedad de estrategias de enseñanza, monitoreo del aprendizaje durante el desarrollo de las clases, formación docente y estrategias de acompañamiento en el establecimiento.

Su participación es voluntaria. Se espera que su apoyo en esta instancia pueda ayudar en el trabajo de magíster y en la mejora de los procesos educativos de sus estudiantes.

Si luego de haber aceptado no desea continuar participando en el estudio puede hacerlo en cualquier momento. Puede retirarse sin dar algún tipo de explicación, ya que esto no traerá ninguna consecuencia negativa para usted.

La información que se produzca en esta entrevista se grabará en audio y junto con otros registros, se utilizarán solo con el fin de analizarla en el marco de este trabajo.

La información no será utilizada en objetivos ajenos a este estudio sin su autorización expresa. El material será tratado de manera confidencial. Sólo tendrá acceso a ella las docentes del programa en un contexto académico y no será conocido por miembros de esta comunidad.

#### 1.2 Consentimiento para encuestas (docentes):

Usted ha sido invitada a participar en un trabajo de Magíster, el cual está siendo realizado en el contexto del Magíster de Educación de la Universidad Católica Silva Henríquez. Este trabajo busca conocer y comprender cómo diseñan e intencionan las actividades de aprendizaje para la comprensión de los y las estudiantes del curso 6° año básico.

El propósito de este espacio es responder una encuesta de preguntas abiertas y cerradas, acerca de acciones del monitoreo que usted ejecuta en el aula.

Se le pedirá entregar su opinión sobre el desarrollo del monitoreo en las asignaturas de Lenguaje, Matemáticas, Ciencias e Historia que influyen en la comprensión adecuada de estudiantes de sexto año básico.

Su participación es voluntaria. Se espera que su apoyo en esta instancia pueda ayudar en este trabajo de magíster y en la mejora de los procesos educativos de los y las estudiantes.

Si luego de haber aceptado no desea continuar participando en el estudio puede hacerlo en cualquier momento. Puede retirarse sin dar algún tipo de explicación, ya que esto no traerá ninguna consecuencia negativa para usted.

La información que se produzca en esta encuesta se utilizará solo con el fin de analizarla en el marco de este trabajo.

La indagación no será ocupada en objetivos ajenos a este estudio sin su autorización expresa. El material será tratado de manera confidencial. Sólo tendrá acceso a ella las docentes del programa en un contexto académico y no será conocido por miembros de esta comunidad.

La respectiva encuesta será efectuada de manera online a través de la plataforma Google Forms. El plazo para responder es el 15 de septiembre 2022. Desde ya, se agradece su participación.

### 1.3 Consentimiento para encuestas (equipo de gestión):

Estimada Directora/ Jefa de UTP:

Ustedes han sido invitadas a participar en un trabajo de Magíster, el cual está siendo realizado en el contexto del Magíster de Educación de la Universidad Católica Silva Henríquez. Este trabajo busca conocer y comprender cómo las docentes diseñan e intencionan las actividades de aprendizaje para la comprensión y desarrollo de dichas actividades por parte de los y las estudiantes del curso 6° año básico.

El propósito de este espacio es responder una encuesta de preguntas abiertas y cerradas, acerca de la estrategia de acompañamiento al aula que se desarrolla en el marco del Desarrollo Profesional Docente.

Se les pedirá entregar su opinión sobre el desarrollo de esta estrategia efectuada con las docentes de las asignaturas de Lenguaje, Matemáticas, Ciencias e Historia, es decir, contar y describir de qué manera se desarrolla en la entidad educativa.

Su participación es voluntaria. Se espera que su apoyo en esta instancia pueda ayudar en este trabajo de magíster y en la mejora de los procesos educativos de los y las estudiantes.

Si luego de haber aceptado no desea continuar participando en el estudio puede hacerlo en cualquier momento. Puede retirarse sin dar algún tipo de explicación, ya que esto no traerá ninguna consecuencia negativa.

La información que se produzca en esta encuesta se utilizará solo con el fin de analizarla en el marco de este trabajo.



5. ¿De qué manera aborda usted la problemática mencionada?

MUCHAS GRACIAS

2.2 Herramienta de vaciado de datos:

	Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	Resumen integrado
Pregunta 1: ¿Cómo observa al curso 5°B en sus clases?	El curso es participativo, diverso y algunos de los estudiantes no saben leer.	Es un curso responsable, cumplen con la lectura de libros. En el aprendizaje no están a nivel de 5° pero se puede trabajar con ellos.	Es un curso receptivo, en general algunos logran avanzar solos, comprenden rápido lo que se explica, tienen buena conducta.	Es un curso que participa, logra captar ideas, son respetuosos, la clase se desarrolla sin problemas.	Curso respetuoso, presentan adecuada conducta, responsables, participativos.
Pregunta 2: ¿Cuál es o son las fortalezas y las oportunidades de mejora en el curso mencionado?	Fortaleza: participación. Oportunidades de mejora: no saben leer, rango numérico bajo, bajo apoyo familiar, baja asistencia, existen dos niños muy descendidos (nombra	Fortalezas: curso organizado y respetuoso. Oportunidades de mejora: hay niños muy descendidos (nombra estudiantes extranjeros), cuesta diversificar la planificación para ellos y se	Fortalezas: cariñosos, carismáticos y respetuosos. Oportunidades de mejora: algunos niños no toman atención cuando se entrega la instrucción, no logran realizar las tareas (nombra	Fortalezas: colaboradores y participativos. Oportunidades de mejora; no cumplen con materiales y baja asistencia.	Fortalezas: respetuosos, participativos y organizados. Oportunidades de mejora: bajo nivel educativo, a algunos les cuesta comprender la instrucción y no avanzan en las tareas, baja

	estudiantes extranjeros).	desconoce su trayectoria.	estudiantes extranjeros).		asistencia y apoyo familiar, se nombra a dos niños extranjeros que están descendidos.
Pregunta 3: Con respecto a las oportunidades de mejora, ¿qué necesidad es urgente abordar? Descríbala.	Se necesita de manera urgente modificar constantemente las estrategias, apoyo en lectura.	Es urgente la nivelación de estudiantes provenientes de Haití y Bolivia.	Es urgente abordar el tema de que los estudiantes acaten instrucciones, pues no comprenden lo que tienen que hacer o lo hacen mal.	Todo es manejable, por ejemplo, lo relacionado a los recursos.	Es urgente: nivelación de estudios de estudiantes extranjeros, comprensión de instrucciones y modificación de estrategias.
Pregunta 4: ¿Cómo observa el aprendizaje de los estudiantes inmigrantes del curso 5°B?	Identifica a dos estudiantes; el estudiante de Haití no domina el idioma y el estudiante de Bolivia, tiene problemas de aprendizaje, requiere ingresar a PIE, le cuesta comprender y hay que volver a explicar.	No todos los niños inmigrantes del curso tienen problemas de aprendizaje, se relaciona con el apoyo desde el hogar, quizás se asocia a que en sus países es diferente la enseñanza, influye la cultura.	Los estudiantes de Haití y Bolivia no comprenden instrucciones, “no hacen la tarea o la hacen mal”, no comprenden cómo trabajar, también sucede con dos estudiantes de PIE.	Los estudiantes de Haití y Bolivia no escriben bien, no comprenden, ambos asienten con la cabeza cuando están de acuerdo con algo, hay falta de comunicación.	Identifican a estudiantes de Haití y Bolivia; con problemas de aprendizaje, además, 2 estudiantes de PIE, se visualiza la comprensión de instrucciones, enseñanza diversificada y dificultades de comunicación.
Pregunta 5: ¿De qué manera aborda usted la	Me gustaría separar al curso en tres grupos para nivelar y hacer talleres.	Diversificar planificación, conocer fortalezas y dificultades de los estudiantes y realizar trabajo	Se explica de manera individualizada, muy detallada, pregunta por pregunta.	Trato de orientar la comunicación de manera oral y gestual.	Se visualiza que es necesario diversificar el currículo, nivelar a los estudiantes. Se

problemática mencionada?		colaborativo entre docentes en la planificación.			trabaja de manera detallada e individualizada.
--------------------------	--	--	--	--	--

**Anexo N°3: Segundo proceso de indagación**

3.1 Instrumento de recogida de información:  
Entrevista a docentes

**Entrevista**

Indicador: diversificación de estrategias para la entrega de instrucciones.

Pregunta 1: ¿Cómo define una estrategia de enseñanza?

---



---



---

Pregunta 2: ¿Qué estrategias utiliza durante la clase para la entrega de instrucciones?, ¿cómo lo evidencia?

---



---



---

Pregunta 3: ¿En qué momentos de la clase utiliza las estrategias mencionadas?, ¿por qué utiliza ese momento?

---



---



---

Pregunta 4: ¿Por qué es importante que sus estudiantes comprendan las instrucciones?

---



---



---

Pregunta 5: ¿Qué acciones realiza cuando un estudiante no logra comprender la instrucción de una actividad?

---

---

---

Indicador: formación docente.

Pregunta: ¿Ha recibido orientaciones desde el equipo de gestión respecto a estrategias para la entrega de instrucciones?, ¿me podría describir cuáles?

---

---

---

Pregunta: En su colegio, en reuniones y/o conversaciones informales, ¿existe apoyo de sus colegas en estrategias para entregar instrucciones?

---

---

---

Pregunta: ¿Ha realizado capacitación formativa que apoye a la diversificación de estrategias en la entrega de instrucciones?, ¿considera que han fortalecido sus estrategias?, ¿cómo lo evidencia?

---

---

---

Pregunta: ¿De qué manera aplica en el aula el conocimiento de las instancias formativas?

---

---

---

### 3.2 Herramienta de vaciado de datos de la entrevista anterior

\*El nombre de las entrevistadas es ficticio para resguardar confidencialidad.

#### Análisis de datos cualitativos de Entrevista individual a docentes

Indicador: diversificación de estrategias para la entrega de instrucciones.

Entrevistados	Preguntas				
	¿Cómo define una estrategia de enseñanza?	¿Qué estrategias utiliza durante la clase para la entrega de instrucciones?, ¿cómo lo evidencia?	¿En qué momentos de la clase utiliza las estrategias mencionadas?, ¿por qué utiliza ese momento?	¿Por qué es importante que sus estudiantes comprendan las instrucciones?	¿Qué acciones realiza cuando un estudiante no logra comprender la instrucción de una actividad?
Categorías	Estrategia de enseñanza	Tipo de estrategia para la entrega de instrucciones.	Momentos de la clase	Comprensión de instrucciones	Dificultades en comprensión de instrucciones
Docente 1	Emmm...tiene que ser una forma en poder transmitir a los chicos lo que uno quiere enseñar, eso podríamos definirlo como estrategia porque ahí puede ser bien variado, ya sea eeee... con los instrumentos que tengamos con los materiales también que podamos utilizar y de ahí vamos, eee...potenciando más la estrategia.	Eeee...lo primero el silencio (pausa) para que así los chicos puedan estar atento a lo que va a hacer y lo que se va a trabajar, luego de eso, eee...el objetivo, explicar el objetivo que se va a trabajar yyyy a su vez preguntar a ellos si lo entienden, que ellos en el fondo eee...te expliquen a ti lo que tienen que hacer como que se espera de esa clase.  Entrevistadora: ¿tú consideras que han sido adecuadas para ellos? Entrevistada: ¿las instrucciones?, sí, sí, es	En todo momento, claro porque aunque los chicos pueden participar, pueden conversar, igual uno tiene que ir procurando cuando uno quiere decir cómo van, eee...o en la revisión de trabajo uno igual tiene que pedir el silencio para poder hacer esa revisión.	Para quee...es parte del aprendizaje para que ellos como te decía, una vez entendiendo el objetivo ellos tienen que ver lo que van a aprender de la clase y...luego finalmente se comprueba o se pregunta si ellos entendieron lo que están haciendo en el fondo y ellos mismos van dándose cuenta de lo que decía el objetivo fue lo que ellos hicieron.	Se hace más personalizado, se explica individualmente (sonido de timbre) y si aun así no comprende, ya se pide un tutor, que un mismo compañero pueda apoyarlo. Entrevistadora: ¿es muy recurrente que se solicite apoyo a un compañero? Entrevista: ee...no, muy poco.

		que al estar en el silencio los chicos rápidamente comprenden pero si no está ese silencio lo máximamente posible es muy difícil que se entienda po.			
Docente 2	Es que las estrategias son como las posibilidades para tomar una decisión. Entonces primero hay que conocer el curso, lo primero estar un tiempo con el curso para ver cómo de la mejor manera que uno pueda bajar la información para los chiquillos y por eso hay que conocerlos para tomar la mejor decisión para poder hacer que llegue, canalizar todo.	La tradicional (ríe), la tradicional, explicarles a los chiquillos, eee...primero al grupo completo y después ir puesto por puesto si es que hay niños que tienen dudas, ayudar y todo, pero es la tradicional. ¿Consideras que han sido adecuadas para los estudiantes? No, si soy crítica no, porque siento que hay otras estrategias y metodologías que uno podría utilizar para generar una clase y...pero el tema va en el tema de tiempo para planificar como para poder diversificar la información, eee...hasta llegar a hacer la bajada, pero por un tema de tiempo, es como eso, es que entre hacer clase y todo eso, el tiempo para	Es que haber...dentro de las clases que yo realizo trato de siempre ir puesto por puesto para ver qué es lo que necesita cada estudiante, cada estudiante tiene una necesidad distinta, tiene una forma de entender distinta, entonces hay algunos estudiantes que pueden al estar con el curso se ponen muy nerviosos, entonces cuando ya ve que uno está cerca, eee...se calman y pueden entender mejor, entonces, siempre durante la actividad claro, explicarla de manera general como para dar el inicio de la actividad y después ir sí o sí, pasearse por el curso, siento que estar como sentado dentro del	Porque les genera autonomía. Porque el explicarle bien lo que es la instrucción a seguir les va a generar autonomía para después ellos trabajar de una eee...comprender ellos su propio aprendizaje.	(Pensativa) Primero los saco a hablar al pasillo, en una parte que se sienta en más confianza de poder explicar por qué, porque siempre va a haber una razón de por medio, sea emocional, sea actitudinal, siempre va a haber una razón entonces que lo explique y ahí tomo la decisión, de ya, si es algo emocional que considero que no va a poder trabajar, eee...le digo que dé una vuelta, que se vaya y se

		planificar no da, es muy poco para poder diversificar como corresponde.	escritorio solamente no es bueno porque los chiquillos ven como mucho la figura de autoridad y la jerarquía, en cambio, cuando uno empieza a moverse por la sala se genera el vínculo y eso es como lo principal para que ellos también puedan recibir más fácil la información.		tranquiline un poco.
Docente 3	Una estrategia de enseñanza, definirla igual es un poco complejo porque siempre hay que fijarse en el entorno en el que está inmerso el estudiante y desde el entorno, trabajar para poder llegar a ellos, a qué me refiero, si es un ambiente sociocultural más disminuido eee...uno tiene que trabajar con las herramientas que tiene, tratando de llegar siempre a lo	La entrega de instrucciones siempre se hace a través de un Power Point en donde ellos tienen, por ejemplo, un ojo, eso significa observar. Cada Power tiene un logo diferente, donde es levantar la mano, escribir, entonces ellos internalizan la imagen y ya saben lo que deben hacer. ¿Consideras que han sido adecuadas? Sí, sirven para todos los estudiantes sobre todo para los de Integración y para los niños que tienen autismo. ¿Cómo lo evidencias? Por ejemplo, cuando uno proyecta está	En todos los momentos. Esa estrategia se utiliza en inicio, desarrollo y cierre porque es un elemento que se puede utilizar en todos los Power, ya sea con el ojito donde tienen que observar, escuchar con atención, levantar la mano para hablar, sirve para mediar también las normas de la sala.	Porque si comprenden las instrucciones, ya saben el trabajo que deben realizar y no es necesario estar explicando de manera individualizada cada vez que uno les da un trabajo, entonces ya al tener una rutina, una rutina diaria, ellos pueden ya hacer lo mismo siempre, entonces ya se torna... como más lo internalizan.	Cada vez que un estudiante no logra comprender se hace un trabajo especializado, ya sea uno se acerca al estudiante, le explica nuevamente porque siempre hay niños que no comprenden entonces ellos necesitan apoyo individualizado.

	cotidiano para que puedan obtener el proceso de enseñanza-aprendizaje.	el objetivo y ahí en el objetivo aparece un lapicito y un cuaderno y ya no es necesario decir escriban, porque ven el logo y ya saben que deben escribirlo en el cuaderno.			
Docente 4	La estrategia de enseñanza es el procedimiento de métodos, de actividades que uno realiza de acuerdo al nivel del curso en realidad. Todo se acomoda al nivel del curso.	La estrategia que más utilizo siento yo que es la de modelamiento. Yo llamo así, no sé si existe, pero es como tener el ejemplo de que sí se puede llegar a hacer, cierto, como fotografías o algo ya hecho por otra persona. Esa es una estrategia y me sirve mucho. E... y así ellos tienen el ejemplo de que, no sé po, donde va pegado tal cosita, e... qué es lo que se hace primero, se suma, se resta, eso. ¿Considera que han sido adecuadas para sus estudiantes?, sí, en su mayoría, porque en su mayoría son acá kinestésicos y los visuales con mayor razón. ¿Cómo lo evidencia?: el	(Pensativa), pucha es que, en el inicio igual, mm...haber, en el inicio la mayoría de las veces lo llevo a cualquier acertijo puede ser, todo depende de lo que estemos tratando y asertijo a lo mejor llevado a...si es de patrón, e...yo trabajo mucho con lo que es la imagen, entonces para mí está siempre en el inicio y en el desarrollo, y en el cierre más que nada es una de las dificultades que todos tenemos porque e...uno es el tema de los tiempos, no se alcanza.	Porque ahí está la comprensión en este caso del objetivo o del contenido, si no la tengo, eee...no me puedo yo dar cuenta en este caso si él entendió o no entendió, y ahí alcanzar el logro, entonces por eso es fundamental para mí el lenguaje, que ellos sepan de la... trabajar mucho con la comprensión lectora sobre todo cuando estamos trabajando situaciones problemáticas, ellos no saben cuándo se suma, cuando se resta, multiplica, divide, eso.	Aaah, se vuelve a repetir nuevamente, pero se vuelve a repetir de diferente manera y ahí ya trabajo ya con ejemplos.

		<p>modelamiento último que hicimos fue con el sexto año que fue el volumen, en donde dio resultado porque lo único que querían ellos obtener , e... es en este caso el monito, entonces ellos armaron las redes, lo único que querían era armarlo rápidamente, luego calcular volumen y ahí lo fueron armando, obtenían los brazos, el cuerpo, la cabeza, entonces este es el último, que me di cuenta de que sí, y que en la totalidad del curso lo logré, en el otro fue como el noventa por ciento.</p>			
--	--	--	--	--	--

<b>ANÁLISIS INTEGRADO</b>	-Transmitir información, un método.-Uso de material tangible.- Conocer al curso.	-El silencio (clima de aula).-Comprensión del objetivo de aprendizaje.- Repetición de la instrucción con uso de ejemplo como producto final, es decir, se espera que repita un trabajo ya acabado.-Rutina cognitiva (íconos en PPT).	-Inicio y desarrollo con la revisión del producto (lo que se espera lograr).	-Relevante es la comprensión del OA.- Importancia a la autonomía de los y las estudiantes.	-Repetición de manera individual con ejemplo (paso a paso).- Importancia del vínculo de docente-estudiante.
---------------------------	--	--	--	--	---

Indicador: Formación docente

	<b>Preguntas</b>			
	<b>Entrevistados</b>	<b>¿Ha recibido orientaciones desde el equipo de gestión respecto a estrategias para la entrega de instrucciones?, ¿me podría describir cuáles?</b>	<b>En su colegio, en reuniones y/o conversaciones informales, ¿existe apoyo de sus colegas en estrategias para entregar instrucciones?</b>	<b>¿Ha realizado capacitación formativa que apoye a la diversificación de estrategias en la entrega de instrucciones?, ¿considera que han fortalecido sus estrategias?, ¿cómo lo evidencia?</b>
<b>Categorías</b>	<b>Orientación de estrategias</b>	<b>Colaboración en espacios informales</b>	<b>Capacitación formativa de entrega de instrucciones</b>	<b>Aplicación de conocimiento de instancias formativas.</b>
Docente 1	¿Cómo escuela dices tú?, mmm...individualmente	Eee...si, existe una articulación con algunos	Mmm...Puntualmente en ese tema no, he hecho magíster,	Eeee...yo creo que en todo momento también, desde que

	no, siempre se está ofreciendo apoyo generalizado digamos, si uno lo necesita uno se puede acercar a buscar ese apoyo. Independiente del área que sea o de lo que uno necesite, pero sí, se plantea en los consejos de que está. Ahora, de que nos citen puntualmente o individualmente a explicarnos alguna estrategia o algún apoyo individualizado, no.	colegas sobre sus metodologías de trabajo más que instrucciones porque la clase no es solo instrucciones, entonces de ahí uno va replicando a veces otras estrategias de otros colegas y que resultan ser efectivas po.	pero no en lo que tiene que ver con la entrega de instrucciones. El magíster en gestión de liderazgo. ¿Consideras que han fortalecido sus estrategias?: Si, sí, todo lo que uno va aprendiendo siempre se aplica de una u otra manera en algún momento.	tu preparas la clase, desde que sacas un material, luego uno piensa cómo hacer el instrumento evaluativo si va hacer una simple prueba o no, siempre pensando cómo son los niños, el curso también, no siempre se puede hacer una prueba a todos los cursos, entonces ahí uno tiene que ir aplicando un conjunto de cosas que tienen que ir de la mano para poder sacar adelante a los chicos.
Docente 2	No.	Sí, sí, en durante los recreos cuando uno conversa de como son los cursos, se va explicando qué les ha ayudado, algo no sé, a tal alumno le pasa tal cosa, entonces ahí se genera como una interacción.	Sí, sí hice un diplomado Montessori donde se enfocaba en la planificación de diversificación del DUA, entonces, ahí por ejemplo es distinto, porque la entrega de instrucciones se trabaja de una manera autónoma. Los chicos tienen ellos su, se explica una bitácora al inicio de la clase, entonces los chiquillos ahí ellos saben, ya tengo que hacer la actividad de lenguaje, la actividad de historia y ellos se acercan a buscar sus cosas, su material y uno se acerca a explicarle, pero también de	Mmm...pucha buscar actividades que sean un poco, no sé si lúdicas, pero que salgan de lo tradicional porque bueno igual, ahí hay un conflicto con lo lúdico, yo siento que igual no hay que infantilizar tanto y buscar tanto la entretención porque los chiquillos ante tanto estímulo después van a aburrirse cuando tengan que hacer otro tipo de actividad, buscarle distintas actividades para que ellos puedan eee...tenemos una variedad de todo, desde sentarse a leer

			<p>manera más guiada, entonces no es como acá. ¿Consideras que ha fortalecido tus estrategias? Sí, porque en el fondo trato de mezclar, adaptarme a lo tradicional que tiene acá la escuela y también de buscar una forma de salir de lo tradicional y hacer como la bajada Montessori, pero igual cuesta pero trato de generar el vínculo, un vínculo como de no solamente decir, ah ya, está mal el niño sino como de tomar el lado emocional de lo que le sucede.</p>	<p>hasta tener que actuar algo, buscar como distintas actividades y sí o sí enfocarme siempre como ir desde grupo bajar a lo que es individual para trabajar con los chicos.</p>
Docente 3	No	<p>No. ¿y en otro tipo de estrategias?. En realidad, como todas hacemos cosas diferentes no tenemos como muchas estrategias que compartir porque no sé, yo hago ciencias, otras hacen lenguaje, son muy diferentes las clases.</p>	<p>Sí. Hice un diplomado y ahí trabajábamos varias cosas, pero...se enfocaban más que nada el trabajo por ejemplo en guías, como la entrega de instrucciones a través de un papel, más que de manera oral, por ejemplo, cuando ellos tienen que aprender a responder, cómo dar la instrucción para que la respuesta sea correcta. ¿Consideras que han fortalecido tus estrategias?, Sí. ¿Cómo lo evidencias? Por ejemplo, cuando hago evaluaciones yo las preparo y explico todo arriba en una parte</p>	<p>Por ejemplo, al confeccionar evaluaciones, al confeccionar ticket de salida, guías, listas de cotejo.</p>

			y ellos ya saben que deben leer esa parte para poder responder. Y siempre todo es muy muy detallado por que como son muy literales entonces siempre es todo paso a paso y detallado.	
Docente 4	Haber, en este caso yo siento de que, no le quiero echar culpa a nadie pero...(silencio) siento que en este caso el sistema está, nos está colapsando a todos, entonces desde la cabeza que son testigo, a nosotros también nos colapsan y hay momentos en que ni siquiera tenemos tiempo para revisar pruebas o para ver un caso en sí, y...hablan muy bonito y uno dice...ooh en las reuniones, esto va a cambiar oohh aquí voy a tener ayuda, ya, pero ya no les creo, entonces cuando dejé de creer yo dije, ya, me vuelvo isla, eso es lo fome, uno se vuelve isla porque tú sabes que no vas a tener el apoyo, pero quizás no porque no quieran, sino	Mmm...no, no, ¿y de otros temas?, es que yo no me relaciono mucho, solo con, en este caso con PIE nada más, ese es el apoyo que tengo, pero, así como con mi paralelo cosa así, nada.	Sí, a mí me sirvió mucho el último postítulo que yo hice, bueno los dos me sirvieron porque son dos posturas diferentes. Uno fue en la Silva Henríquez y otro fue en la UMCE. Entonces, de los mismos profes de Matemáticas uno iba replicando lo que ellos iban haciendo, todos eran diferentes. Los postítulos fueron de matemáticas. Entonces, el último, había un ramo que se llamaba estrategia didáctica, entonces ese me sirvió hartoo por eso digo que el último me sirvió más. ¿Considera que han fortalecido sus estrategias? Sí. ¿Cómo lo evidencio? Es que lo evidencio en...en ellos mismos, por ejemplo, que yo el día de hoy haya recibido la siguiente frase: “tía, el día de hoy se me pasó muy rápido la clase”, “me encantó hacer esto”, con su lenguaje, ellos me decían estuvo súper entretenida. No	Todo llevarlo a la vida cotidiana, eso es súper importante, saber en qué, cuál, qué tipo de niños tengo. Entonces, yo no puedo hablar de Santiago si los chicos la mayoría no conoce Santiago de Chile, mejor lo llevo a Rosario. Los situó en esa localidad, o en el mismo Rengo, o quizás si estamos viendo las líneas paralelas los situó en las calles de acá. En ese tipo de cosas.

	<p>porque el sistema los colapsa a ellos también, les piden una y otras cosas de información y nos tienen como niños diciendo, no, vamos a hacer tal cosa y vamos a hacer y vamos a hacer y uno se las cree, pero yo ya no creo, me volví isla.</p>		<p>sentí que fue difícil y era solamente trabajo práctico, fue un trabajo en concreto, nada más. Entonces ahí yo me doy cuenta, cuando los chicos mismos me dicen la clase estuvo entretenida.</p>	
<p><b>ANÁLISIS INTEGRADO</b></p>	<p>-No existe apoyo individualizado desde equipo de gestión.</p> <p>-Equipo de gestión ofrece apoyo de manera general en reuniones.</p>	<p>- Entre colegas apoyo en metodologías de trabajo didácticas para las actividades de la clase. Comentan casos puntuales de estudiantes con respecto al aprendizaje y conducta.</p> <p>Escaso trabajo colaborativo.</p>	<p>-Las especializaciones generan un modo de trabajo de las docentes, por ejemplo, método Montessori prima la autonomía.</p>	<p>-Aplican la especialización individual en preparación de la clase, recursos y evaluaciones-Importancia de características de los y las estudiantes.</p>

### 3.3 Encuesta a docentes

Instrumento de recogida de información:

#### **Identificación del entrevistado:**

Asignatura que realiza: \_\_\_\_\_ Fecha de la encuesta: \_\_\_\_\_

A continuación, aparecerán preguntas de tipo cerradas y abiertas acerca de los temas indicados anteriormente. Para cada pregunta cerrada debe marcar una opción correcta, estas preguntas son dicotómicas y de selección múltiple.

Para las preguntas de tipo abierta, tendrá el espacio asignado para responder en cada una de las preguntas.

Tema: Monitoreo limitado que se observa en un exceso de autonomía de niñas/os en su aprendizaje.

Indicador: evaluación formativa del aprendizaje de los y las estudiantes en el horario de clases.

#### **PREGUNTAS:**

1. ¿Realiza monitoreo durante la clase hacia sus estudiantes?  
 O Sí  
 O No
2. ¿Cómo se realiza este monitoreo del aprendizaje de sus estudiantes? Descríbalo.

3. ¿Qué métodos de evaluación formativa utiliza durante su clase?  
 O Test y/o cuestionarios.  
 O Observación del profesora/a.  
 O Trabajos en clases.  
 O Otro/s. ¿cuál/cuáles? \_\_\_\_\_

### 3.4 Herramienta de vaciado de datos de encuesta a docentes:

Participantes	P.1: ¿Realiza monitoreo durante la clase a sus estudiantes?	P.2: ¿Cómo se realiza este monitoreo del aprendizaje a sus estudiantes? Descríbalo	P.2: ¿Qué métodos de evaluación formativa utiliza durante su clase?
D.1	SÍ	Guiar de forma individual a los estudiantes mientras realiza las actividades en clases. Revisar sus	Trabajos y actividades en clases

		actividades para entregar una retroalimentación.	
D.2	Sí	Preguntas y respuestas colectivas, revisión por puestos o grupos de trabajo.	Trabajos y actividades en clases
D.3	Sí	Se realiza en los tres momentos de la clase, donde se monitorean los cuadernos de los estudiantes para verificar si realizan las actividades propuestas. Si hay errores se corrigen de manera inmediata para todo el curso.	Trabajos y actividades en clases
D.4	Sí	Preguntas en el desarrollo e ir revisando cómo van sus repuestas, de estar equívocas lo van corrigiendo	Trabajos y actividades en clases
ANÁLISIS INTEGRADO	Sí	-Guiado e individual durante la clase. -Monitoreo de cuadernos para verificar aprendizaje. -Corrección de errores.	Trabajos y actividades en clases

### 3.5 Encuesta a equipo de gestión

Instrumento de recogida de información:

#### Encuesta equipo de gestión

Buenos días/ tardes, mi nombre es Camila Villanueva. Soy estudiante del Magíster en Educación de la Universidad Católica Silva Henríquez y estoy realizando mi proyecto de Magíster en este establecimiento, específicamente en el curso 5° año básico B.

El objetivo general de la encuesta es indagar acerca de las prácticas pedagógicas durante la entrega de instrucciones en las asignaturas de Lenguaje, Matemáticas, Ciencias e Historia que influyen en la comprensión adecuada de estudiantes de quinto año básico B.

Su rol en el establecimiento es relevante en el proceso de acompañamiento con las docentes, así también en reuniones y/o entrevistas que permiten conocer de manera exhaustiva la manera de abordar las estrategias en el aula con respecto a la entrega de instrucciones y el monitoreo hacia los y las estudiantes durante la clase.

A continuación, aparecerán preguntas de tipo cerradas y abiertas acerca de los temas indicados anteriormente. Para cada pregunta cerrada debe marcar UNA opción correcta, estas preguntas son dicotómicas y de selección múltiple.

Para las preguntas de tipo abierta, tendrá el espacio asignado para responder en cada una de las preguntas.



**Se agradece su participación**

**Tema: Estrategia de acompañamiento al aula.**

**Indicador:** Observación y retroalimentación a las docentes.

**Temas:** proceso de acompañamiento, retroalimentación al/la docente, estrategias de apoyo según fortalezas y oportunidades de mejora.

#### **PREGUNTAS:**

1. ¿El establecimiento cuenta con procesos de acompañamiento y apoyo al trabajo docente en aula?  
O Sí  
  
O No
  
2. Si la respuesta anterior es afirmativa, ¿Qué actores educativos son encargados/as del proceso de acompañamiento y apoyo al docente?  
O Directora y Jefa de UTP.  
  
O Docente Par.  
  
O Coordinador/a.  
  
O Otros. Indique cuál: \_\_\_\_\_
  
3. ¿En el establecimiento existen procedimientos y/o instrumentos para el acompañamiento al docente?  
O Pautas de observación.  
  
O Observación de clases.  
  
O Pautas de evaluación de desempeño docente.

4. ¿Cómo se realiza este acompañamiento? Describa una situación particular.

5. El equipo de gestión del establecimiento realiza observaciones de clases con devoluciones y retroalimentación al docente?.

O Sí.

O No.

6. Si la respuesta anterior es afirmativa, ¿de qué manera se plantea y ejecuta la retroalimentación posterior al acompañamiento en aula? Describa en el espacio asignado.

7. ¿El equipo de gestión identifica fortalezas y debilidades del equipo de profesores, definiendo estrategias de apoyo y capacitación para aquellos que presentan dificultades?

O Sí

O No

8. Si la respuesta anterior es sí. ¿Cuáles estrategias utiliza?

3.6 Herramienta de vaciado de datos de encuesta a equipo de gestión:

<b>Participantes</b>	<b>P.1: ¿El establecimiento cuenta con procesos de acompañamiento y apoyo al trabajo docente en aula?</b>	<b>P.2: Si la respuesta anterior es afirmativa, ¿Qué actores educativos son encargados/as del proceso de acompañamiento y apoyo al docente?</b>	<b>P.3: ¿En el establecimiento existen procedimientos y/o instrumentos para el acompañamiento al docente?</b>	<b>P.4: ¿Cómo se realiza este acompañamiento? Describa una situación particular.</b>	<b>P.5: ¿El equipo de gestión del establecimiento realiza observaciones de clases con devoluciones y retroalimentación al docente?</b>	<b>P.6: Si la respuesta anterior es afirmativa, ¿de qué manera se plantea y ejecuta la retroalimentación posterior al acompañamiento en aula? Describa en el espacio asignado.</b>	<b>P.7: ¿El equipo de gestión identifica fortalezas y oportunidades de mejora del equipo de profesores, definiendo estrategias de apoyo y capacitación para aquellos que presentan dificultades?</b>	<b>P.8: Si la respuesta anterior es sí. ¿Cuáles estrategias utiliza?</b>
<b>Categorías</b>	<b>Proceso de acompañamiento</b>	<b>Encargado(a) de acompañamiento</b>	<b>Instrumento que se utiliza</b>	<b>Descripción de acompañamiento</b>	<b>Retroalimentación al docente</b>	<b>Modo de retroalimentación</b>	<b>Identifica fortalezas y mejoras en docentes</b>	<b>Estrategia de apoyo a docentes</b>

E.1	Sí	Directora y Jefa de UTP	Pautas de observación	En un primer acompañamiento se coordina con él o la docente el día y horario para hacer el acompañamiento, el observador no interviene el desarrollo de la clase, solo registra y completa pauta de observación. Desde el segundo es sin aviso.	Sí	Luego de la observación se realiza la retroalimentación basada en una pauta de registro, a través de un diálogo formativo y reflexivo desde la práctica docente, siempre se realiza durante el día del acompañamiento.	Sí	En el proceso de retroalimentación se establecen estrategias de apoyo a través de entrevistas individualizadas y con acompañamientos dirigidos en las áreas con dificultades abordando estas temáticas en reflexiones pedagógicas también.
E.2	Sí	Directora y Jefa de UTP	Observación de clases	Se desarrolla a través de una pauta consensuada con las y los docentes, estableciendo un protocolo	Sí	La pauta contempla una entrevista final de retroalimentación donde se trabajan aspectos	Sí	Generalmente, se realizan sugerencias con modelaje de estrategias y

				con las indicaciones generales del proceso y su retroalimentación, es importante que todas y todos conozcan los indicadores y que la entrevista de retroalimentación sea realizada durante la misma jornada de la observación.		contextuales del clima de aula por parte de docente, además de utilizar una metodología que parte por reconocer aspectos positivos del proceso hasta llegar a las oportunidades de mejora y el acuerdo del próximo acompañamiento ( modelo de Aptus)		actividades por parte de la unidad técnica.
ANÁLISIS INTEGRADO	Sí	Directora y Jefa de UTP	-Pautas de observación y observación de clases.	-Se vislumbra como un procedimiento. -Primer acompañamiento coordinado con docente. -El observador no interviene, solo registra en la pauta.	Sí	-Se retroalimenta a partir de una pauta. -Se dialoga de la práctica docente, clima de aula, fortalezas y oportunidades de mejora.	Sí	- Estrategias de apoyo en entrevistas individualizadas. -Se abordan temas en reflexión

				<ul style="list-style-type: none"> <li>-Segundo acompañamiento es sin aviso.</li> <li>-Es un protocolo.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Inconsistencia en acuerdo de segundo acompañamiento (con y sin aviso).</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>pedagógica</li> <li>.</li> <li>- Sugerencias con modelaje por UTP.</li> </ul>
--	--	--	--	--	--	--	--	--

## Anexo N°4: Desarrollo y Resultados Actividad 1.

### 4.1 Actividad y respuestas Docente 1:

3. Actividad extraída de guía de aprendizaje de la asignatura de Lenguaje y Comunicación 5° básico  
Objetivo de aprendizaje: Analizar aspectos relevantes de narraciones leídas para profundizar su comprensión.

**II.- Lee atentamente el siguiente texto.**

**Las hadas amarillas y las hadas rosadas**

Cuando las hadas de los árboles vinieron a la tierra, **vagaron** por montes y valles en busca de casa; unas eran amarillas y las otras rosadas.

Huyeron las primeras de los árboles **aislados** y solitarios, en medio de campos labrados, y prefirieron ir a vivir en un **espeso** bosque. Pero las hadas rosadas se dijeron: "¿Por qué vivir todas juntas y solas en el bosque? Vayamos a los árboles que crecen cerca de los **poblados**; allí los hombres nos obsequiarán con presentes".

Más he aquí que una noche se **desencadenó** tan furiosa tormenta, que el vendaval arrancó de cuajo los árboles, dejando a las hadas rosadas sin hogar. Entre tanto, los apiñados árboles de la selva resistieron la furia de la **tempestad** y ni uno solo sufrió daño.

-Los hombres deben estar unidos de igual modo que los árboles del bosque -dijeron las hadas amarillas a las rosadas- Solo el árbol solitario en los desiertos campos o desnudos montes es **injurado** por la tempestad

Tomado de <http://mitosyleyendas.com>

Responde las siguientes preguntas a partir de la lectura anterior:

① ¿Crees que las hadas que se instalaron en el bosque fueron **prudentes**?

SI
  NO

② ¿Por qué crees que sí/no fueron prudentes? Piensa en una situación que te haya sucedido.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

③ Ahora **subraya** la fundamentación a la respuesta anterior, ~~con una parte del texto~~ *es decir, la parte del texto que apoya tu opinión.*

- En el bosque los árboles eran más tupidos y eso les ofreció protección.
- El bosque era más solitario y no había poblados cercanos.
- Las hadas que viven en el bosque sufrían amenazas como la oscuridad.
- Las hadas no solo son prudentes, también son protectoras y buenas.

④ Piensa en una situación que te haya sucedido ~~que~~ *relacionada con el texto y descríbela.*

**ESCALA DE APRECIACIÓN DE SESIÓN ACTIVIDAD 1**

Estimadas docentes, agradezco su participación en el taller realizado.

Les invito a responder la siguiente escala de apreciación descriptiva con el objetivo de autoevaluar la actividad desarrollada con respecto a la mejora en la formulación de las instrucciones de las actividades de aprendizaje, lo cual favorecerá a la comprensión por parte de nuestros estudiantes.

Sus apreciaciones y resultados es información confidencial utilizada solo para el trabajo de Magister.

*Abschar gracias por su participación y colaboración.*

**Objetivo:** Elaborar propuestas de mejora asociadas a la elaboración y entrega de instrucciones, con el fin de que los y las estudiantes comprendan las actividades de aprendizaje.

**Objeto a evaluar:** instrucciones escritas de actividades de aprendizaje.

**Agente evaluativo:** autoevaluación.

**Indicaciones:** marca con una X en logrado, medianamente logrado y por lograr según su propia apreciación del taller realizado.

**ESCALA DE APRECIACIÓN**

**Escala de valoración:**

Logrado (L): la docente cumple con la totalidad de los criterios solicitados  
Medianamente logrado (ML): la docente cumple parcialmente con los criterios solicitados  
Por lograr (PL): la docente cumple básicamente con los criterios solicitados

Indicadores	Escala de valoración		
	L.	ML.	PL.
1. La docente escribe el verbo mediante la acción que busca desarrollar en sus estudiantes al principio de la instrucción de aprendizaje.	X		
2. La docente utiliza una frase breve que permite una lectura rápida de la instrucción de aprendizaje.		X	
3. La docente utiliza un lenguaje claro como concreto en la instrucción de aprendizaje.	X		
4. La docente emplea un vocabulario adecuado para que el estudiante comprenda la instrucción de aprendizaje.	X		
5. La docente define o explica palabras desconocidas de la instrucción de aprendizaje si es necesario.	X		
6. La docente usa el mismo tiempo verbal durante toda la instrucción de aprendizaje.	X		

Actividad y respuestas Docente 2:

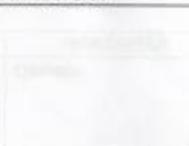

 Universidad Simón Bolívar  
 Sede Guayana

7. La docente escribe las frases en neutro de la instrucción de aprendizaje, es decir, sin juicios de valor que puedan confundir al lector.	X		
8. La docente, ejemplifica o modela la actividad de forma escrita si el estudiante así lo requiere.		X	
9. La docente escribe la instrucción de aprendizaje de manera respetuosa, es decir, sin ningún tipo de sesgos (de género, étnico, cultural, religioso, etc.)	X		

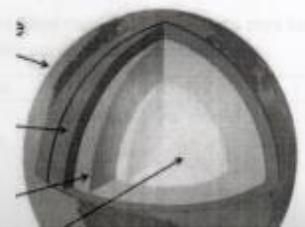
Evaluación Formativa Con Adecuaciones Curriculares de Ciencias Naturales

Nombre del Estudiante				
Curso: 5° Año Básico	Fecha:	Puntos obtenidos:	Puntaje total: 25 Ptos.	Nota:
Objetivo(s) de la evaluación	OA16 Describir las características de las capas de la Tierra (atmósfera, litósfera e hidrósfera) que posibilitan el desarrollo de la vida y proveen recursos para el ser humano, y proponer medidas de protección de dichas capas.			
Indicadores a evaluar	Describen y ubican las diferentes capas que conforman la Tierra. Relacionan las características de las capas externas de la Tierra con el desarrollo de diferentes seres vivos. Dan ejemplos de algunos de los recursos que poseen las capas externas de la Tierra y su utilidad para el ser humano.			
Instrucciones Generales:	Coloque su nombre en forma clara y completa. Lee comprensivamente la prueba antes de contestar. Conteste la prueba con lápiz negro o azul. En el ítem de desarrollo conteste con respuestas completas. En estás puede borrar de forma moderada. En el ítem de selección múltiple no debe usar corrector o marcar dos alternativas, será incorrecta.			

1.- *en los cuadros.* Dibuja un ejemplo de cada "CAPA DE LA TIERRA", *en los cuadros:* 3 Ptos.

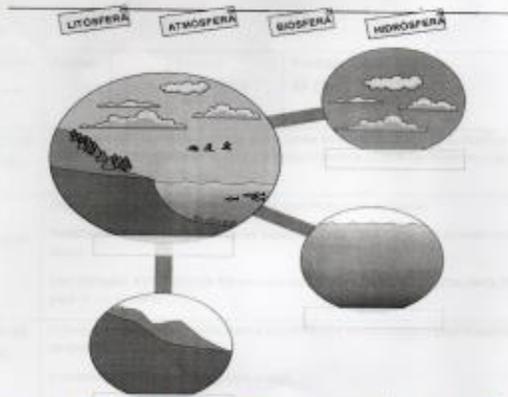
HIDRÓSFERA	LITÓSFERA	ATMÓSFERA
		

2.- *acabe* Nombra las capas internas de la Tierra, según las flechas que indica el dibujo. 4 puntos.





3.- Completa el organizador gráfico con las siguientes palabras. 4 puntos.



• Lee y responde las siguientes preguntas, usa palabras ufr lgr por letra clara.

4.- ¿Qué pasaría si en la atmósfera terrestre no hubiera Oxígeno? 2 puntos.

5.- ¿Qué acciones del ser humano crees que afectan a cada una de las capas? Señala 3 ejemplos por cada capa. 6 puntos.

ATMÓSFERA	LITOSFERA	HIDRÓSFERA
Ejemplo:	Ejemplo:	Ejemplo:

6.- ¿Qué utilidad tiene cada capa de la Tierra para los seres humanos? Señala 3 ejemplos por cada capa. 6 puntos.

ATMÓSFERA	LITOSFERA	HIDRÓSFERA
Ejemplo:	Ejemplo:	Ejemplo:



### ESCALA DE APRECIACIÓN DE SESIÓN ACTIVIDAD 1

Estimadas docentes, agradezco su participación en el taller realizado.

Les invito a responder la siguiente escala de apreciación descriptiva con el objetivo de autoevaluar la actividad desarrollada con respecto a la mejora en la formulación de las instrucciones de las actividades de aprendizaje, lo cual favorecerá a la comprensión por parte de nuestros estudiantes.

Sus apreciaciones y resultados es información confidencial utilizada solo para el trabajo de Magister.

*Muchas gracias por su participación y colaboración.*

**Objetivo:** Elaborar propuestas de mejora asociadas a la elaboración y entrega de instrucciones, con el fin de que los y las estudiantes comprendan las actividades de aprendizaje.

**Objeto a evaluar:** instrucciones escritas de actividades de aprendizaje.

**Agente evaluativo:** autoevaluación.

**Indicaciones:** marca con una X en logrado, medianamente logrado y por lograr según su propia apreciación del taller realizado.

### ESCALA DE APRECIACIÓN

**Escala de valoración:**

Logrado (L): la docente cumple con la totalidad de los criterios solicitados

Medianamente logrado (ML): la docente cumple parcialmente con los criterios solicitados

Por lograr (PL): la docente cumple básicamente con los criterios solicitados

Indicadores	Escala de valoración		
	L	ML	PL
1. La docente escribe el verbo mediante la acción que busca desarrollar en sus estudiantes al principio de la instrucción de aprendizaje.		X	
2. La docente utiliza una frase breve que permite una lectura rápida de la instrucción de aprendizaje.	X		
3. La docente utiliza un lenguaje claro como concreto en la instrucción de aprendizaje.	X		
4. La docente emplea un vocabulario adecuado para que el estudiante comprenda la instrucción de aprendizaje.	X		
5. La docente define o explica palabras desconocidas de la instrucción de aprendizaje si es necesario.	X		
6. La docente usa el mismo tiempo verbal durante toda la instrucción de aprendizaje.		X	



7. La docente escribe las frases en neutro de la instrucción de aprendizaje, es decir, sin juicios de valor que puedan confundir al lector.		X	
8. La docente, ejemplifica o modela la actividad de forma escrita si el estudiante así lo requiere.		X	
9. La docente escribe la instrucción de aprendizaje de manera respetuosa, es decir, sin ningún tipo de sesgos (de género, étnico, cultural, religioso, etc.)	X		

Este instrumento es propiedad de la Universidad Latina y debe ser usado solo para el proceso de evaluación.

Almacenar y guardar en un lugar seguro y accesible para el docente.

El docente debe leer y comprender el contenido de este instrumento y tenerlo a mano para poder utilizarlo de manera adecuada.

El docente debe utilizar este instrumento de manera responsable y respetuosa.

Agregar cualquier comentario.

El docente debe tener en cuenta que este instrumento es una guía y que puede ser adaptado a las necesidades de cada docente.

**ESCALA DE APRECIACIÓN**

Escala de apreciación:

El docente debe tener en cuenta que este instrumento es una guía y que puede ser adaptado a las necesidades de cada docente.

1. El docente escribe la instrucción de aprendizaje de manera clara y concisa.		X	
2. El docente utiliza un lenguaje claro y sencillo.	X		
3. El docente utiliza un lenguaje claro y sencillo.	X		
4. El docente utiliza un lenguaje claro y sencillo.	X		
5. El docente utiliza un lenguaje claro y sencillo.	X		
6. El docente utiliza un lenguaje claro y sencillo.	X		

Actividad y respuestas Docente 3:

4. Actividad extraída de la asignatura de matemática 2° básico.

### Problemas




Jesús tiene 70 pesos. Jack tiene 22 pesos y Rosa tiene 44 pesos. ¿Cuánto dinero tienen si lo juntan?

En una granja hay 56 cerdos y 44 vacas. ¿Cuántas vacas hacen falta para que haya el mismo número de animales?

Instrucción

- ① Desarrollar los siguientes problemas:
- A. Leer
  - B. Buscar Datos
  - C. Descubrir la operación.
  - D. Encantar el Resultado.

### ESCALA DE APRECIACIÓN DE SESIÓN ACTIVIDAD 1

Estimadas docentes, agradezco su participación en el taller realizado.

Les invito a responder la siguiente escala de apreciación descriptiva con el objetivo de autoevaluar la actividad desarrollada con respecto a la mejora en la formulación de las instrucciones de las actividades de aprendizaje, lo cual favorecerá a la comprensión por parte de nuestros estudiantes.

Sus apreciaciones y resultados es información confidencial utilizada solo para el trabajo de Magister.

*Muchas gracias por su participación y colaboración.*

**Objetivo:** Elaborar propuestas de mejora asociadas a la elaboración y entrega de instrucciones, con el fin de que los y las estudiantes comprendan las actividades de aprendizaje.

**Objeto a evaluar:** instrucciones escritas de actividades de aprendizaje.

**Agente evaluativo:** autoevaluación.

**Indicaciones:** marca con una X en logrado, medianamente logrado y por lograr según su propia apreciación del taller realizado.

### ESCALA DE APRECIACIÓN

#### Escala de valoración:

Logrado (L): la docente cumple con la totalidad de los criterios solicitados

Medianamente logrado (ML): la docente cumple parcialmente con los criterios solicitados

Por lograr (PL): la docente cumple básicamente con los criterios solicitados

Indicadores	Escala de valoración		
	L	ML	PL
1. La docente escribe el verbo mediante la acción que busca desarrollar en sus estudiantes al principio de la instrucción de aprendizaje.	X		
2. La docente utiliza una frase breve que permite una lectura rápida de la instrucción de aprendizaje.	X		
3. La docente utiliza un lenguaje claro como concreto en la instrucción de aprendizaje.	X		
4. La docente emplea un vocabulario adecuado para que el estudiante comprenda la instrucción de aprendizaje.	X		
5. La docente define o explica palabras desconocidas de la instrucción de aprendizaje si es necesario.	X		
6. La docente usa el mismo tiempo verbal durante toda la instrucción de aprendizaje.	X		

7. La docente escribe las frases en neutro de la instrucción de aprendizaje, es decir, sin juicios de valor que puedan confundir al lector.		X	
8. La docente, ejemplifica o modela la actividad de forma escrita si el estudiante así lo requiere.	X		
9. La docente escribe la instrucción de aprendizaje de manera respetuosa, es decir, sin ningún tipo de sesgos (de género, étnico, cultural, religioso, etc.)	X		

Actividad y respuestas Docente 4:

Evaluación de Lectura Domiciliaria "El lugar más bonito del mundo"		
Nombre del/la estudiante:		
Curso:	Quinto Año A	Fecha:
Puntaje:	/ 33 puntos	Nota:
Objetivo de Aprendizaje:	Leer y familiarizarse con un amplio repertorio de literatura para aumentar su conocimiento del mundo, desarrollar su imaginación y reconocer su valor social y cultural.	
Indicadores:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Responden preguntas explícitas e implícitas.</li> <li>• Responden preguntas para aclarar o profundizar aspectos de la obra leída.</li> <li>• Relacionan situaciones de la vida cotidiana con personajes o con acciones de los textos escuchados.</li> </ul>	
Objetivo a evaluar:	Evaluar la comprensión del libro "El lugar más bonito del mundo".	
Instrucciones Generales	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lea atentamente cada pregunta antes de contestar.</li> <li>• Si una pregunta le causa dificultad, pase a la siguiente o consulte a la profesora.</li> <li>• Una vez finalizada la prueba verifique que haya contestado todas las preguntas.</li> </ul>	

1- Leer y comprender cada pregunta.  
1.- Encierra con un círculo la alternativa correcta. 1 p. c/u 10 pts. en total.

<p>1- Dónde vive Juan:</p> <p>A. Costa Rica. B. Venezuela. C. Guatemala. D. Haití.</p>	<p>2- El pueblo de San Pablo se encuentra:</p> <p>A. Al lado de un río. B. Al borde de un lago. C. Cerca del mar. D. En medio de la ciudad.</p>
<p>3- En las noches las personas salen para:</p> <p>A. Acarrear las cosas. B. Ir de compras. C. Salir a pasear por el pueblo. D. Trabajar vendiendo verduras.</p>	<p>4- Juan nació en:</p> <p>A. La casa de su abuela. B. Un hospital del pueblo. C. La capital, que se encuentra cerca del pueblo. D. La casita que está detrás de la casa grande.</p>
<p>5- La abuela decía que la electricidad y el agua caliente son:</p> <p>A. Cosas raras y no necesarias. B. Necesarias para hacer sus pastres. C. Fundamentales para no pasar frío. D. Cosas caras pero muy necesarias.</p>	<p>6- La mamá de Juan, la casarse se llevó de la casa de la abuela:</p> <p>A. La cocina. B. Algunos muebles. C. La cama. D. Los sillones.</p>
<p>7- La abuela no le gustaba dormir con niños porque:</p> <p>A. Hablan dormidos. B. Pegan patadas. C. Se despiertan por las noches. D. Transpiran mucho.</p>	<p>8- El día en que Juan estuvo donde su madre, tuvo que dormir en:</p> <p>A. La cocina. B. Bajo la cama. C. El patio. D. Bajo la mesa.</p>
<p>9- Cuando Juan vio a su medio hermano en la calle:</p> <p>A. Fue corriendo abrazarlo. B. Lo miró muy fuerte.</p>	<p>10- ¿Por qué la abuela no había mandado a Juan a la escuela?</p> <p>A. No sabía que tenía 7 años. B. ...</p>

Lee cada afirmación en relación al texto y escribe una V si la afirmación es verdadera o una F si es falsa. 1 p. c/u 7pts. en total

En San Pablo no hay perros	
El padre de Juan se marchó cuando él era muy pequeño.	
El tío Miguel pintaba cuadros muy bonitos.	
La abuela de Juan vende mote con huesillos.	
Juan se sintió abandonado cuando su madre se casó con el hombre de la calle.	
Los clientes de Juan lo ayudaron aprender a leer.	
Juan debía volver a casa de la abuela antes de las 10:30.	

Dibaja el pueblo de San Juan y escribe su descripción de acuerdo a tu percepción.  
3- De acuerdo a la leído, has un dibujo del pueblo de San Juan y escribe su descripción. (2 pto c/u, 4 pts en total)


4- Escribe el nombre de quien realiza las siguientes acciones narradas en el texto. (1 pto. c/u, 6 pto en total.)

	Trabaja ilustrando zapatos.
	Recibe en su casa a Juan y su madre.
	Asiste a la escuela y es promovido a segundo.
	Le explica a Juan cual es lugar más bonito del mundo.
	Se queda a dormir en la casa de su madre.
	Se casa y abandona a Juan en casa de su abuela.

**ESCALA DE APRECIACIÓN DE SESIÓN ACTIVIDAD 1**

Estimadas docentes, agradezco su participación en el taller realizado.

Les invito a responder la siguiente escala de apreciación descriptiva con el objetivo de autoevaluar la actividad desarrollada con respecto a la mejora en la formulación de las instrucciones de las actividades de aprendizaje, lo cual favorecerá a la comprensión por parte de nuestros estudiantes.

Sus apreciaciones y resultados es información confidencial utilizada solo para el trabajo de Magister.

*Muchas gracias por su participación y colaboración.*

**Objetivo:** Elaborar propuestas de mejora asociadas a la elaboración y entrega de instrucciones, con el fin de que los y las estudiantes comprendan las actividades de aprendizaje.

**Objeto a evaluar:** instrucciones escritas de actividades de aprendizaje.

**Agente evaluativo:** autoevaluación.

**Indicaciones:** marca con una X en logrado, medianamente logrado y por lograr según su propia apreciación del taller realizado.

**ESCALA DE APRECIACIÓN**

**Escala de valoración:**

Logrado (L): la docente cumple con la totalidad de los criterios solicitados

Medianamente logrado (ML): la docente cumple parcialmente con los criterios solicitados

Por lograr (PL): la docente cumple básicamente con los criterios solicitados

Indicadores	Escala de valoración		
	L	ML	PL
1. La docente escribe el verbo mediante la acción que busca desarrollar en sus estudiantes al principio de la instrucción de aprendizaje.	✓		
2. La docente utiliza una frase breve que permite una lectura rápida de la instrucción de aprendizaje.		✓	
3. La docente utiliza un lenguaje claro como concreto en la instrucción de aprendizaje.	✓		
4. La docente emplea un vocabulario adecuado para que el estudiante comprenda la instrucción de aprendizaje.	✓		
5. La docente define o explica palabras desconocidas de la instrucción de aprendizaje si es necesario.		✓	
6. La docente usa el mismo tiempo verbal durante toda la instrucción de aprendizaje.	✓		



7. La docente escribe las frases en neutro de la instrucción de aprendizaje, es decir, sin juicios de valor que puedan confundir al lector.	✓		
8. La docente, ejemplifica o modela la actividad de forma escrita si el estudiante así lo requiere.	✓		
9. La docente escribe la instrucción de aprendizaje de manera respetuosa, es decir, sin ningún tipo de sesgos (de género, étnico, cultural, religioso, etc.)	✓		

Actividad y respuestas Docente 5:

**ACTIVIDAD 1: Instrucciones de actividades de aprendizaje**  
 (para utilizar si docentes no llevan la actividad)

1. Actividad extraída de guía de aprendizaje de la asignatura de ciencias naturales 5º básico:

*Observa las siguientes imágenes con los actividades que realizamos a diario en nuestra vida.*  
*Observa las siguientes imágenes que son actividades que hacemos a diario en nuestra vida.*

*Muchas gracias*  
*realizamos a diario*

**CON ELECTRICIDAD**



Ahora, dibujarías tres sin energía:

*dibuja 3 actividades sin energía*



**ESCALA DE APRECIACIÓN DE SESIÓN ACTIVIDAD 1**

Estimadas docentes, agradezco su participación en el taller realizado. Les invito a responder la siguiente escala de apreciación descriptiva con el objetivo de autoevaluar la actividad desarrollada con respecto a la mejora en la formulación de las instrucciones de las actividades de aprendizaje, lo cual favorecerá a la comprensión por parte de nuestros estudiantes. Sus apreciaciones y resultados es información confidencial utilizada solo para el trabajo de Magister.

*Muchas gracias por su participación y colaboración.*

**Objetivo:** Elaborar propuestas de mejora asociadas a la elaboración y entrega de instrucciones, con el fin de que los y las estudiantes comprendan las actividades de aprendizaje.

**Objeto a evaluar:** instrucciones escritas de actividades de aprendizaje.

**Agente evaluativo:** autoevaluación.

**Indicaciones:** marca con una X en logrado, medianamente logrado y por lograr según su propia apreciación del taller realizado.

**ESCALA DE APRECIACIÓN**

**Escala de valoración:**  
 Logrado (L): la docente cumple con la totalidad de los criterios solicitados  
 Medianamente logrado (ML): la docente cumple parcialmente con los criterios solicitados  
 Por lograr (PL): la docente cumple básicamente con los criterios solicitados

Indicadores	Escala de valoración		
	L	ML	PL
1. La docente escribe el verbo mediante la acción que busca desarrollar en sus estudiantes al principio de la instrucción de aprendizaje.	✓		
2. La docente utiliza una frase breve que permite una lectura rápida de la instrucción de aprendizaje.	✓		
3. La docente utiliza un lenguaje claro como concreto en la instrucción de aprendizaje.	✓		
4. La docente emplea un vocabulario adecuado para que el estudiante comprenda la instrucción de aprendizaje.	✓		
5. La docente define o explica palabras desconocidas de la instrucción de aprendizaje si es necesario.		✓	
6. La docente usa el mismo tiempo verbal durante toda la instrucción de aprendizaje.	✓		



## 4.2 Power Point Actividad 1



Universidad Católica  
Silva Henríquez

# FASES DE LA ENSEÑANZA:

PRE-ACTIVA, INTERACTIVA  
Y POSTACTIVA

Camila Villanueva Del Pino  
Docente de Educación Diferencial  
Estudiante Magíster en Educación  
UCSH



Universidad Católica  
Silva Henríquez

## PROGRAMA DE TRABAJO

- Presentación de objetivos.
- Actividad 1: Lluvia de ideas.
- Actividad 2: Resolver dos preguntas en Mentimeter.
- Elementos conceptuales.
- Análisis de instrucción inacabada.
- Actividad 3: mejorar instrucciones de las actividades de aprendizaje.

# FASES DE LA ENSEÑANZA:

PRE-ACTIVA, INTERACTIVA  
Y POSTACTIVA



Universidad Católica  
Silva Henríquez

## OBJETIVOS DEL TALLER:

- 1** Comprender las fases de la enseñanza y la importancia que estas tienen en la interacción del docente con sus estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- 2** Reflexionar respecto a cómo los docentes despliegan la fase interactiva en clases y las oportunidades de mejora en la elaboración de instrucciones en las actividades de aprendizaje.
- 3** Elaborar propuestas de mejora asociadas a la elaboración y entrega de instrucciones, con el fin de que los y las estudiantes comprendan las actividades de aprendizaje.



Universidad Católica  
Silva Henríquez

### Actividad I y II

**Indicaciones para la Actividad I**

- De manera individual, piensa en un elemento, palabra clave y/o concepto sobre cada una de las fases.

**Lluvia de Ideas**

**Indicaciones para la Actividad II**

- Ingresa en Google a Mentimeter.
- Ingresa el siguiente código:  
**2466 5600**
- Responde las dos interrogantes presentadas.
- Analizaremos las respuestas.

<https://www.mentimeter.com/es/pt-br>

## Diseño metodológico de la enseñanza





**Philip Jackson (1968- 1975)**

En sus escritos, realiza la distinción entre los tres Tareas. Estas son importantes en la conceptualización de la práctica de enseñanza.

**Fase preactiva**

- Anterior a la acción.
- Se planifica y organiza la enseñanza.
- Es lo que se puede, desea y considera valioso para la clase.

**Fase interactiva**

- Es la acción.
- Se gestiona el proceso de enseñanza-aprendizaje y la interacción en aula.

**Fase postactiva**

- Es después de la acción.
- El docente realiza un análisis crítico de su práctica y del aprendizaje de los y las estudiantes.

## Fase Interactiva

Reflexión en torno a **las instrucciones** de las actividades de aprendizaje



Instrucciones para la comprensión de las y los estudiantes



**"Una buena instrucción significa un buen aprendizaje"**  
(Jaramillo, 2017, p.20).

**Para generar una instrucción escrita:**

- Utilizar frases cortas
  - La acción que debe desarrollar el estudiante se encuentre escrita al principio.
- Uso de un lenguaje con expresiones sencillas y claras
  - Usar vocabulario poco especializado.
  - Utilizar el mismo tiempo verbal durante toda la instrucción.
- Neutralidad
  - Ninguna señal de valoración y emocionalidad

## Fase Interactiva

Reflexión en torno a **las instrucciones** de las actividades de aprendizaje



**Para generar una instrucción oral:**

- Ser breves
- Ser claros
- Ser precisas
- Ejemplificar y modelar
- Comprobar la comprensión
- Adecuar el lenguaje
- Dar una instrucción a la vez





Leamos y analicemos la siguiente instrucción:

**Matemáticas:**  
**ACTIVIDADES DE REFUERZO**  
**Resuelve los siguientes problemas:**

1. En la jarra pequeña caben 3 litros menos que en la grande. En la jarra pequeña caben 7 litros.

**¿Qué creen que le falta a esta instrucción?**

↕

**¿Cómo desarrollas las instrucciones de manera verbal?**

**Fase Interactiva**

Reflexión en torno a **las instrucciones** de las actividades de aprendizaje



**Actividad III**

**Indicaciones para la Actividad III**

- Utiliza una de tus instrucciones.
- Trabaja de manera individual o en conjunto con una colega.
- Revisa tu instrucción a partir de las orientaciones señaladas anteriormente.
- Realiza la modificación de tu instrucción.
- Responde una rúbrica como autoevaluación.





## Reflexiones y comentarios finales



### 4.3 Actividad Mentimeter:

Join at [menti.com](https://menti.com) use code 4318 5676



**Reflexionemos**  
5 responses

En las interacciones entre pares	Interacción con los alumnos	Interacción con los estudiantes y el uso de las TICs.
Interacción entre los alumnos y pares Reflexión Motivación	Vinculación con la conocida Interacción con estudiantes Reflexionar sobre el logro de aprendizajes para tomar decisiones	

Join at [menti.com](https://menti.com) use code 4318 5676



**Pregunta 2**  
5 responses

Reflexionar sobre las prácticas pedagógicas.	Reflexionar sobre la practica pedagógica	Estrategias metodológicas diferentes Introducción clara
Planificar y programar Reflexión	Instrucciones precisas y acotadas Simplificar el contenido	

#### 4.4 Definiciones de fases actividad 1:

The image displays several handwritten notes on sticky papers, organized into two main columns. The left column contains notes on yellow and pink backgrounds, while the right column contains notes on pink and yellow backgrounds.

**Left Column:**

- F. Preactiva:** Preparación del aprendizaje
  - Conocer -
  - Identificación
  - Observación
- F. Proactiva:** Desarrollo de la actividad
- Fase Proactiva:** Introducción para empezar el trabajo en instrucciones
- Proactiva:** Planificación + Proceso
- Preactiva:**
  - > Act. de conocimientos previos
  - > Vinculación con lo conocido
  - > Escuchar el contenido
  - > Modelar o mencionar ejemplos

**Right Column:**

- Interactivo:**
  - > Aplicación de contenido
  - > Desarrollo de la actividad
  - > Diálogo entre pares
- F. Interactiva:** Es cuando, los estudiantes comparten entre pares el aprendizaje.
- Fase Interactiva:** "Motivación"
- Interactiva:**
  - ↳ Interacción con los alumnos
  - ↳
- F. Interactiva:** Uso de tics.

Post activa

- > Retroalimentación
- > Detectar fortalezas y debilidades
- > Tomar decisiones

Post activa  
Profesor reflexiona sobre sus prácticas

Fase Post activa

El mismo trabajo

F. Pos-activa  
¿Qué aprendió?  
El estudiante lo más significativo

F. Postactiva  
Reflexionar lo aprendido

## Anexo 5: Desarrollo y resultados actividad 4

### 5.1 Actividad 4 de acompañamiento al aula PPT:



# Cognitive Capital

(Costa, Garmston y Zimmerman 2014)

Estrategia de acompañamiento al aula



Camila Villanueva Del Pino  
Docente de Educación  
Diferencial  
Estudiante Magíster en  
Educación  
UCSH



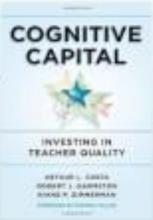
### Fortaleciendo el acompañamiento docente



- Presentación de objetivos.
- Elementos conceptuales.
- Actividad 1: Lluvia de ideas y análisis de pauta de acompañamiento al aula.
- Actividad 2: Análisis y reflexiones en conjunto.



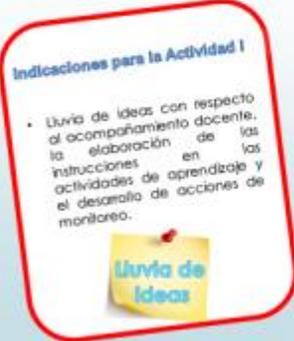
### Objetivos:



- Fortalecer el rol de acompañamiento pedagógico del equipo de gestión, mediante la socialización de una estrategia de acompañamiento al aula, que permita favorecer procesos reflexivos en torno a la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Fortalecer la pauta de acompañamiento al aula, focalizando aspectos vinculados a la elaboración de instrucciones y desarrollo acciones de monitoreo del aprendizaje de los y las estudiantes.



### Fortaleciendo el acompañamiento docente



Indicaciones para la Actividad 1

- Lluvia de ideas con respecto al acompañamiento docente, la elaboración de las instrucciones en las actividades de aprendizaje y el desarrollo de acciones de monitoreo.

Actividad 1

### Fortaleciendo el acompañamiento docente



El Capital Cognitivo apoya a la calidad docente y al complejo proceso de tomar decisiones para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje.



Es un proceso compartido por la organización escolar. El docente es quien critica y revisa su práctica docente para mejorar el aprendizaje de sus estudiantes.

Es una reflexión antes, durante y después de la práctica. Fortalecer el diálogo mediante una conversación compleja que transforme la práctica.

### Fortaleciendo el acompañamiento docente



Existen 5 capacidades que incrementan el Capital Cognitivo:

### Los 5 estados mentales



Corresponden a capacidades humanas que nutren cualidades de la excelencia docente como impulsores para la reflexión.

### Fortaleciendo el acompañamiento docente



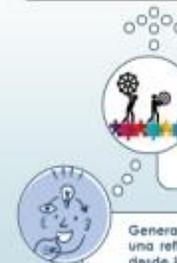
Costa, Garmston y Zimmerman, 2014



### Fortaleciendo el acompañamiento docente



### El rol de los y las líderes

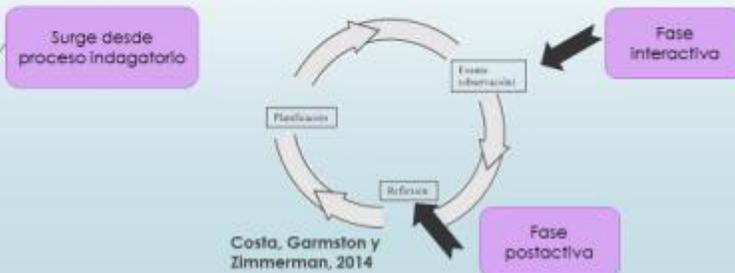


Ser mediadores y fortalecer las destrezas lingüísticas para construir y plantear preguntas abiertas que inviten a la reflexión docente.

Generar conocimiento profundo mediante una reflexión sistémica y acompañamiento desde lo que el docente propone.

¿Por qué fortalecer la estrategia de acompañamiento desde la entrega de instrucciones y el monitoreo de las actividades de aprendizaje?

Gráfico 1.1: Un ciclo de mentora



Indicaciones para la Actividad II

- Análisis y reflexión de la propuesta sobre la elaboración de las instrucciones y el desarrollo de las acciones de monitoreo de en la pauta de acompañamiento.
- Uso de pauta temática.



Reflexiones y comentarios finales



## 5.2. Pauta de acompañamiento año 2022.

### **PROTOCOLO DE ACOMPAÑAMIENTO, OBSERVACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN** **CLASES REMOTAS**

- 1-. La Pauta de Acompañamiento deber ser conocida y consensuada por los/las docentes y directivos.
- 2-. El procedimiento involucra que el observador acompañe al docente al aula, ser un observador invisible, no intervenir en la situación y respetar el tiempo establecido de la clase planificada.
- 3-. Se eximirán de este proceso las planificaciones que correspondan a evaluaciones formales.
- 4-. Una vez finalizada la observación, se realizará la retroalimentación (durante la jornada), a través de una entrevista con el/la docente, en la cual se entregarán las observaciones, sugerencias y recomendaciones del proceso.
- 5-. El/la docente tomará conocimiento de la pauta de acompañamiento y recibirá una copia del instrumento por correo electrónico.

### **PAUTA DE OBSERVACIÓN Y ACOMPAÑAMIENTO DE CLASES REMOTAS AÑO 2021**

NOMBRE DOCENTE		ACOMPAÑADO POR	
CURSO		CARGO / FUNCIÓN	
ASIGNATURA		HORARIO	
FECHA OBSERVACIÓN		FIRMA	
FECHA RETROALIMENTACIÓN			

### **CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE INDICADORES**

<b>Sí: El indicador se cumple completamente</b>	<b>No: El indicador no se cumple</b>	<b>P: El indicador se cumple parcialmente (señalar en comentarios aspectos a mejorar)</b>	<b>N/A: No aplica</b>
---	--------------------------------------	---	-----------------------

### **INDICADORES ADMINISTRATIVOS**

Nº	INDICADORES	Sí- No- P- N/A	COMENTARIO
1	La planificación y los recursos didácticos de la clase (guías, ppt, videos, entre otros) se encuentran disponibles en la plataforma Classtrack previo a la clase observada.		
2	El/la docente inicia y termina sus clases en el horario establecido.		

3	Se evidencia trabajo colaborativo entre docente PIE o Asistente de sala y docente de asignatura en la planificación y desarrollo de la clase (cuando aplica).		
---	---	--	--

### INDICADORES DE ESTRUCTURA Y ORGANIZACIÓN DE LA CLASE

N°	INDICADORES	Sí- No- P- N/A	COMENTARIOS
1	El/la docente inicia sus actividades con la bienvenida, saludo afectuoso, contención emocional y refuerzo de medidas sanitarias.		
2	Los/las estudiantes repasan, recuerdan las normas de interacción y participación en la clase, para una grata convivencia y aprendizaje, utilizando material de apoyo visual y/o auditivo.		
3	Los/las estudiantes se informan, leen o hacen comentarios del objetivo de la clase, comprenden ¿qué es lo que van a aprender?, ¿cómo y para qué lo van a aprender?		
4	Se observa que las actividades de la clase contemplan claramente los tres momentos: el inicio, desarrollo y cierre, en el tiempo estipulado.		
5	Los/las estudiantes relacionan los conocimientos previos y/o sus experiencias de aprendizaje con los nuevos aprendizajes de la clase.		
6	El/la estudiante utiliza los recursos pedagógicos como textos de estudio, material complementario (útiles escolares entregados por la escuela) o material de apoyo específico (caligrafix) para facilitar el trabajo planteado en la clase.		
7	El/la docente promueve la participación equitativa de las/los estudiantes durante la clase utilizando variadas estrategias de participación.		
8	El/la docente retroalimenta las actividades y tareas asignadas durante el desarrollo de la clase.		
9	El/la docente realiza actividades de evaluación formativa para verificar lo aprendido y retroalimentar el proceso.		
10	El/la docente utiliza mecanismos o actividades para reforzar a los/las estudiantes que no logran los aprendizajes esperados.		

### OBSERVACIONES GENERALES

--

### PROCESO DE RETROALIMENTACIÓN

**Aspectos contextuales del curso o la clase observada (el/la docente deberá reportar aspectos que considere importantes para ser considerados en la retroalimentación)**

---

---

---

---

---

---

**Se destaca y reconoce en el/la docente:**

---

---

---

---

---

---

**Oportunidades para mejorar:**

---

---

---

---

---

---

**Compromisos, Acuerdos y/o Sugerencias:**

---

---

---

---

---

---

<b>Nombre Y Firma Directivo:</b>	<b>Firma docente:</b>

### 5.3 Actual Pauta de acompañamiento:

**Pauta**

Nombre Docente: \_\_\_\_\_  
 Curso: \_\_\_\_\_  
 Objeto clase: \_\_\_\_\_  
 Fecha: \_\_\_\_\_

INDICADORES	I	B	C	D
1. Promoción de la participación de las/los estudiantes				
2. Contribución de las actividades al logro del objetivo				
3. Preguntas y actividades				
4. Retroalimentación a sus estudiantes				
5. Calidad del cierre				

I: Insatisfactorio. B: Básico. C: Competente D: Destacado

Retroalimentación: \_\_\_\_\_

INSATISFACTORIO	COMPETENTE	DESTACADO
El docente no promueve la participación de los estudiantes.	El docente promueve la participación de los estudiantes.	El docente promueve la participación de los estudiantes.
El docente no contribuye con las actividades al logro del objetivo.	El docente contribuye con las actividades al logro del objetivo.	El docente contribuye con las actividades al logro del objetivo.
El docente no realiza preguntas y actividades.	El docente realiza preguntas y actividades.	El docente realiza preguntas y actividades.
El docente no realiza retroalimentación a sus estudiantes.	El docente realiza retroalimentación a sus estudiantes.	El docente realiza retroalimentación a sus estudiantes.
El docente no realiza un cierre de calidad.	El docente realiza un cierre de calidad.	El docente realiza un cierre de calidad.

## RÚBRICAS

INDICADOR 1	Promoción de la participación de las/los estudiantes		
DESCRIPCIÓN	Este indicador evalúa la capacidad de el/la docente para promover que los y las estudiantes participen y colaboren en el aprendizaje de sus compañeros y compañeras		
INSATISFACTORIO	BÁSICO	COMPETENTE	DESTACADO
No cumple con la condición del nivel Básico. O Es evidente que el o la docente ofrece la participación solo a algunos/as estudiantes.	El/la docente logra que sus estudiantes participen a lo largo de la clase.	El/la docente logra que sus estudiantes participen a lo largo de la clase y que colaboren con el aprendizaje de sus pares.	Cumple con el nivel Competente y, además: Se observa sistemáticamente que los y las estudiantes colaboran con el aprendizaje de sus pares.

INDICADOR 2	Contribución de las actividades al logro del objetivo		
DESCRIPCIÓN	Este indicador evalúa la capacidad de el/la docente para organizar las actividades de su clase de manera que contribuyan al logro de los objetivos propuestos, aprovechando el tiempo en función de dichos aprendizajes.		
INSATISFACTORIO	BÁSICO	COMPETENTE	DESTACADO
No cumple con la condición del nivel Básico	Existe coherencia <b>entre la mayoría</b> de los objetivos propuestos para la clase y las actividades realizadas, pues el/la docente implementa actividades o realiza preguntas que permiten a los y las estudiantes <b>abordar parcialmente</b> las habilidades, contenidos y actitudes que dichos objetivos señalan. Y El tiempo <b>no es adecuado</b> para el desarrollo de algunas	Existe coherencia <b>entre todos los objetivos</b> propuestos para la clase y todas las actividades realizadas, pues el/la docente implementa actividades o realiza preguntas que permiten a los y las estudiantes <b>abordar todas</b> las habilidades, contenidos y actitudes que dichos objetivos señalan. Y El tiempo <b>es adecuado</b> para el desarrollo de todas las actividades grupales o	Cumple la condición del nivel Competente y, además: Implementa <b>actividades diferenciadas</b> de acuerdo a las características o intereses de sus estudiantes.

<sup>1</sup> Los/as estudiantes colaboran con el aprendizaje de sus pares cuando interactúan entre ellos/as en función de los aprendizajes. Esto sucede cuando, por ejemplo, el o la docente logra que los/as estudiantes se guíen o modelen un procedimiento, expliquen o enseñen un contenido, trabajen en conjunto, opinen o evalúen la respuesta o desempeño de algún/a compañero/a, entre otros.

<b>INDICADOR 2</b>	<b>Contribución de las actividades al logro del objetivo</b>		
<b>DESCRIPCIÓN</b>	Este indicador evalúa la capacidad de el/la docente para organizar las actividades de su clase de manera que contribuyan al logro de los objetivos propuestos, aprovechando el tiempo en función de dichos aprendizajes.		
<b>INSATISFACTORIO</b>	<b>BÁSICO</b>	<b>COMPETENTE</b>	<b>DESTACADO</b>
	actividades grupales o individuales de la clase.	individuales, es decir, no sobra ni falta tiempo.	

<b>INDICADOR 3</b>	<b>Preguntas y actividades</b>		
<b>DESCRIPCIÓN</b>	Este indicador evalúa la capacidad de el/la docente para proponer preguntas y tareas desafiantes a sus estudiantes, favoreciendo el desarrollo de habilidades de orden superior.		
<b>INSATISFACTORIO</b>	<b>BÁSICO</b>	<b>COMPETENTE</b>	<b>DESTACADO</b>
No cumple con la condición del nivel Básico.	En general, el/la docente plantea preguntas o actividades en que sus estudiantes <b>identifican, repiten o parafrasean</b> información en función de los aprendizajes de la clase.	En general, el/la docente plantea preguntas o actividades desafiantes para sus estudiantes, pues requieren que <b>ellos/as elaboren información</b> favoreciendo el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior.	Cumple con el nivel Competente y, además: El/la docente logra que en alguna instancia, sus estudiantes <b>planteen preguntas</b> que permitan profundizar o comprender mejor los aprendizajes de la clase.

<b>INDICADOR 4</b>	<b>Retroalimentación a sus estudiantes</b>		
<b>DESCRIPCIÓN</b>	Este indicador evalúa la capacidad de el/la docente para estar alerta a los requerimientos, opiniones y respuestas de sus estudiantes, aprovechando sus aciertos y errores para orientarles en su aprendizaje.		
<b>INSATISFACTORIO</b>	<b>BÁSICO</b>	<b>COMPETENTE</b>	<b>DESTACADO</b>
No cumple con la condición del nivel Básico.	El/la docente aborda las intervenciones de sus estudiantes <b>agregando información a sus respuestas o corrigiendo</b> en caso de estar incorrectos	En algunas ocasiones, el/la docente logra aprovechar las intervenciones de sus estudiantes para promover que <b>analicen sus propios desempeños</b> cuando estos son	Cumple con el nivel Competente y, además: <b>Sistemáticamente</b> el/la docente logra aprovechar las intervenciones de sus estudiantes para promover que analicen sus propios

<sup>2</sup> Estas habilidades conducen a que los y las estudiantes sean capaces de establecer relaciones entre las distintas asignaturas; de comparar similitudes y diferencias; de entender el carácter sistémico de procesos y fenómenos; de diseñar, planificar y realizar proyectos; de pensar, monitorear y evaluar el propio aprendizaje; de manejar la incertidumbre y adaptarse a los cambios en el conocimiento (Mineduc, 2013d).

<b>INDICADOR 4</b>	<b>Retroalimentación a sus estudiantes</b>		
<b>DESCRIPCIÓN</b>	Este indicador evalúa la capacidad de el/la docente para estar alerta a los requerimientos, opiniones y respuestas de sus estudiantes, aprovechando sus aciertos y errores para orientarles en su aprendizaje.		
<b>INSATISFACTORIO</b>	<b>BÁSICO</b>	<b>COMPETENTE</b>	<b>DESTACADO</b>
	<p>sus desempeños.</p>	<p>correctos, u orientándoles <b>para que alcancen el desempeño esperado</b> cuando muestran un desempeño incorrecto o incompleto.</p>	<p>desempeños cuando estos son correctos, u orientándoles para que alcancen el desempeño esperado cuando muestran un desempeño incorrecto o incompleto.</p>

<b>INDICADOR 5</b>	<b>Calidad del cierre</b>		
<b>DESCRIPCIÓN</b>	Este indicador evalúa la capacidad de el/la docente para generar instancias que permitan a sus estudiantes consolidar los aprendizajes trabajados durante la clase.		
<b>INSATISFACTORIO</b>	<b>BÁSICO</b>	<b>COMPETENTE</b>	<b>DESTACADO</b>
<p>No cumple con la condición del nivel Básico.</p>	<p>Al final de la clase, el/la docente genera instancias de cierre que se basan en <b>mencionar superficialmente</b> los aprendizajes centrales de la clase.</p> <p>O</p> <p>Para cerrar la clase, los/as estudiantes aplican las habilidades o procedimientos trabajados en una actividad más compleja, y el/la docente realiza la corrección pública de ella.</p>	<p>Al final de la clase, el/la docente genera instancias de consolidación de los aprendizajes centrales de la clase, <b>sintetizando o relacionando lo trabajado con otros aprendizajes o experiencias.</b></p> <p>O</p> <p>Para cerrar la clase, los/as estudiantes aplican las habilidades o procedimientos trabajados en una actividad más compleja, y durante la corrección pública de la actividad <b>se menciona al menos una idea central</b> de los aprendizajes de la clase.</p>	<p>Cumple con el nivel Competente y, además:</p> <p>Promueve que sus estudiantes reflexionen sobre los <b>procesos que llevaron a cabo al aprender.</b></p>

#### 5.4. Acta taller actividad 4

#### “Fortaleciendo el acompañamiento docente”.

<b>Taller dirigido por:</b>	<b>Fecha:</b>	<b>N° de participantes:</b>
Camila Villanueva D.	10 de octubre 2023	2

<b>Objetivos del taller</b>	<p>1: Fortalecer el rol de acompañamiento pedagógico del equipo de gestión, mediante la socialización de una estrategia de acompañamiento al aula, que permita favorecer procesos reflexivos en torno a la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje.</p> <p>2: Fortalecer la pauta de acompañamiento al aula, focalizando aspectos vinculados a la elaboración de instrucciones y desarrollo acciones de monitoreo del aprendizaje de los y las estudiantes.</p>
<b>Descripción de la actividad</b>	<p>Se presenta a Directora y Jefa de Unidad Técnico Pedagógica una estrategia de acompañamiento al aula llamada “<i>cognitive capital</i>” (Costa, Garmston y Zimmerman, 2014), la cual consiste en una conversación y diálogo que apunta hacia la mejora de la calidad docente, por medio de procesos reflexivos que consideran las necesidades formativas expresadas por el profesorado y el análisis de evidencia. En este sentido, el o los líderes asumen como mediadores en el proceso reflexivo durante las fases interactiva y postactiva del acompañamiento al aula. Esta estrategia es presentada por medio de un Power Point, durante la presentación se desarrolla lluvia de ideas y un diálogo reflexivo-colaborativo.</p> <p>Posteriormente, se registra el análisis y reflexiones por medio de una pauta temática que permita recopilar información relevante del taller en relación al cumplimiento de los objetivos acerca del acompañamiento al aula con foco pedagógico, la elaboración de instrucciones de las actividades de aprendizaje y el desarrollo de acciones de monitoreo del aprendizaje de los y las estudiantes.</p>
<b>Temas y actividades principales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estrategia de acompañamiento al aula con foco pedagógico.</li> <li>- Fase interactiva y postactiva.</li> <li>- Elaboración de instrucciones en las actividades de aprendizaje.</li> <li>- Desarrollo de acciones de monitoreo para el aprendizaje de los y las estudiantes.</li> <li>- Actividad 1: Lluvia de ideas.</li> <li>- Actividad 2: Análisis del diálogo reflexivo y colaborativo con Directora y Jefa de UTP.</li> <li>- Mejorar pauta de acompañamiento al aula.</li> </ul>
<b>Observaciones</b>	Agente de cambio comienza con la sesión del taller.

	<p>Para dar comienzo refiere a los objetivos y comenta las conclusiones derivadas de la implementación de la actividad 1 con las docentes sobre la entrega y elaboración de las instrucciones.</p> <p>Luego, se inicia una reflexión y diálogo desde la lluvia de ideas enfocada en tres conceptos: acompañamiento al aula, elaboración de instrucciones y acciones de monitoreo del aprendizaje.</p> <p>Jefa de UTP, refiere a que ha realizado bastantes cursos sobre el tema del acompañamiento, menciona que al inicio del año escolar se utilizó una pauta más rígida estipulando indicadores para el inicio, desarrollo y cierre. Luego, a mediados de año se modifica con una rúbrica de desempeños por medio de una ATE.</p> <p>En este punto, la Jefa de UTP refiere a: “en la escuela estamos trabajando con un modelo que promueve un tipo de coaching, sin embargo, contratamos una ATE para fortalecer el desarrollo profesional docente y apoyar en torno al portafolio docente. Esta ATE, diseñó otra pauta de acompañamiento con indicadores de desempeño”.</p> <p>Se dialoga y reflexiona acerca de cómo trascender desde un acompañamiento punitivo y protocolar hacia uno que tenga foco pedagógico.</p> <p>Agente de cambio comienza conceptualizando y explicando la estrategia de “<i>Cognitive Capital</i>” como una herramienta que permita generar mayor reflexión de la propia práctica pedagógica.</p> <p>Jefa de UTP: “sí, en este proceso de acompañar y caminar es necesario un clima de confianza entre ambos y la pauta debe ser institucionalizada y consensuada para promover la reflexión. La pauta actual está diseñada desde las necesidades de las docentes, pues se recogieron por medio de una encuesta online”.</p> <p>Se desarrolla actividad 2 por medio de una serie de preguntas relacionadas a creencias, supuestos, condiciones organizacionales desde el acompañamiento pedagógico y su importancia.</p>
<p><b>Conclusiones</b></p>	<p>Es necesario mencionar que la Directora del establecimiento no fue parte del taller debido a una reunión de directores a nivel comunal.</p> <p>Durante el desarrollo del taller se presentaron bastantes interrupciones de: dos docentes, apoderada y directora.</p> <p>A modo de conclusión, la Jefa de UTP mostró una buena disposición frente a las actividades. Denota conocimiento por el tema del acompañamiento pedagógico, sin embargo, se aprecia que existe desánimo para involucrarse con los y las docentes en este proceso, pues recalca que su rol ha sido desdibujado por el clima de aula. Además, menciona que la comunidad no está preparada para un</p>

	<p>acompañamiento entre pares. Refleja que en el acompañamiento es clave la confianza por medio de un proceso institucionalizado, bien explicado y consensuado.</p> <p>La Jefa de UTP indica que existe apertura para mejorar la actual pauta de acompañamiento al aula desarrollada por ATE, pues tiene la necesidad sentida de contextualizar cada ítem, es decir, explicar de qué se trata y cómo se retroalimentará.</p>
--	--



### 5.5. Pauta temática

#### “Fortaleciendo el acompañamiento docente”

Taller dirigido por:	Fecha:	Nº de participantes:
Camila Villanueva D.	10 de octubre 2023	2

<b>Objetivos del Taller</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Fortalecer el rol de acompañamiento pedagógico del equipo de gestión, mediante la socialización de una estrategia de acompañamiento al aula, que permita favorecer procesos reflexivos en torno a la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje.</li> <li>Fortalecer la pauta de acompañamiento al aula, focalizando aspectos vinculados a la elaboración de instrucciones y desarrollo acciones de monitoreo del aprendizaje de los y las estudiantes.</li> </ul>
<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Acompañamiento a aula.</li> <li>Fase interactiva (elaboración de instrucciones y desarrollo de acciones de monitoreo del aprendizaje).</li> <li>Fase postactiva de reflexión pedagógica.</li> </ul>
<b>Subtemas</b>	<b>Reflexión y análisis (creencias o supuestos desafiados, conocimientos y aprendizajes desarrollados, oportunidades de mejora, etc)</b>
Rol pedagógico en el acompañamiento	Jefa de UTP: “para acompañar es necesario mirar el proceso de planificación y la implementación. El observador debe tener el insumo, conocer antes. El foco de lo pedagógico no es llegar e ir a la sala. Es necesario focalizar la estrategia metodológica curricular que coincida con los objetivos, las actividades y la

	<p>evaluación. Lamentablemente, aquello no se logra realizar porque se pierde y desdibuja mi rol de Jefa de UTP con el clima de aula. Me resisto a esto, pero es lo que está pasando”.</p>
<p>Estrategia de acompañamiento</p>	<p>Jefa de UPT: “Interpela a un proceso más reflexivo del docente, que sea un proceso donde se autoreconozca su propia práctica para generar el cambio. Esto debe ser compartido y no dirigido y aquí, se tiene que valorar la co-docencia. Lo que me desafía en este sentido es ver el error como adultos desde una oportunidad de mejora”.</p>
<p>Fase interactiva: elaboración de instrucciones en las actividades de aprendizaje</p>	<p>Jefa de UTP: “Las instrucciones son vitales, son el 40% del aprendizaje. Tenemos que crear una cultura instruccional, que se comprenda la importancia, pues existen razones por las cuales las pruebas SIMCE, PISA, vienen con una manual de instrucciones, inclusive, el portafolio docente trae instrucciones súper claras y con eso debiesen trabajar las docentes.</p>
<p>Fase interactiva: desarrollo de acciones de monitoreo para el aprendizaje de los y las estudiantes</p>	<p>Jefa de UTP: “En el monitoreo, es relevante la retroalimentación al estudiante. Por ejemplo, ir estudiante por estudiante, puesto por puesto, ver cómo corrijo el error, siempre dialogando. En este punto, es necesario que la actual pauta de acompañamiento sea contextualizada para entender cada docente a lo que se refiere cada punto, con una puesta en común”.</p>
<p>Fase postactiva: reflexión pedagógica</p>	<p>Jefa de UTP: “Las personas deben entender qué es la reflexión, eso primero, definirla. Ser autocríticos también. Si no hay análisis no reflexiono, pues yo reflexiono desde mi análisis en base a datos concretos, objetivos. Cada docente no es responsable de los resultados de sus alumnos, siempre le echan la culpa al niño/as, a sus familias. La reflexión es una habilidad pedagógica. Por ejemplo, cierto modelo de acompañamiento toma datos para recoger información, transformarlo a hechos y ahí reflexionar”.</p>
<p>Condiciones organizacionales y pedagógicas para desarrollar el acompañamiento con foco pedagógico</p>	<p>Jefa de UTP: “Un equipo de gestión comprometido, capaces de generar instrumentos para todas las necesidades de las docentes. Lo malo de esto, es que el acompañamiento lo hago solo yo y no me atrevo a realizar un acompañamiento entre pares en este contexto”.</p>

### Observaciones:

Jefa de UTP, comenta que le encanta el tema del acompañamiento al aula, que le gustaría que procesos de reflexión y de compartir estrategias fuese una práctica constante. Agradece que existan personas que estén interesadas en abrir espacios de conversación y comunidad.

### 5.6. Preguntas de “Cognitive Capital” 5 estados mentales

#### *Cognitive capital. Investing in teacher quality (Cap. 5)*

### Resultados deseados para los 5 estados mentales y ejemplos de preguntas mediadoras de los estados mentales

Resultados deseados	Ejemplos de preguntas de mediación
<b>MEDIACIÓN DE EFICACIA</b>	
Los docentes eficaces...	
Tienen un <i>locus</i> interno de control	Cuando usted enfrentó situaciones como esta en el pasado ¿cuáles fueron las estrategias que funcionaron?
Ponen en práctica conceptos y los traducen en acciones deliberadas	Considerando su deseo de individualizar la docencia, ¿cuáles son algunas intuiciones respecto de las opciones que tiene?
Plantean problemas	¿Cuáles son algunos obstáculos que tiene que superar para implementar su plan?
Establecen relaciones causales	¿Cuáles son algunas relaciones que podrían explicar las preferencias en el estilo de Janelle y sus dificultades con los conceptos de geometría?
Producen nuevos conocimientos	Al reflexionar sobre su análisis de esta lección, ¿qué ideas pondrá en práctica en futuras lecciones similares?
Son aprendices permanentes que buscan a transformarse a través de la retroalimentación	Basándose en la observación de sus estudiantes en esta discusión, ¿qué modificaciones podría usted introducir al momento de planificar su siguiente reunión grupal?
Son optimistas y autovalentes: se autoactualizan y autotransforman	¿Qué cree usted que es necesario que suceda como siguiente paso?

<b>MEDIACIÓN DE FLEXIBILIDAD</b>	
Los docentes flexibles...	
Están dispuestos a considerar los cambios	Pareciera haber un nuevo rumbo distinto del que usted se había fijado. ¿Qué cosas necesita tomar en cuenta al momento de avanzar por esta nueva senda?
Se adaptan a los estilos y preferencias de los demás	Sabiendo que John es un estudiante kinestésico, ¿de qué formas podría ayudarlo con este concepto matemático?
Toleran la ambigüedad	Ya que no parece haber una solución inmediata a este problema, ¿qué ideas se le ocurren para mantenerla en suspensión?
Buscar/ generar alternativas	¿De qué otras opciones dispone?
	Al evaluar estas alternativas, ¿cuáles parecen más plausibles? Al barajar todas las posibilidades..?
Ven a través de múltiples puntos de vista	¿Cuáles podrían ser las intenciones de...?
<b>MEDIACIÓN DE MAESTRÍA</b>	
Los docentes maestros	
Se empeñan constantemente por perfeccionar sus destrezas	¿Cuál es el siguiente paso en su intención de mejorar el involucramiento de su estudiante?
Establecen altos estándares personales y trabajan para alcanzarlos	¿Cómo se comparan sus acciones con sus expectativas?
Aspiran a un aprendizaje permanente	¿De qué oportunidades dispone para aprender más acerca de las implicancias de la investigación sobre el cerebro?
Buscan precisión, maestría, refinamiento y orgullo en su quehacer	Así que usted está contento con los progresos alcanzados. ¿Cuál es la próxima tarea que le gustaría dominar?

Generan y sostienen visiones y metas claras	Al reflexionar sobre su deseo de responder a las necesidades individuales de los estudiantes, ¿en qué se podría traducir esto en su clase?
Buscan la exactitud en los procesos de pensamiento crítico y la comunicación	Cuando dice que sus estudiantes “entienden”, ¿qué es lo que ve que ellos hacen o dicen que podría indicar que ellos entienden?
Ponen a prueba y revisan de manera permanente sus estrategias para alcanzar metas	Basándose en los resultados de este experimento, ¿qué ajustes podría hacer en su enfoque?
Están atentos a lo que ya saben y lo que aún necesitan aprender	Así que a medida que usted aprende está descubriendo que hay aún más que aprender. ¿Qué más quisiera aprender sobre este tópico?
<b>MEDIACION DE CONCIENCIA</b>	
Los docentes conscientes...	
Tienen conciencia de que ciertos eventos están ocurriendo y son capaces de dirigir su rumbo	Durante la lección, ¿de qué estuvo consciente que le permitió saber que sus estudiantes estaban involucrados?
Monitorean sus propios valores, intenciones, pensamientos y comportamientos y sus efectos sobre los demás y el entorno	Cuando articulaba sus creencias acerca de los nuevos estándares, ¿de qué estaba consciente en las respuestas de los demás miembros del equipo?
Tienen sistemas de valores bien definidos que pueden articular y generar	Cuando prepara esta lección, ¿cuáles son los valores y resultados de rango amplio que establece para sus estudiantes?
Disponen de criterios internos y los aplican en las decisiones que toman	Cuando juzga los avances de sus estudiantes, ¿de qué

	indicadores se vale para establecer que están
--	---

	aprendiendo?
Buscan mejorar sus estrategias practicando ensayos mentales y editando sus imágenes mentales	Cuando visualiza esta lección, ¿qué acciones se imagina realizando para monitorear el involucramiento de todos sus estudiantes?
<b>MEDIACION DE INTERDEPENDENCIA</b>	
Los docentes interdependientes...	
Saben que se beneficiarán de trabajar en colaboración	¿Cuáles son algunos beneficios de permitirle al grupo llegar a un consenso acerca de la agenda?
Son altruistas y están dispuestos a cambiar las relaciones en aras del bien superior	¿Qué tendría que ceder para lograr unir al grupo respecto de este enfoque?
Valoran el consenso, pero son capaces de sostener sus propios valores y acciones	¿Cuáles podrían ser algunos de los valores comunes que Karen y usted comparten?
Destinan sus energías y recursos al logro de metas grupales	¿Qué se podría requerir para lograr un compromiso grupal respecto de...?
Contribuyen a un bien común	¿Cómo podría compartir sus conocimientos y recursos para que el grupo logre cumplir sus metas?
Buscan la colegialidad	¿Con quién podría hacer equipo para trabajar en esta tarea?
Aprovechan los recursos de los demás	Al considerar las fortalezas de John, ¿cómo podría él hacer su mejor contribución a esta tarea?
Ven el conflicto como algo valioso y pueden manejar las diferencias dentro del grupo en forma productiva	A pesar de que Karen y usted no están de acuerdo respecto de la mejor forma para trabajar con este estudiante, ¿cómo podrían superar sus diferencias y aprender el uno del otro?
Buscan el involucramiento en la colaboración sabiendo que todos nosotros somos más eficientes que cada uno de nosotros	Puesto que quiere integrar el mayor número de puntos de vista, ¿a quién más podría involucrar en la solución de este problema?

Fuente: elaboración del Capítulo 5 del texto “*Cognitive Capital*”.

Datos de Identificación

Nombre de la estudiante: Camila Constanza Villanueva Del Pino.

RUT: 18.558.260-4.

Dirección: Pasaje 3 #1595 Villa los Álamos, Rengo.

Teléfono: 974589906.

Mail: camy.villanuevad@gmail.com

Facultad y Escuela a la que pertenece: Facultad de Educación, Escuela de Investigación y Postgrado.

Título del Trabajo de Magíster: Propuesta de plan de mejora para fortalecer las prácticas pedagógicas de las docentes de sexto año básico destinado a favorecer en los y las estudiantes la comprensión y desarrollo de las actividades de aprendizaje.

Título al que opta: Magister en Educación con mención en Dirección y Liderazgo Educativo.

Profesora Guía: Carolina Elizabeth De Lourdes Cuéllar Becerra.

Fecha de entrega: 21 de diciembre 2023.

Tipo de Autorización

A través de este documento, indico a la Dirección de Bibliotecas y Recursos de Información (DIBRI) de la UCSH, mi decisión respecto a publicar en formato digital mi Trabajo de Magíster en su sitio web.

Marque con una X	
	a) <b>No autorizo su publicación.</b> Ninguna parte de este Trabajo de Magíster puede reproducirse o transmitirse bajo ninguna forma o por ningún medio o procedimiento.
	b) <b>Autorizo su publicación parcial,</b> esto significa la publicación de los datos de identificación del trabajo (tales como título, autor(a), año) y resumen.
X	c) <b>Autorizo su publicación total,</b> lo que implica la reproducción de este Trabajo de Magíster, con fines académicos por cualquier medio o procedimiento, siempre que se haga referencia a la cita bibliográfica que acredita al trabajo y a su autor(a).

FIRMA 