



Universidad del Desarrollo
Facultad de Educación y Humanidades

**FORTALECIMIENTO DE PRÁCTICAS DOCENTES QUE PROMUEVEN LA
INTERACCIÓN PEDAGÓGICA EN AULA A PARTIR DE LAS PERCEPCIONES
QUE LOS ESTUDIANTES DE SÉPTIMO BÁSICO TIENEN SOBRE SU
PROCESO DE APRENDIZAJE.**

POR:

CAMILA RUBILAR ROJAS

Tesis presentada a la Facultad de Educación de la Universidad del Desarrollo para
optar al grado de Magister en Innovación curricular y evaluación de aprendizajes.

Profesora: Luz Patricia Silva Pérez.

20 de mayo del 2020.

Concepción, ciudad universitaria

Toda certeza en la vida es un conjunto de buenas dudas.

AGRADECIMIENTOS

La investigación que dio pie a la construcción de esta intervención y de los saberes que aquí se presentan no hubiera sido posible sin la colaboración de estudiantes, docentes, directivos, compañera y compañeros del equipo aula del programa de acompañamiento, quienes abrieron las puertas a nuevos conocimientos desde sus experiencias, resistencias y críticas al sistema educativo. La autenticidad de las reflexiones que ellos y ellas exponen conforman el sustento ideológico de la innovación.

Desde un plano personal, doy gracias al entorno de amor; familia, amigas y amigos que han acompañado este tiempo de desarrollo profesional. También agradezco la oportunidad de repensar el mundo, entendiendo la responsabilidad social del conocimiento y valorando el derecho a errar en ese camino.

Desde un plano político agradezco a aquellas mujeres de la vida que me han permitido vivir, especial e incondicionalmente a mi madre.

ÍNDICE

RESUMEN	7
INTRODUCCIÓN	8
CAPÍTULO I	11
Sección I: Identificación de la intervención	11
1.2 Área disciplinar que aborda:.....	11
1.3 Nivel Educativo:	11
Sección II: Definición Inicial del Problema	12
2.1 Descripción del contexto:	12
2.2. Planteamiento del problema.....	14
2.3 Justificación del problema	15
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	17
A. Marco normativo y participación de estudiantes en clases.	17
B. El aula como una oportunidad de aprendizaje.	18
C. La acción comunicativa de Habermas: una propuesta epistemológica a la interacción pedagógica.	19
D. Trabajo colaborativo y formación continua en el quehacer docente.	21
CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO.....	23
Sección III. Definición de problema según diagnóstico inicial.....	23
3.1 Actores claves de la comunidad educativa vinculados al problema inicial	23
3.2 Estrategias metodológicas para el diagnóstico.	24
3.3 Resultados del diagnóstico	27
CAPÍTULO IV. MODELO DE INTERVENCIÓN.....	30
SECCION IV: Desarrollo y Evaluación de la Intervención	30
4.1. Modelo de Innovación y establecimiento educacional.	30
Constructivismo y Diálogo: una mirada práctica a la interacción pedagógica.	30
4.2 Descripción del plan de intervención.....	31
4.3 Metodologías optimas a desarrollar en la etapa de intervención.	33
4.4 Objetivos generales y específicos.....	33
4.5 Medición de impacto por objetivo.	34
4.6 Cronograma de actividades.	38
4.7 Evaluación del plan de intervención.....	41
4.8 Evaluación de los Participantes en la Innovación	42
4.9 Análisis de factibilidad.	43
CAPÍTULO V. RESULTADOS.....	44

VI. CONCLUSIONES	45
1.En base al planteamiento problema.	45
2. En base a justificación del problema.	46
3. En base a los objetivos de la investigación.....	47
4. Acciones, metas, estándares y verificadores establecidos.....	48
5. Plan de evaluación de la Innovación.	48
BIBLIOGRAFÍA.	50
ANEXOS	53
1. Pauta de retroalimentación docente.	53
2. Tabla de Frecuencias evaluación docente	54
3. Guion Focus group estudiantes.....	56
4. Validaciones por juicio de expertos	70
5. Pautas de evaluación proyecto de innovación educativa.	78

RESUMEN

Esta investigación indaga en la percepción que tienen los estudiantes sobre su participación en clases y las practicas docentes que promueven la interacción pedagógica en aula en una escuela básica en Maipú. Para ello, se analizó el discurso de estudiantes de séptimo básico y una muestra de los resultados que profesores obtuvieron bajo un programa de acompañamiento a aula. Entre los principales resultados se concluye que los elementos favorecedores de la interacción son las construcciones de un óptimo clima de aula y la necesidad de metacognición para afianzar aprendizajes. En los elementos que la dificultan se encuentran la carencia de estrategias pedagógicas que promuevan dichas instancias. Por tanto, el plan de acción considera fortalecer prácticas docentes desde las consideraciones que estudiantes realizan sobre su proceso de aprendizaje.

PALABRAS CLAVES: Interacción pedagógica, estructura comunicativa, trabajo colaborativo, retroalimentación a prácticas docentes, participación de estudiantes en clase.

INTRODUCCIÓN

La búsqueda del desarrollo de un aprendizaje de calidad en la educación es un hecho sometido a debate permanentemente, hay quienes sitúan a la gestión y liderazgo directivo como una de las herramientas principales para que esto suceda, hay quienes consideran que tanto equipos docentes y directivos son responsables de logros de aprendizaje. Mas allá de estas apreciaciones, si existe consenso entre distintos agentes educativos que el aprendizaje está asociado a la relación que existe entre las interacciones y prácticas pedagógicas y la calidad educativa (Agencia de la Calidad, 2018). Lo anterior implica que la mejora de estos aspectos tiene una incidencia relevante en el logro de mejores aprendizajes.

Las interacciones pedagógicas, entonces, están vinculadas con la enseñanza efectiva, entendida como la capacidad de los docentes de poner en práctica intervenciones que promuevan el aprendizaje y el desarrollo armónico de los estudiantes (Godoy, et. al, 2016). A pesar de que se reconozca este hecho, no se observan acciones específicas al respecto, es decir, interviniendo el desarrollo de la didáctica de aula. Esto último implica posicionar al docente desde el plano del aprendizaje, lo cual puede sonar a obviedad, pero en la realidad se ha convertido en un desafío permanente, puesto que las investigaciones siguen evidenciando el predominio de clases frontales, centradas en el docente y donde, además, se identifica que las interacciones entre profesores y estudiantes se caracterizan por un menor desafío cognitivo y pocas posibilidades de desarrollo de habilidades más complejas (Martinic y Vergara,2007). Situación reconocida por el sistema de evaluación docente, desde donde se han podido extraer importantes conclusiones respecto de las prácticas de aula a nivel nacional.

En consecuencia, desarrollar buenas prácticas de aula, es un desafío pendiente del cual el plan de formación y acompañamiento de la Corporación Liderazgo y calidad educativa (2020) se desea hacer cargo, a través de su Programa de observación al aula y retroalimentación docente, entregando herramientas de reflexión basadas

en indicaciones específicas de aula que permitan realizar una autoevaluación del desempeño, que involucre aspectos de planificación y regulación de la interacción de aula docente-estudiante. En este sentido es necesario realizar esfuerzos que permitan al docente empoderarse del aula a través de un proceso de reflexión de su propia práctica, es decir, fortalecer un acompañamiento que se configure como un espacio de mejora y prepare al equipo directivo para la toma de decisiones.

Sin embargo, estudiar y problematizar el aula, es una experiencia que debiera incluir a todos los agentes educativos inmersos en ella, es decir, tanto a docentes como a estudiantes, partiendo por reconocer la historia académica de este último sujeto, una historicidad crítica que de seguro tiene distintas y diversas apreciaciones sobre su rol en su aprendizaje. Al revisar literatura sobre la percepción que los propios estudiantes tienen sobre su participación en aula, se evidenció que existen pocas investigaciones al respecto, si existen diversos planteamientos teóricos que apuntan a la interacción pedagógica como un modelo dialógico eficaz a la hora de afianzar los aprendizajes, en esa misma línea la política pública motiva a los docentes a generar instancias de participación “activa” de estudiantes en clases. Por lo tanto, la investigación propone un marco referencial que dé cuenta de estas directrices basándose en referencias metateóricas que sustenten la importancia praxiológica de la acción comunicativa en aula.

Considerando el cambio de paradigma educativo centrado en el aprendizaje, esta investigación se enmarca en la cotidianeidad de la Escuela particular N° 1674 Christ School de la comuna de Maipú, bajo un programa de asesoramiento técnico a docentes, experiencia que orientó la presente intervención y, que, además, propone cuestionarse e indagar sobre la relación profesor-estudiante, la participación del estudiante y sus meta-aprendizajes, la reflexión en el aula situada en quien aprende, además de quien enseña.

La innovación, tiene como objetivo fortalecer practicas docentes que promuevan la interacción pedagógica en aula, mediante estrategias constructivistas, considerando las percepciones que los estudiantes de 7º básico tienen sobre su participación en clases, sin embargo y dado la contingencia sanitaria Covid-19, esta investigación se presentará como una propuesta curricular.

Las páginas siguientes indicarán cómo surgió esta problemática, se enfocará en los principales agentes educativos inmersos en este contexto, quienes también fueron parte del diagnóstico y desde los cuales se desprende el plan de intervención y evaluación.

En la etapa final, nos encontramos con resultados asociados esencialmente al plan de diagnóstico y de manera posterior se establecen las conclusiones respectivas de este. En este último momento se consideraron las evaluaciones realizadas por expertos del ámbito educativo, quienes voluntariamente accedieron a revisar y cuestionar el plan de acción con el fin de mejorar aspectos de este.

CAPÍTULO I

Sección I: Identificación de la intervención

1. Título: Fortalecimiento de prácticas docentes que promuevan la interacción pedagógica en aula a partir de las percepciones que los estudiantes de séptimo básico tienen sobre su proceso de aprendizaje.

1.2 Área disciplinar que aborda:

Es un tipo de innovación curricular, ya que pretende fortalecer las prácticas de desarrollo profesional docente que apunten a la interacción comunicativa en aula.

1.3 Nivel Educativo:

La innovación se pretende aplicar a un curso de octavo básico en la Escuela Particular N° 1674 Christ School en la comuna de Maipú, Santiago.

Sección II: Definición Inicial del Problema

2.1 Descripción del contexto:

La Escuela Particular N° 1674 Christ School es un establecimiento particular Subvencionado gratuito, que en la actualidad tiene una matrícula de 239 estudiantes. Atiende el segundo Nivel de transición y desde 1° - 8° Año Básico, con un promedio de 28 estudiantes por curso en doble jornada académica. Se encuentra adscrita a la ley de subvención escolar preferencial y con régimen semestral. Centra su acción-formación educativa en una concepción humanista. Está ubicada en la comuna de Maipú, sector surponiente de la ciudad de Santiago, capital del país.

Historia y aspectos sociodemográficos.

El establecimiento fue fundado en 1999 obteniendo el Reconocimiento Oficial con la Resolución Exenta N° 1669 del 30 de junio de ese año. Inicia sus funciones con una capacidad de 65 estudiantes por jornada en Educación Básica y 14 estudiantes, en Pre-Básica. En 2013 se inicia un proceso de transformación de la Escuela, en infraestructura se construyen 4 nuevas salas de clases, la biblioteca y una sala multiusos. Al iniciar 2019 la Escuela Christ School está formada por 12 docentes, 3 educadoras diferenciales, 2 profesionales de apoyo, 4 asistentes de la educación y 3 docentes directivos. Actualmente el índice de vulnerabilidad en la institución es de un 76,07 %. Sus estudiantes provienen de espacios aledaños a Maipú centro, como Rinconada y camino a Melipilla, estos se caracterizan por combinar el ambiente rural y urbano. De acuerdo con la encuesta de estratificación social, está catalogada como en un nivel socioeconómico medio-bajo.

Visión.

Constituirse en una institución educativa en la que todos tengan la oportunidad de formarse como personas autónomas, con una formación valórica sólida y con la capacidad de aprender, en forma continua, a enfrentar los desafíos académicos y sociales.

Misión.

Somos una institución de enseñanza y formación de personas que integra las diversas expresiones académicas, culturales, artísticas y deportivas en su propuesta curricular, favoreciendo el desarrollo de competencias que mejoren la calidad de los aprendizajes en la comunidad escolar.

Elementos del proyecto educativo institucional asociados Diseño curricular.

(Proyecto educativo en fase diagnóstica, por tanto, solo es posible presentar algunos lineamientos del diseño curricular en construcción)

Los elementos fundamentales del Diseño Curricular de Aula son:

Programación o planificación larga (curso o año escolar)

Desarrolla el currículum en el aula a lo largo de un curso escolar, secuenciando en el mismo capacidades – destrezas, valores – actitudes, contenidos y métodos. Trata de respetar la teoría cultural y curricular subyacente y ser coherente con los modelos de aprendizaje científico, constructivo y significativo. Los pasos fundamentales son los siguientes:

A. Evaluación inicial: conceptos previos-destrezas básicas- representación mental.

B. Modelo sociocognitivo de área o asignatura.

En el modelo de diseño de aprendizaje sugerido, son integrados para un curso escolar completo estos elementos:

a. Capacidades – destrezas: Indican los objetivos fundamentales cognitivos, que queremos desarrollar.

b. Valores – actitudes: Muestran los objetivos fundamentales afectivos que pretendemos desarrollar.

c. Contenidos (conocimientos): Se presentan de tres a seis bloques de contenidos o bloques temáticos (unidades de aprendizaje) que se pretende aprender a lo largo del año escolar. Cada unidad se divide entre tres y seis apartados.

d. Métodos / procedimientos: Se presentan de nueve a doce métodos o procedimientos generales, como formas de hacer, para ser aprendidas en el curso escolar.

De esta manera de una forma panorámica y global, en un solo folio, integramos todos los elementos del currículum y de la cultura social y organizacional para ser aprendida en la escuela a lo largo del curso escolar.

2.2. Planteamiento del problema.

Acompañamiento a aula en la Escuela Particular N° 1674 Christ School.

El programa de acompañamiento a aula es un Modelo de interacción pedagógica que otorga la Corporación en Liderazgo y calidad educacional, esta propuesta técnica es liderada por el Magíster y candidato a Doctor en Historia, Rogelio Alegria Herrera y tiene como objetivo desarrollar en el equipo Directivo, Técnico y Docente competencias de observación, acompañamiento y retroalimentación de desempeño de aula, a través de la implementación de un modelo dialógico de interacción que permita identificar buenas prácticas de aula, incluyendo un modelo de retroalimentación efectiva, contemplando los principales indicadores de la dimensión pedagógica de los estándares indicativos de calidad (5.3) y el Marco de la Buena Enseñanza (dominio B y C). La metodología de trabajo comprende el ingreso a sala de un profesional de la educación que toma registro del inicio de clase. Posteriormente se realiza una retroalimentación con presentación del video y el resultado de la pauta de observación. Esta instancia a la vez corresponde a la acción de planificación de una segunda intervención, donde el docente tiene la oportunidad de ser guiado en el diseño de actividades específicas para cada indicador de la pauta de inicio utilizada. El proceso de segunda grabación se realiza entonces bajo la planificación previa del docente, siguiendo el foco de evaluación de estrategias como un indicador de desempeño docente.

Se asume extendidamente como estructura de la clase; inicio, desarrollo y cierre. Cada uno de dichos momentos exige preparar actividades específicas que le otorguen sentido a esta estructura y donde tanto docentes como estudiantes deben

identificarlos claramente. Durante el primer año del programa de acompañamiento, se establece como lineamiento a seguir la estructura en inicio (primer semestre) y cierre de la clase (segundo semestre), esto debido a que las indicaciones de aula para dichos momentos son similares en todas las disciplinas. Por tanto, el primer año de acompañamiento busca desarrollar competencias asociadas a la implementación de buenas prácticas mediante la aplicación de una pauta de desempeño para ambos momentos.

En todas las dimensiones o momentos de la clase se espera que la participación de los estudiantes sea “activa”, (MINEDUC 2008), ésta deber promovida desde la acción e intención comunicativa del docente, sin embargo, en base a la experiencia laboral desde la asesoría, tanto el programa de acompañamiento y el marco normativo entienden el aula como un objeto de estudio enfocado esencialmente a evaluar el desempeño de los/las docentes en ella, sin embargo, han pasado por alto un estamento importante, que también constituye el objeto de estudio señalado, dicho estamento faltante hace referencia a los/las estudiantes. Por lo tanto, los sujetos de estudio cambian ante el mismo fenómeno (aula).

2.3 Justificación del problema

Se debe resaltar que el proceso de formación docente es continuo, el impacto de las prácticas de aula se reflejará en la medida que éstas se vayan incorporando, puesto que existe consenso en que, para que nuestros estudiantes aprendan mejor se debe generar la interacción comunicativa en aula entre sujetos, frente a ello el programa de acompañamiento pretende hacerse cargo de otorgar un rol activo a nuestros estudiantes en aula, mediante su modelo de estructura comunicativa, sin embargo, ¿se conoce la percepción que estos tienen sobre su participación en la clase?, ¿sabemos ciertamente cuáles son los lineamientos que ellos/as mismas establecen para aprender mejor?, o más bien desde dónde y por sobre todo cuando los/as estudiantes consideran que participan en la clase. La presente investigación quiere partir de esa base para tomar decisiones pedagógicas y hacer de esta

intervención un conjunto de medidas pertinentes que inviten a nuestros estudiantes a participar activamente de su proceso de aprendizaje.

Por lo descrito anteriormente y desde la dinámica de interacción comunicativa, bajo un contexto estructurado e intencionado hacia el aprendizaje, se hace urgente y profundamente necesario concientizar el aula en base a la construcción que tanto estudiantes como docentes puedan realizar.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

A. Marco normativo y participación de estudiantes en clases.

Distintos autores en sus investigaciones, Anderson, 2001; Ferreiro, 2005; Manzi-García; 2016, han señalado que la participación de los estudiantes dentro de las actividades en la sala de clases es un factor determinante que permitirá mejorar la calidad de los aprendizajes. La importancia de la participación como acción propiciada por los docentes y adoptada por estudiantes es fundamental a la hora de la definición de los focos de gestión que se deben efectuar en una institución educativa.

En relación con las prácticas de aula, un estudio realizado a siete países de América latina y el caribe indica que los estudiantes no se involucran activamente en las actividades de aula (Manzi-García, 2016). Por su parte, la política pública demanda la participación pública de estudiantes mediante los criterios B y C, Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje y enseñanza para el aprendizaje de todos los alumnos, respectivamente. (MINEDUC, 2008). Sin embargo, cabe preguntarnos qué conocen nuestros estudiantes sobre la importancia de crear un clima propicio y su rol en el aprendizaje. Un estudio publicado por la UNESCO plantea que en reiteradas ocasiones, los y las docentes en el sistema educativo aluden a que existen “alumnos conflictivos” y cualquier diálogo sobre disciplina en la escuela, inmediatamente lleva al tema de “estudiantes-problema” (1998), si pensamos en nuestra realidad educativa actual, la situación no ha variado en este tipo de percepciones, por tanto concientizar el aula desde la importancia de generar acuerdos cuyo propósito es el aprendizaje rápidamente cambia el foco de nuestras acciones en ella. Ocurre de manera similar con la participación de estudiantes en la clase, existe consenso en que para que nuestros estudiantes aprendan deben participar activamente, así lo destacan los estándares indicativos de desempeño en su criterio 5.2, indicando : Los profesores logran que los estudiantes se involucren y participen espontáneamente en las clases, lo que se refleja en que los alumnos formulan preguntas para profundizar, hacen comentarios atinentes, aportan desde su experiencia o conocimiento, relacionan lo que se enseña con otras

materias, se ofrecen para resolver ejercicios, entre otros. (Agencia de la calidad, 2014). A partir de lo anterior se evidencia una clara definición sobre el desempeño que debiesen tener nuestros estudiantes, tanto a nivel nacional como internacional. También existe concordancia entre lo que sostiene la academia y la política pública, sin embargo, aún queda por definir estrategias atinentes a la realidad educativa cuyo fin es promover la interacción pedagógica mediante la participación de estudiantes en aula, pero sobre todo que dichas estrategias sean a partir de la percepción que los/as estudiantes tengan sobre su propio proceso de aprendizaje.

B. El aula como una oportunidad de aprendizaje.

Lograr que los/las estudiantes construyan aprendizajes significativos (Ausubel, 1968) en la escuela, es una tarea de largo aliento que nos lleva a navegar por diversos y múltiples caminos. En reiteradas ocasiones dicha labor se vuelve compleja y se plantean más dudas que certezas. Esta realidad invita al cuerpo docente a someter su labor pedagógica a discusión, a reflexionar sobre ella, problematizando sus propias prácticas y permitiéndoles seguir en formación de manera continua.

Una de las aristas más relevantes y desconocidas en el proceso de enseñanza-aprendizaje es el aula, surgiendo una serie de interrogantes, entre las cuales sería de suma relevancia destacar; ¿cómo la concebimos?, ¿Cómo ejecutamos nuestra labor en ella?, ¿Qué rol tienen los estudiantes en este espacio? Para efectos de esta investigación, entenderemos el aula como un espacio en el que deben generarse oportunidades de aprendizaje y desarrollo para los estudiantes, las cuales dependen críticamente de la capacidad del docente para ser un mediador efectivo en la construcción de conocimientos.

Bajo esa lógica es necesario considerar que los/as profesionales de la educación, organicen situaciones de aprendizaje, orientadas a favorecer el desarrollo del pensamiento y habilidades más complejas mediante diversas estrategias que permitan a sus estudiantes resolver problemas, establecer conclusiones, plantearse

nuevas interrogantes, etc. También es necesario que sea capaz de fomentar una participación de calidad. Esto implica no solo que los/as estudiantes tengan oportunidad de opinar o responder las preguntas del docente, sino que sus intervenciones sean aprovechadas para precisar, profundizar y complementar los conceptos o conocimientos abordados (Nystrand & Gamoran, 1991).

Si bien, las características del entorno educativo siempre serán diversas, puesto cada situación educativa está teñida de características irrepetibles, es posible establecer algunos grados de generalización en dichas experiencias. En este sentido, la interacción pedagógica se visualiza como una oportunidad de aprendizaje si la posicionamos desde una visión democrática, crítica y dialogante. (Alegria, et al. 2014)

Para ello se requiere que el docente esté atento al trabajo y resultados de sus estudiantes, los retroalimente y apoye en forma constante y sistemática para avanzar hacia el logro esperado, por ejemplo, que los observe, les de pistas, modele, etc. (Manzi et al, 2011).

C. La acción comunicativa de Habermas: una propuesta epistemológica a la interacción pedagógica.

En este escenario, podemos dar cuenta que el aula es un espacio físico y temporal en el que confluyen diversos saberes, juicios y perspectivas. La comunicación entonces es vital para comprender esta diversidad de miradas e intencionar el aprendizaje de los/as estudiantes. Alegria (2014) plantea el hecho educativo como un acto comunicativo, es decir, compartir la visión del aula como un lugar donde esta dinámica comunicativa permite la creación y recreación del conocimiento entre las personas que interactúan en el proceso educativo. Freire (1999) atribuye el rol de intelectuales a cualquier persona, hombre o mujer, al ser capaces de interpretar los significados de su mundo y con los que se puede establecer un diálogo educativo que transforme su entorno más inmediato.

Declarado lo anterior, es fundamental establecer una estructura comunicativa en el proceso educativo de las personas, ya que el/la estudiante al participar en interacciones con personas de referencia que actúan competentemente, internaliza orientaciones valorativas de su grupo social, adquiriendo capacidades de acción comunicativa. (Habermas, 1987). En esa lógica la búsqueda de entendimiento intersubjetivo es el mecanismo de la reproducción y la estabilidad cultural y de la renovación y el cambio en las culturas; la acción comunicativa sirve tanto como mecanismo para la solidaridad social como mecanismo para el desarrollo de las identidades personales.

La reflexión sobre la acción se constituye como el componente de base para la acción comunicativa, la comunicación entendida bajo esta teoría permite interactuar-intercomunicar a los sujetos, ya que los expone al “enjuiciamiento”, obligando al interlocutor a tomar una postura “racional” frente a otro, pues considera a la interpretación de una situación como base de dicha categoría comunicativa, entendiendo que la situación puede ser enunciada tanto por un observador externo como parte del propio sujeto, asumiendo un posible acuerdo o saber concordante permitiendo de esta manera la construcción de nuevos conocimientos. Dentro de esta teoría el “saber común” no es necesariamente compartido, sino que más bien se funda en un acuerdo, de ahí que su reconocimiento depende de las pretensiones de validez por parte de los sujetos, los que terminan asimilando un “saber vinculante” diferenciado de la unilateralidad de acción. (Habermas, 1987).

Durante el recorrido de esta investigación, se considerará a la interacción pedagógica como aquella instancia de intercambios que ocurren entre individuos o grupos, y que al menos en teoría, se completa cuando existe una dinámica dialógica, es decir, cuando hay algún tipo de respuesta (Howe y Abedin, 2013), ya que, no todo aprendizaje es producto de la acción docente, más bien, debemos posicionar al estudiante como un agente activo que debe ser incluido en dicho acto comunicativo.

D. Trabajo colaborativo y formación continua en el quehacer docente.

Si bien, es de conocimiento público que la formación inicial docente no ha dado las herramientas necesarias para enfrentar la realidad, también es un hecho que los docentes deben estar en constante proceso de formación.

Cobra relevancia en este contexto que el docente se convierta en investigador, puesto que es el agente que comprende su realidad en totalidad, debido a que forma parte del proceso enseñanza-aprendizaje. Dicho esto, la colaboración entre docentes se hace aún más necesaria puesto que se comparten conocimientos, habilidades y actitudes que propias de un momento histórico en el quehacer pedagógico. De esta manera se entenderá la colaboración como un espacio de construcción de conocimiento producto de las interacciones de saberes docentes, constituyéndose como un apoyo formativo comprometido en la Ley 20.903. (Art.19, Estatuto docente).

El desarrollo de la acción formativa debe promover la construcción de opinión, escritos reflexivos, instrumentos, intervenciones, proyectos, etc. que permitan potenciar la conciencia del cambio y transformación de la práctica, partiendo de un sujeto profesional adulto, autónomo y con su propia visión de su práctica profesional. (CPEIP, 2014). A su vez la UNESCO (2019) plantea en su informe de competencias docentes TIC del siglo XXI, que una de las herramientas para profundizar el conocimiento, es desarrollar técnicas de aprendizaje colaborativo entre los/las profesionales de la educación.

El modelo de formación para el desarrollo profesional docente y directivo del CPEIP (2017) constituye un cuerpo que indica los principios y orientaciones necesarias para llevar a cabo esta tarea en un contexto específico, es menester de los diversos agentes educativos promover las instancias de reflexión pedagógica, con el objetivo de problematizar la realidad docente como una herramienta de gestión del conocimiento dentro de las escuelas. Siguiendo las directrices del modelo de acompañamiento a aula propuesto por la Corporación de liderazgo y calidad educacional, en el cual se desarrollan instancias de trabajo colectivo y colaborativo

con el cuerpo docente quienes deberán planificar y evaluar a través de registro audiovisual la efectividad de estrategias de aula implementadas por ellos mismo, esto a través de la implementación de un modelo de investigación acción que los propios docentes realizan para la reflexión.

El camino de la presente innovación se enfocará en diseñar diversas instancias de trabajo colaborativo entre docentes, cuya meta es construir prácticas educativas pertinentes a los grupos humanos donde se trabaja y que su ejemplo y/o aplicación sirvan de modelo para otras realidades educativas, recordando que el fin primero de la educación es el aprendizaje de todos/as los/as estudiante.

CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO

Sección III. Definición de problema según diagnóstico inicial

Enunciado: Carencia de estrategias docentes que promuevan la interacción pedagógica en aula.

3.1 Actores claves de la comunidad educativa vinculados al problema inicial

Al interior de la comunidad educativa, se evidencian dos actores principales que se encuentran vinculados a la problemática inicial: estudiantes y docentes.

Estudiantes: Se plantean más dudas que certezas frente al estamento estudiantil, puesto que no se conoce la percepción que ellos/as tienen sobre su protagonismo en aula o el rol que tienen en su aprendizaje, se desconoce también cuáles son las instancias de participación que ellos/as identifican. Para dar respuesta a dichas interrogantes se realizará un focus group a cuatro estudiantes con el fin de establecer parámetros de conocimiento sobre dicha percepción.

Docentes: Si bien, han recibido de óptima manera el programa de acompañamiento, evidenciando interés y motivación por seguir mejorando su práctica en los procesos de retroalimentación docente, también han manifestado su falta de conocimiento para organizar actividades que promuevan la participación de estudiantes en aula. Cuantitativamente se estudiarán los resultados de la evaluación de desempeño asociada al inicio de la clase realizada en marzo (primera) y junio (segunda) del 2019, bajo el programa de acompañamiento a aula.

3.2 Estrategias metodológicas para el diagnóstico.

El diagnóstico de esta investigación se realizó en un establecimiento particular subvencionado, de educación básica ubicado en la comuna de Maipú. La búsqueda de evidencias se realizó en el nivel de séptimo básico y en los resultados de la evaluación del cuerpo docente del establecimiento bajo el programa de acompañamiento a aula durante el primer semestre del año 2019.

Esta investigación se enmarca en el enfoque de investigación-acción, pues pretende realizar un diagnóstico inicial sobre la interacción comunicativa en aula desde la mirada de estudiantes y resultados de aprendizaje en el programa de acompañamiento por parte del equipo docente. Para luego dar paso al plan de acción o implementación del cambio en base a orientaciones o sistematización de estructuras comunicativas que tanto estudiantes y docentes establezcan con el fin de mejorar los aprendizajes.

Características del diseño.

Para realizar el diagnóstico se consideraron datos cuantitativos y cualitativos. El primero está asociado a los resultados del programa de acompañamiento docente en el colegio, cuyo fin es establecer el nivel de conocimiento sobre estructura comunicativa en aula, mediante una pauta de observación con criterios establecidos por el marco para la buena enseñanza. Otro de los instrumentos requirió de un análisis cualitativo. Es decir, se utilizó la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación (Hernández et al 2010), con planteamientos menos específicos que en el proceso cuantitativo, dado que se parte de ideas que luego pueden confirmarse o no desde los hechos y surgir así nuevas concepciones por parte de los sujetos y de los elementos comunes que la investigación pueda descubrir en el proceso.

El análisis cualitativo de esta investigación requirió un mayor tiempo en la inmersión en el campo a estudiar, pues fue necesario establecer e identificar a los sujetos que proporcionarían la información en conjunto a la unidad técnico-pedagógica del colegio.

Universo y muestra.

Para el caso de los/las profesionales e la educación, el universo está formado por todos/as aquellos que se desempeñan en el establecimiento educacional, tanto en aula como en actividades de apoyo al aprendizaje en aula (PIE) y equipo directivo. La muestra de esta investigación corresponde todos/as de los/as docentes presentes en la escuela que trabajan directamente en aula. Siendo un total de quince personas.

Para el caso de los/las estudiantes el universo corresponde al total de matriculados. De este universo se seleccionó como muestra a cuatro estudiantes del séptimo básico.

Técnica e instrumentos.

Se utilizó el análisis del discurso para indagar la realidad de la interacción comunicativa en aula, tanto de docente-estudiante como de estudiante-estudiante bajo el programa de acompañamiento a aula.

Los significados fueron interpretados considerando el contexto en que se desarrolla el fenómeno explicitado. Si bien, la realidad no es concebida de igual manera, sino que más bien dependerá las de las características propias de cada establecimiento, no obstante, son útiles para aquellas escuelas/colegios con características similares donde se ejecute el programa de acompañamiento a aula descrito.

El primer instrumento es “Pauta de Retroalimentación” de índole cuantitativa y está vinculado con los resultados de la evaluación docente enfocada en la estructura de inicio de clase bajo el programa de acompañamiento a aula. La investigación seleccionó los resultados de los dos primeros procesos de evaluación, asociados a inicio de la clase, por tanto, también se incluye un resultado comparativo de ambos. Los resultados se sitúan bajo pleno conocimiento e implementación de la estructura de inicio durante el mes de marzo, (primer proceso) y mayo-junio (segundo proceso) del año 2019.

El segundo instrumento de recolección utilizado fue Focus group, aplicado a cuatro estudiantes de séptimo básico que han presenciado la estructura comunicativa de sus docentes bajo el programa de acompañamiento. Las preguntas del focus abordaron los objetivos específicos, permitiendo identificar características de la interacción comunicativa en aula, las percepciones de su propio aprendizaje y el rol que juegan en ese fenómeno.

Asimismo, de manera más detallada, las preguntas del focus tomaron en cuenta como base, las preguntas de investigación realizadas en el “árbol del problema” (metodología para identificar el problema de investigación) y se elaboró a partir de un cuadro lógico de especificación.

Como fundamento teórico, las preguntas del focus group se sustentaron en el documento denominado “marco para la buena enseñanza” y el libro, teoría de la acción comunicativa de Jurgen Habermas. Esto permite enfocar el sustento teórico de la percepción de estudiantes sobre su participación en aula.

Las preguntas del focus group fueron validadas sometiéndola a juicios por tres expertos/a que se desempeñan en educación. Una de las docentes es Magíster en educación, el segundo docente es Magíster en gestión escolar y el tercero es Magíster en Currículum. Cabe destacar que dos de ellos han participado como asesores dentro del programa de acompañamiento a aula. A ellos se les presentó el focus group y una matriz en la que cada pregunta estaba asociada a un objetivo específico desglosado desde una pregunta de investigación. Cada experto/a sugirió mejoras a las preguntas, en efecto estuvieron dirigidas a precisar los enunciados, de manera que la pregunta fuese comprendida por estudiantes. También se incluyeron cambios en la redacción, de manera de orientar/dirigir directamente al objetivo.

3.3 Resultados del diagnóstico

1.Actividades críticas/prioritarias a desarrollar para resolver el problema.

Las actividades que se desarrollarán para resolver la problemática “carencia de estrategias docentes que promuevan la interacción pedagógica en aula” están centradas en la planificación de estrategias docentes que promuevan la interacción comunicativa considerando los elementos que las y los estudiantes destaquen para llevarlas a cabo.

Con el objetivo de dar pertinencia a las prácticas pedagógicas, los docentes seleccionarán estrategias que les permitan interactuar comunicativamente con sus estudiantes, posicionados desde un enfoque dialógico.

2. Agentes claves de la comunidad educativa que deben ser considerados en la resolución del problema.

Estudiantes: En relación al conocimiento sobre el programa de acompañamiento, los/as visualizan el programa cuando sus profesores/as son grabados, en base a eso se profundiza en la pregunta y se les solicita ahondar en los cambios que ellos perciben desde que estas grabaciones se realizan en aula, en concreto si ven nuevas estrategias en sus docentes, a lo que aluden (en referencia al programa) “nos sirve, porque para las pruebas cuando entregan los contenidos, nos ponen los objetivos de la materia, entonces nosotros buscamos el objetivo donde dice eso, cuál es la sigla de esta palabra, entonces uno va a buscar el objetivo, porque ese es el objetivo que se dio...Algunos profesores ponen tres preguntas, que dicen: qué hacer, qué quiero aprender y qué aprendí. Entonces muchos profesores la hacen y resulta. Que cuánto sabemos del tema, qué quiero aprender, nosotros buscamos qué aprender del tema y qué aprendí cuando ya tenemos conocimiento del tema” (Estudiante 1). De lo anterior, podemos establecer que los estudiantes son conscientes de algunos cambios en la estructura comunicativa de aula, entendiendo que las decisiones pedagógicas de algunos profesores son positivas para su aprendizaje.

Posteriormente las preguntas están orientadas a conocer el nivel de consciencia que tienen los estudiantes sobre el aprendizaje, ante esto declaran que la colaboración en el aprendizaje es fundamental, indicando que “trabajar en grupo es conocer las ideas de tus compañeros y si se equivoca van a estar ahí para corregirlo, así voy aprender más, porque voy a escuchar la opinión de los demás y si me equivoco me van a poder corregir, eso me favorece para aprender más, eso me facilita mucho más” (Estudiante 3). Si se profundiza en esta lógica de pensamiento, veremos que los/as estudiantes relevan la instancia de interacción como un elemento fundamental para aprender, señalan “yo creo que cuando un compañero no aprende y yo le enseño aprendo más, porque enseñando siento que aprendo y me queda más claro todo lo que he aprendido” (Estudiante 2), podemos visualizar a través de su reflexión, como el estudiante posiciona elementos de co-creación que lo encaminan al aprendizaje, mediante elementos metacognitivos en su discurso.

Por último y enlazado con lo anterior, las interrogantes se orientaron a la participación en aula y qué aspectos favorecen dicha instancia, ante lo cual señalan que esto debe ocurrir a partir de un óptimo ambiente de aula, ya que sin éste la participación es más compleja. De esta manera indican, “lo mismo que dijo mi compañera agregándole que los niños tienen miedo al ambiente que a veces hay en la sala...”, sobre las características que favorecen un óptimo ambiente, el mismo estudiante afirma, “el respeto mutuo, las opiniones, porque no todos tenemos el mismo punto de opinión.” (Estudiante 2). Sumado a ello “yo creo que la confianza entre el curso, porque yo con los chiquillos llevo más de cinco años entonces si somos compañeros de hace tiempo, no tenemos que tener miedo de decir nuestras opiniones, todos estamos de hace tiempo juntos, somos doce en un ambiente más tranquilo, entonces las clases se hacen súper bien, pero hay gente que tiene miedo a decir lo que siente, lo que opina o lo que quiere preguntar porque sienten que nosotros nos vamos a reír o nos vamos a burlar con la respuesta”. (Estudiante 1). De esta manera, se observa en el discurso que los sujetos sintonizan con la importancia de asegurar un óptimo ambiente de aula para que la participación se produzca.

Docentes: Demuestran a través de sus evaluaciones mediante el registro audiovisual del inicio de la clase, que son capaces de implementar propuestas de estructura comunicativa en aula.

Los ítems de mayor cumplimiento se encuentran en el orden del espacio, comunicar el objetivo de la clase, escribir el objetivo en la pizarra. Estas acciones se encuentran en un 100% de cumplimiento, siendo estas buenas prácticas que se deben fortalecer en la comunidad docente. Se observa un aumento de los indicadores de clima, entre los cuales el encuadre se realiza por 12 docentes que equivalen al 80%, quienes asocian el encuadre al aprendizaje son 10 docentes que equivalen al 66,6%, las altas expectativas son reforzadas por 8 docentes que equivalen al 53,3%. Desarrollar una pregunta o problema de trabajo, solo lo realizan 3 docentes, es decir un 20%, siendo estos últimos los indicadores más bajos.

Tanto profesores como estudiantes han iniciado una estructura comunicativa de aula, mediante pautas de desempeño docente que promueven la participación constante de estos últimos en la construcción de la clase. Si bien, las pautas se ajustan a lo planteado por la política pública, siguen posicionándose desde la vereda docente y, sobre todo, desde la voluntad que tengan para implementar prácticas atinentes a lo planteado.

Al contrastar los puntajes de evaluación sobre el inicio de la clase, estos indican que los resultados obtenidos han mejorado de un proceso a otro, es así como nos permite evidenciar que docentes están comprometidos con su plan de formación, alcanzando de esta manera una mejora en sus prácticas, sin embargo, aún existe una tensión entre lo que plantea el marco para la buena enseñanza y la realidad escolar, ésta tensión se evidencia en la baja o casi carente manifestación de altas expectativas hacia el estudiante, lo cual refiere un importante aspecto a revisar, ya que se percibe una cultura escolar cuyo enfoque está más centrado en la enseñanza que en el aprendizaje. Ocurre de manera similar ante la carencia o falta de planteamiento de problemas o construcción de una pregunta inicial para identificar los conocimientos previos, esta instancia aún queda situada en el desempeño del profesor. Por tanto, instar al estudiante a perseverar en su trabajo y conducirlo hacia la autonomía resulta ajeno para profesores y educadoras.

Sigue siendo un desafío pendiente plantear preguntas de calidad y desarrollar altas expectativas en los/las estudiantes.

CAPÍTULO IV. MODELO DE INTERVENCIÓN.

SECCION IV: Desarrollo y Evaluación de la Intervención

4.1. Modelo de Innovación y establecimiento educacional.

Constructivismo y Diálogo: una mirada práctica a la interacción pedagógica.

Las posibilidades de pensamiento se amplían si una clase se posiciona desde *la pregunta generadora* (MINEDUC,2010) como una forma didáctica de establecer estructuras de comunicación que permitan la construcción de nuevos saberes. Las preguntas abren espacios para el desarrollo de nuevas ideas. Preguntas, contra-preguntas, respuestas y cuestionamientos, son bienvenidos en un ambiente de diálogo que busca la intervención constante y sistemática de estudiantes, ya que el proceso dialógico no es de exclusiva interacción entre docente-estudiante, sino que también de la responsabilidad del primero en otorgar espacios para que entre estudiantes se promueva tan valorada interacción.

Es así como se diseña y construye esta innovación desde el modelo de Diálogo, cuyo enfoque considera el significado del cambio desde donde nos posicionamos y hacia dónde vamos, explicándonos el porqué de dichas opciones (García,2006). Esto se vincula con la propuesta descrita en el PEI institucional, cuyo enfoque es el modelo sociocognitivo orientado a construir competencias en el estudiantado, asociadas al hacer, al ser y al saber. Ambos se constituyen como la clave de esta innovación, con el objetivo de encontrar una receta contextualizada, basada en la búsqueda de estrategias pertinentes, a través de espacios de modificación y construcción de nuevas prácticas que permitan a los y las estudiantes lograr aprendizajes de manera significativa.

A través de esta mirada, el Diálogo se posiciona desde el principio y fin de la intervención, puesto que parte en su fase diagnóstica a través de un focus group

considerando las concepciones que los estudiantes tiene sobre su rol en el aprendizaje, pasando por una revisión de las estrategias que docentes seleccionen considerando las percepciones iniciales de sus pupilos, para finalmente reiniciar un proceso de conversación y evaluación de las prácticas seleccionadas en la última etapa de la intervención.

4.2 Descripción del plan de intervención.

Durante el año 2019, el equipo docente fue parte del programa de acompañamiento con pautas de observación que han guiado su desempeño en inicio y cierre de la clase, en ese sentido, la innovación respetará el conocimiento que los/as docentes han ido adquiriendo e implementando bajo una estructura para ambos momentos, entendiendo que todos los agentes educativos se encuentran en un proceso de mejora continua.

La innovación que se plantea es de tipo pedagógica y se realizará mediante el trabajo colaborativo de tres docentes del establecimiento. Contará de tres etapas de intervención; en primer lugar, observación de registros audiovisuales de los propios docentes que serán parte del proceso, cuyo énfasis serán los momentos en que se producen interacciones pedagógicas tanto en inicio como cierre de la clase, ya que tal y como se menciona en el párrafo anterior, el equipo docente ha sido capaz de aplicar un modelo pedagógico, por tanto, las habilidades para observar/se bajo esta estructura ya están adquiridas. Posteriormente se seleccionarán estrategias constructivistas que promuevan la interacción pedagógica en el inicio y cierre de la clase a partir del texto “Constructivismo; Estrategias para aprender a aprender” de Julio Pimienta (2008), considerando las observaciones que los/as estudiantes de séptimo básico tienen sobre su proceso de aprendizaje.

Pimienta (2008) plantea que tanto docentes como estudiantes deben implicarse en un diálogo activo, en esta línea el que organiza el curriculum debe adecuarlo de modo espiral con el fin de que el estudiante vaya construyendo su aprendizaje sobre lo previamente aprendido. Desde este enfoque se opta por un texto que plantee

estrategias didácticas que apunten a un modelo de construcción a través del Diálogo.

Durante la fase implementación, las estrategias se convertirán en una lista de cotejo, cuyo fin es construir acciones docentes observables, a partir de esto se realizará un registro audiovisual del inicio y cierre de la clase por cada docente, esto permitirá evaluar las estrategias seleccionadas con el fin de establecer una mejora de ellas, situando como parámetro la calidad de las interacciones y también la cantidad de instancias en que estas se producen.

Finalmente, se llevará a cabo nuevamente un grupo focal de estudiantes, para conocer la percepción que estos/as tienen sobre su proceso de participación en aula posterior a la fase de implementación, verificar si observan cambios en la estructura de su clase y si estos son efectivos para su aprendizaje.

Participantes del plan de intervención

Tipo de participantes	Justificación de participación en la intervención	Estrategia (s) que le afectarán
Estudiantes (Octavo básico)	Estudiantes de octavo básico (todos/as) Son quienes evaluarán las instancias de interacción que los docentes han propuesto para fomentar la participación en clases, por tanto, la información que ellos/as puedan dar, es relevante para dar pertinencia a las estrategias seleccionadas.	Focus group
Docentes	3 docentes del establecimiento, asociados a la asignatura de Lenguaje, matemática y educación física. Son quienes diseñarán, implementarán y evaluarán las estrategias seleccionadas. Trabajarán de manera colaborativa e individual. Son el recurso humano que movilizará esta intervención.	Taller de observación a aula. Elaboración de pautas de observación en base a estrategias seleccionadas.

4.3 Metodologías optimas a desarrollar en la etapa de intervención.

Para iniciar la intervención; se solicitará al equipo directivo y docente una reunión que permita acordar fechas y explicar los principales aspectos de la Innovación a desarrollar y que este momento a su vez, sea un espacio que permita concientizar la importancia del trabajo colaborativo para la construcción de aprendizajes significativos en nuestros estudiantes. Posteriormente será necesario establecer una jornada de trabajo entre los docentes que voluntariamente han accedido a ser parte del proyecto de intervención. Lo anterior con la finalidad de establecer lineamientos de trabajo conducente a una planificación articulada de las instancias de interacción pedagógica en total concordancia con las declaraciones de estudiantes en el focus group.

4.4 Objetivos generales y específicos.

Objetivo General: Fortalecer prácticas docentes que promuevan la interacción pedagógica en la estructura de inicio y cierre de la clase, considerando las percepciones que estudiantes de séptimo básico tienen sobre su aprendizaje.

Objetivos específicos:

- a. Analizar instancias de interacción pedagógica que docentes identifican en el inicio y cierre de sus clases, mediante registros audiovisuales del programa de acompañamiento a aula.
- b. Elaborar estrategias que promuevan la interacción de aula, en inicio y cierre de la clase mediante trabajo colaborativo y en base a estrategias constructivistas, que consideren las reflexiones de estudiantes en el proceso diagnóstico.
- c. Evaluar las instancias de interacción pedagógica, a partir de la selección de estrategias constructivistas en el inicio y cierre de la clase.

4.5 Medición de impacto por objetivo.

A continuación, se presenta una tabla con las especificaciones de las dimensiones, indicadores y metas de impacto por objetivos específicos declarados.

Características	Dimensiones	Indicadores	Meta inmediata	Estándar mínimo	Meta de impacto	Método de verificación
Analizar instancias de interacción pedagógica que docentes reconocen en el inicio y cierre de sus clases, mediante registros audiovisuales del programa de acompañamiento a aula.	Instancias de interacción pedagógica que docentes reconocen en el inicio y cierre de una clase.	Revisan registro audiovisual de observaciones de aula en inicio y cierre de la clase.	El 75% de los registros audio visuales presentados sean observados por docentes.	El 60 % de los registros audio visuales presentados sean observados por docentes.	El 100% los registros audio visuales presentados sean observados por docentes.	-Listado de asistencia a taller. -Registro de notas de campo y observación de clases.
		Identifican instancias de interacción pedagógica en inicio y cierre de la clase.	El 75% de las interacciones pedagógicas que se generan en el inicio y cierre de una clase sean reconocidas por docentes.	El 60% de las interacciones pedagógicas que se generan en el inicio y cierre de una clase sean reconocidas por docentes.	El 100% de las interacciones pedagógicas que se generan en el inicio y cierre de una clase sean	-Listado de asistencia a taller. -Registro de notas de campo y observación de clases

					reconocidas por docentes	
		Construyen notas de campo asociadas a dichas instancias.	El 75% de las notas de campo construidas sean asociadas a instancias de interacción.	El 60% de las notas de campo construidas sean asociadas a instancias de interacción.	El 60% de las notas de campo construidas sean asociadas a instancias de interacción.	-Listado de asistencia a taller. -Registro de notas de campo y observación de clases.
Elaborar estrategias que promuevan la interacción de aula en inicio y cierre de la clase mediante trabajo colaborativo en base a texto “Constructivismo, estrategias para aprender a aprender”. Considerando las reflexiones de	Estrategias constructivistas que promuevan la interacción de aula en inicio y cierre de la clase mediante trabajo colaborativo, considerando las reflexiones de estudiantes	Seleccionan estrategias didácticas de interacción pedagógica en base texto; Constructivismo: estrategias para aprender a aprender. (Pimienta,2008)	El 75% de las estrategias escogidas consideran las reflexiones de estudiantes en el proceso diagnóstico.	El 60 % de las estrategias escogidas consideran las reflexiones de estudiantes en el proceso diagnóstico	El 100 % de las estrategias escogidas consideran las reflexiones de estudiantes en el proceso diagnóstico	Planificación de interacción comunicativa en base a estrategias constructivistas. (Pimienta,2008)

estudiantes en el proceso diagnóstico.	en el proceso diagnóstico.	-Planifican instancias de interacción pedagógica en base a estrategia escogida.	El 75% de la planificación de instancias de interacción sean en base a estrategias escogidas.	El 60% de la planificación de instancias de interacción sean en base a estrategias escogidas.	El 100% de la planificación de instancias de interacción sean en base a estrategias escogidas.	-Modelo de planificación de estrategias.
		Construyen lista de cotejo en base a estrategias escogidas	El 75 % de las estrategias escogidas se encuentran en la lista de cotejo construida	El 60 % de las estrategias escogidas se encuentran en la lista de cotejo construida	El 100 % de las estrategias escogidas están basadas en el texto; Constructivismo : estrategias para aprender a aprender. (Pimienta,2008)	Pauta de observación en base a estrategias escogidas.

Evaluar las instancias de interacción pedagógica, a partir de la selección de estrategias constructivistas en el inicio y cierre de la clase.	Instancias de interacción pedagógica generadas a partir de la selección de estrategias constructivistas en el inicio y cierre de la clase	Observan estrategias que promuevan la interacción pedagógica en aula.	El 75% de las interacciones pedagógicas que se observen en el inicio y cierre de una clase sean a partir de estrategias constructivistas seleccionadas.	El 60% de las interacciones pedagógicas que se observen en el inicio y cierre de una clase sean a partir de estrategias constructivistas seleccionadas.	El 100% de las interacciones pedagógicas que se observen en el inicio y cierre de una clase sean a partir de estrategias constructivistas seleccionadas.	Registro audiovisual de clases. Pauta de observación de aula construida por docentes.
		-Analizan fortalezas y oportunidades de mejora en las interacciones planificadas.	El 75% de las interacciones planificadas sean analizadas a partir de fortalezas y oportunidades mejora.	El 60% de las interacciones planificadas sean analizadas a partir de fortalezas y oportunidades mejora.	El 100% de las interacciones planificadas sean analizadas a partir de fortalezas y oportunidades mejora.	Análisis de fortalezas y oportunidades de mejora en la planificación de instancias de interacción pedagógica. Registro de retroalimentación docente.

4.6 Cronograma de actividades.

A continuación, se presenta una cronología de trabajo que se compone de los objetivos propuestos para desarrollar la intervención y las actividades, técnicas e instrumentos de evaluación asociados.

Objetivos específicos	Indicadores	Actividad	Técnica e instrumento de evaluación	MARZO				ABRIL				MAYO			
				1ª	2ª	3ª	4ª	1ª	2ª	3ª	4ª	1ª	2ª	3ª	4ª
Objetivo. Analizar instancias de interacción pedagógica que docentes reconocen en el inicio y cierre de sus clases, mediante registros audiovisuales del programa de acompañamiento a aula.	-Identifican momentos de interacción pedagógica a partir del registro audiovisual de observaciones al aula -Construyen registro etnográfico: notas de campo en base a las instancias de interacción que se producen en inicio y cierre de la clase.	-Se realizará taller colaborativo con tres docentes, del establecimiento en donde se observará el registro audiovisual de tres inicios y tres cierres de la clase, con el objetivo de identificar las instancias de interacción que se producen en los momentos señalados.	-Registro de notas de campo y observación de clases.		x										
Objetivo. Elaborar estrategias que promuevan la interacción pedagógica en inicio y cierre de la clase mediante trabajo colaborativo a en base a estrategias constructivistas considerando las	-Seleccionan estrategias didácticas que promuevan la interacción pedagógica en base texto; Constructivismo: estrategias para aprender a aprender. (Pimienta,2008)	-Se realizará trabajo colaborativo con los tres docentes: 1. Se presentan las reflexiones de estudiantes durante fase diagnóstica. 2. Se presenta texto de trabajo.	-Planificación de interacción comunicativa en base a estrategias constructivistas. (Pimienta,2008)		x										

reflexiones de estudiantes en el proceso diagnóstico		2. En base al texto señalado, los docentes seleccionan estrategias pertinentes que permitan planificar en base a ellas la interacción pedagógica.																	
	-Planifican la interacción pedagógica en base a estrategia escogida.				x														
	Construyen lista de cotejo en base a estrategias escogidas.	-Construcción pauta de observación de aula en base a las estrategias seleccionadas para intencionar la interacción pedagógica.	Lista de cotejo.				x												
Objetivo. Evaluar las instancias de interacción pedagógica, a partir de la selección de estrategias constructivistas en el inicio y cierre de la clase.	Observan estrategias seleccionadas mediante registro audiovisual.	-Tomar registro audiovisual en el inicio y cierre de una clase propuesta por los docentes que son parte de la intervención.	-Pauta de cotejo de observación de aula. -Registro audiovisual.							x									
	Identifican calidad de interacciones pedagógicas en el	Taller de retroalimentación docente.	-Pauta de observación de aula.								x								

	inicio y cierre de la clase.	Se observará un vídeo de inicio y cierre de la clase por cada docente y se realizará un análisis en base a las fortalezas y debilidades de estrategias seleccionadas.	-Análisis de fortalezas y debilidades de estrategias seleccionadas .													
	Conocen la percepción de estudiantes sobre la interacción pedagógica por docentes.	Se realizará focus group a estudiantes para conocer su percepción sobre las instancias de interacción por docentes.	Transcripción y audio de focus group.								x					

4.7 Evaluación del plan de intervención.

En este apartado se presenta la evaluación propuesta para cada momento de la intervención.

	¿QUÉ EVALÚA?	¿CUÁNDO?	¿CON QUÉ?
EVALUACIÓN DE PROCESO	Instancias de interacción pedagógica que docentes reconocen en la estructura de inicio y cierre de una clase, realizada bajo el programa de acompañamiento a aula durante el 2019.	Durante taller inicial con docentes.	Registro de notas de campo y observación de clases.
	Elaboración de estrategias que promuevan la interacción pedagógica en la estructura de inicio y cierre de la clase mediante trabajo colaborativo.	Durante segundo taller colaborativo con docentes.	-Planificación de interacción comunicativa en base a estrategias constructivistas. (Pimienta,2008). -Lista de cotejo que evalúa las estrategias escogidas.
EVALUACIÓN DE RESULTADOS	Instancias de interacción pedagógica, a partir de la selección de estrategias constructivistas en el inicio y cierre de la clase para año 2020.	Durante retroalimentación con docentes. Durante desarrollo de focus group con estudiantes.	-Pauta de cotejo de observación de aula. -Registro audiovisual. -Análisis de fortalezas y debilidades. -Registro de retroalimentación docente. - Transcripción y audio de focus group estudiantes.

4.8 Evaluación de los Participantes en la Innovación

A continuación, se presenta la propuesta de evaluación para abordar los alcances que han adquirido los participantes de la intervención.

¿QUÉ EVALÚA?	¿CUÁNDO?	¿CON QUÉ?	PARA QUÉ EVALÚAN
El análisis que docentes realizarán sobre sus propias prácticas de aula en base a estrategias seleccionadas, considerando la reflexión de estudiantes en proceso diagnóstico.	La segunda semana de abril durante retroalimentación a docentes.	Análisis de fortalezas y oportunidades de mejora.	Para saber si las estrategias abordadas en la asignatura de son efectivas.
La percepción de los estudiantes sobre su propio proceso aprendizaje a partir de implementación de estrategias constructivistas.	La cuarta semana de abril se ejecutará grupo focal a estudiantes.	Focus group.	Para saber si los estudiantes sienten que las estrategias abordadas los ayudaron a aprender.

4.9 Análisis de factibilidad.

La intervención cuenta con la aprobación del equipo de gestión del establecimiento, debido a la importancia que tiene tanto para el Director como Jefe técnico, dar cumplimiento al plan de Desarrollo profesional docente iniciado desde el programa de acompañamiento a aula de la Corporación en Liderazgo y calidad educativa.

Desde los recursos solicitados para la ejecución, en primer lugar, tanto docentes como el equipo de gestión acordaron los tiempos de trabajo considerando horarios de planificación y consejo técnico. Respecto al ámbito económico, esto no generará gastos para el colegio ni para las personas involucradas en la intervención.

En cuanto a las limitaciones que podrían suscitarse, estas podrían ser de corte contractual entre la Corporación que otorga el programa de acompañamiento y la fundación a la cual pertenece el establecimiento.

CAPÍTULO V. RESULTADOS.

En el marco del proceso de enfrentamiento de la crisis sanitaria por el COVID-19, que implica la suspensión de actividades presenciales en el área de educación, tanto la Escuela Particular N° 1674 Christ School como la Corporación Liderazgo y calidad educacional, suspendieron sus procesos formativos haciéndose parte de la campaña de autocuidado para el bien colectivo. Por tanto, la intervención solo alcanzó su fase diagnóstica, lo que permitió dar cuenta de la pertinencia en la justificación del problema planteado, desde allí se establecieron una serie de decisiones que, junto a su respaldo teórico hoy constituyen una propuesta pedagógica que seguramente a futuro podrá ser realidad.

Sin embargo, y con el fin de otorgar calidad y pertinencia a este proceso de investigación-acción, la Facultad de educación de la Universidad solicitó la evaluación de dos expertos en el área de educación, cuyos aspectos a evaluar son:

- 1) Problema de investigación identificado.
- 2) Justificación del problema.
- 3) Objetivos de la propuesta de innovación.
- 4) Acciones, metas, estándares y verificadores establecidos.
- 5) Plan de evaluación de la Innovación.

Y sus criterios están asociados a:

Pertinencia: Elementos diferenciadores que hacen referencia al tema en cuestión.

Calidad: Propiedad o conjunto de propiedades de la sección a evaluar, que permiten juzgar su valor.

Suficiencia: Adecuado para cubrir al menos los aspectos básicos del ítem evaluado.

Coherencia: Conexión, relación o unión lógica de las partes expresadas dando origen a un discurso de conjunto.

A partir del informe que emitan los expertos, se establecerán nuevos lineamientos para concluir estableciendo las fortalezas, limitaciones y generalización de resultados de la intervención.

VI. CONCLUSIONES

1.En base al planteamiento problema.

Tal y como se plantea desde la Agencia de calidad a través de la guía, “escuelas que mejoran” (2015), uno de los mayores desafíos de la investigación educativa es establecer por qué ciertas escuelas en contextos socioeconómicos similares tienen mejores resultados- en términos de logros de aprendizaje- que otras, una de las respuestas a estas inquietudes es el ingreso de programas externos de apoyo a los establecimientos (Consultores y/o corporaciones), lo cual podría ser un factor absolutamente cuestionable desde el punto de vista de la pertinencia y autonomía en el desarrollo de las escuelas. Sin embargo, el modelo de interacción comunicativa planteado desde el Programa de acompañamiento a aula tiene como fin último instalar competencias en equipos directivos y docentes, asociadas al acompañamiento, observación al aula y retroalimentación efectiva de prácticas, asumiendo la necesidad de mejoramiento escolar desde dentro de estas construyendo capacidades internas en diferentes espacios. A partir de este último punto, una de las expertas sugiere profundizar en cuanto a la descripción del programa que se plantea en el desarrollo del problema, indicando que la flexibilidad del programa de acompañamiento al aula -en cuanto a la estructura planteada- implementa elementos praxiológicos que apuntan al desarrollo autónomo de los equipos.

A pesar de que el programa de acompañamiento reconoce al docente como un sujeto transformador de su práctica y al estudiante como eje de su praxis, no incluye a este último como objeto de estudio en sí mismo, de ahí que surge la necesidad de incorporarlos con clara intención de buscar pertinencia en el desarrollo de prácticas que apunten al mejoramiento de los aprendizajes, resignificando el rol que nuestros estudiantes deben y sin lugar a duda pueden tener en los procesos de aprendizaje.

Ambos expertos piensan que la problemática planteada es fundamental para el desarrollo de aprendizajes, consideran que como intervención es bastante “novedosa”, “importante” y un aporte a la educación, ya que activa la reflexión en el aula situada en quien aprende, además de quien enseña.

2. En base a justificación del problema.

Concientizar el aula desde todos los agentes involucrados en el proceso educativo es la base de esta investigación, anclándose a dos cuestionamientos que son claves para entender la posición del estudiante en cuanto a su aprendizaje, puesto que explicitan las necesidades que estos manifiestan desde su cotidianidad, para poder aprender. A través de estas interrogantes, es que durante la fase diagnóstica de la intervención, el estudiantado instala en su discurso la necesidad de un óptimo clima de aula que les permita participar con seguridad en las clases, atribuyendo al docente un rol mediador en ello. Posicionan la metacognición y trabajo colaborativo como herramientas primordiales para verificar sus logros.

En base a los resultados de la evaluación de desempeño docente guiada por el programa de acompañamiento a aula, pudimos observar que los y las profesoras, solo logran implementar un diseño de estructura comunicativa que da cuenta de los elementos necesarios para desarrollar un inicio y cierre de la clase, a pesar de sus avances, los cuales pueden ser significativos (desde la experiencia personal de cada uno/a), queda de manifiesto que la planificación de estrategias que apunten a la interacción pedagógica aún es una etapa en construcción, siendo parte de proceso que requiere más estudio, revisión y sobre todo reflexión de cómo nuestros

estudiantes aprenden. Lo declarado anteriormente, tanto la visión de estudiantes, como las necesidades de los docentes en nuestro país, se entrelazan con el planteamiento teórico desde la academia y la política pública, lo cual hace de esta intervención un modelo de acción que permitiría generalizar resultados, pudiendo ser replicado en distintos espacios educativos.

3. En base a los objetivos de la investigación

Los expertos coinciden en que los objetivos planteados consideran todos los puntos técnicos asociados al desarrollo de la intervención, además se plantean como plausibles y medibles, frente a lo cual, y a modo personal concuerdo, a pesar de ello, sería oportuno establecer más objetivos de desarrollo con estudiantes, puesto que son la directriz con que se inicia y termina la intervención, en ambos momentos con el fin de analizar instancias de interacción y concientizar los momentos de aprendizaje, sin embargo, hoy se visualiza como una oportunidad, el hecho de poder construir estrategias de aprendizaje con ellos mismos y desde las aulas, mediante herramientas de metacognición y comprobación del aprendizaje.

Como sugerencia en este plano, por parte del primer experto, es que a futuro se pueda incluir en esta intervención el desarrollo de la clase, ya que desde su mirada es un momento en el cual se complejizan las acciones en términos de descubrimiento a la hora de aprender, consideración que se comparte, puesto que, desde el plan diagnóstico de la intervención, se evidenció que los/as estudiantes tienen la necesidad de ir afianzando su aprendizaje, a través de diversas formas, por tanto instar al docente a construir estrategias que incluyan la comprobación aprendizajes en cada una, es una forma de dar continuidad a la intervención, abarcando todos los momentos de la clase.

4. Acciones, metas, estándares y verificadores establecidos.

Las acciones surgen desde la base que se está trabajando con docentes que ya conocen e implementan una estructura de aula basada en la política pública, también da por entendido que son capaces de auto observarse y evaluar su desempeño, por tanto, las metas se orientan a que profundicen en sus prácticas e inicien un proceso metacognitivo a partir de sus capacidades y puedan establecer desde dónde y cuándo generan instancias de interacción, esto será monitoreado con un registro etnográfico que ellos/as mismas construirán, como elemento verificador del trabajo realizado, pero también con el fin de seguir potenciando la capacidad de auto-observación.

La segunda intervención es fundamental para el desarrollo de esta, puesto que canaliza las percepciones que los propios estudiantes tienen sobre su proceso de aprendizaje y el docente tiene el desafío de escoger estrategias constructivistas en base a las declaraciones que estos plantean en la fase diagnóstica. La tercera intervención, evalúa desde ambos sujetos la innovación realizada y con ello se daría paso a una posible generalización de resultados de buenas prácticas para quienes, en contextos similares, sean educadores y educandos.

En este punto, ambos expertos concuerdan que las retroalimentaciones son una herramienta eficaz para garantizar un proceso de mejora continua, por tanto, la indican como una actividad fundamental en el desarrollo de la intervención.

5. Plan de evaluación de la Innovación.

El plan se estructura desde la reflexión y diálogo como un medio para la evaluación del plan de intervención, una de las expertas declara que, desde esta propuesta, se invita a quienes son participantes claves del proceso de intervención que realicen un acto reflexivo en torno de sí mismos y de los otros en participación y aprendizaje. Para la investigación, este momento no es el fin de la intervención, sino que, al contrario, es un puntapié inicial, ya que, al posicionarse el diálogo como un recurso de aprendizaje, se asume que nacerán nuevos cuestionamientos desde los cuales

movilizarnos nuevamente, siguiendo de esta manera en un ciclo de aprendizaje espiral que esta en proceso de manera continua.

BIBLIOGRAFÍA.

Agencia de la calidad de la educación. (2014) Estándares indicativos de desempeño para los establecimientos educacionales y sus sostenedores". Santiago, Chile: Ministerio de educación.

Alegria,R. Gajardo,O. Pinto,E. Saravia,M (2014). El aula como espacio de comunicación, rol docente, razones y acciones. Un modelo de constructivismo dialógico. Concepción. Facultad de educación. UDD.

Anderson, L. (2001). Hacia una participación auténtica. Deconstruyendo los discursos de las reformas participativas en educación" En M. In Narodowski, & M. & Nores, Nuevas tendencias en políticas educativas. Buenos Aires.: Fundación Gobierno & Sociedad.

Centro de Investigación Avanzada en Educación de la Universidad de Chile. (2015) Escuelas que mejoran: Aprendizajes desde la experiencia. Guía de trabajo basada en el libro "Lo aprendí en la escuela. ¿Cómo se logran procesos de mejoramiento escolar?". Santiago.

Elmore, R. (2010). Mejorando la escuela desde la sala de clases. Santiago, Chile: Fundación Chile.

Ferreiro, R. y Calderón, M. (1999). El ABC del Aprendizaje Cooperativo. México. Editorial Trillas.

Habermas, J. (1982): Teoría de la acción comunicativa I. Racionalidad de la acción y racionalización social. Madrid. Taurus.

Howe, C & Abedin, M. (2013). Classroom dialogue: A systematic review across four decades of research. Cambrige journal of education.

Hernández,R. Fernández,C. Baptista,M. (2010). Metodología de la investigación. México. Mc Graw Hill.

Manzi, J. García, M. (2016). Abriendo las puertas del aula. Transformación de las prácticas docentes. Santiago. Centro UC. Estudio de políticas y prácticas en educación-CEPPE.

Ministerio de educación. (2001). "Estándares de desempeño para la formación inicial de docentes". Santiago. División de educación superior.

Margaleff, L, Arenas. A. (2006). ¿Qué entendemos por innovación educativa? A propósito del desarrollo curricular. Perspectiva Educacional, Formación de profesores. (47), 13-31. [fecha de Consulta 18 de Mayo de 2020]. ISSN: 0716-0488. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3333/333328828002>

Martinic, S., y Vergara, C. (2007). Gestión del tiempo e interacción del profesor-alumno en la sala de clases de establecimientos de jornada escolar completa en Chile. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 5(5), 3-20.

MINEDUC. (2008). Marco para la Buena Enseñanza.

Nystrand, M., & Gamoran, A. (1991). Instructional discourse, student engagement, and literature. Garden City: Research in the Teaching of English.

OCDE. (2018). "Estudios económicos de la OCDE, Chile". Recuperado de <http://www.oecd.org/economy/surveys/Chile-2018-OECD-economic-survey-Spanish.pdf>

Programa de promoción de la reforma educativa en América Latina y el Caribe. (2001). "Quedándonos atrás. Un informe del progreso educativo en América Latina". Santiago, Chile: Comisión internacional sobre educación, equidad y competitividad económica en América Latina y el Caribe. Recuperado de www.oei.es/quipu/informe_preal2001.pdf

Rosas, R. y Sebastián, C. (2008). "Piaget, Vigotski y Maturana. Constructivismo a tres voces". Buenos Aires: AIQUE.

Schunk,D. (2001) Teorías del aprendizaje. México. Traducido en UNAM.

Toulmin, S. (2007). Los usos de la argumentación. España. Ediciones Península.

Villalta, M. (2009). Análisis de la conversación. Una propuesta para el estudio de la interacción didáctica en sala de clase". En Estudios Pedagógicos. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Austral de Chile Valdivia, Volumen XXXV, Nº1, Chile.

ANEXOS

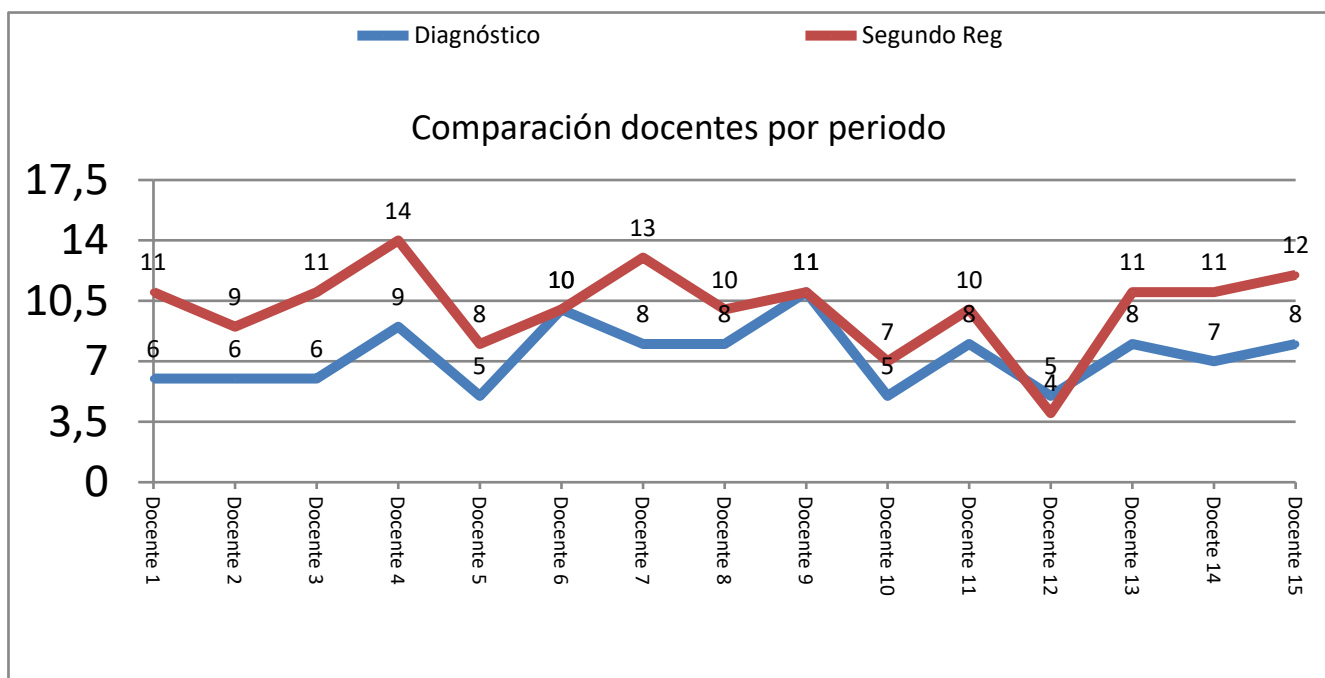
1. Pauta de retroalimentación docente. Códigos de análisis.

Nº	ACCIÓN DOCENTE	
1	Menciona normas de conducta necesarias para el desarrollo de la clase. (Encuadre)	1A
	Explica la importancia de las conductas para alcanzar aprendizajes de calidad.	1A
2	El docente menciona afirmaciones positivas sobre las capacidades que los estudiantes tienen para poder realizar las actividades de la clase. Favoreciendo el desarrollo de la autonomía de los alumnos en situaciones de aprendizaje	2A
	El docente refuerza las ideas de un clima de esfuerzo y perseverancia para realizar trabajos de calidad.	2B
3	El docente estructura el espacio de manera flexible y coherente con las actividades de aprendizaje. Procura un orden del mobiliario, distribución de los estudiantes y un ambiente limpio.	3A
4	Comunica a los estudiantes el objetivo de la clase y los aprendizajes a lograr.	4A
	Registra el objetivo de la clase en pizarra o ppt	4B
	Solicita a los estudiantes registrar el objetivo	4C
	Con ayuda de los estudiantes desarrolla las habilidades y contenidos del objetivo	4D
5	El docente menciona los conocimientos previos necesario	5A
	El docente a través de preguntas logra que los estudiantes mencionen los conocimiento previos motivándolo a través de preguntas (esto es lo deseado)	5B
	Establecen una pregunta o problema de trabajo.(si se plantea una clase problema)	5C

6	Entrega de forma clara una descripción de las actividades de la clase, indicando el tiempo que tomará cada una.	6A
	Registra en la pizarra la descripción de la clase	6B

2. Tabla de Frecuencias evaluación docente

	INDICADOR	1		2		3	4				5			6		
N	Acción docente	1ª	1B	2A	2B	3A	4A	4B	4C	4D	5A	5B	5C	6A	6B	Total
1	Docente 1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	11
2	Docente 2	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	9
3	Docente 3	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	11
4	Docente 4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	14
5	Docente 5	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	8
6	Docente 6	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	10
7	Docente 7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	13
8	Docente 8	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	10
9	Docente 9	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	11
10	Docente 10	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	7
11	Docente 11	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	10
12	Docente 12	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0	4
13	Docente 13	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	11
14	Docente 14	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11
15	Docente 15	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	12
	Total	12	10	8	4	12	15	15	11	11	14	14	3	11	12	



3. Guion Focus group estudiantes

FECHA: _____ HORA: _____ Lugar: _____

INVESTIGADORA: _____

PARTICIPANTES _____ Y

EDAD: _____

Presentación de investigación:

Investigadora: En primer lugar, quiero agradecer su participación en este espacio de diálogo. Aproximadamente estaremos 30 minutos conversando sobre dos temas esenciales asociados al aprendizaje y participación activa de estudiantes en clases. Las siete preguntas se orientarán en esa línea. La investigación en la que estoy trabajando tiene como objetivo determinar la acción comunicativa del estudiante dentro de un contexto de clase. Entonces lo que vamos a buscar es su apreciación en torno a cómo generar esa acción comunicativa, cómo ustedes se sienten estudiantes activos dentro de una clase. Primero que todo les voy a preguntar sus nombres y edad.

1. ¿Qué cambios perciben desde que se implementa el programa de acompañamiento?
2. ¿En qué momento de la clase se observan estos cambios?
3. ¿Qué estrategias docentes favorecen su aprendizaje?

4. Desde una de las teorías sobre aprendizaje, Schunk menciona que *“aprender implica construir y modificar nuestro conocimiento, así como nuestras habilidades, estrategias, creencias, actitudes y conductas”* Si pensamos en esta definición ¿Qué relación podrían establecer entre esta definición y su rol dentro de ella?.
5. ¿qué significa para ustedes ser estudiante? ¿Cómo sería un buen estudiante?
¿Alguna vez se les ha indicado cómo ser buen estudiante?
6. ¿Qué aspectos son necesarios para favorecer su participación en la clase?
7. ¿Cómo crees que debería ser una clase donde puedas participar más?

4. Desarrollo de Focus group

CAMILA: Investigadora

ESTUDIANTES: ANTONELLA SOTO (Estudiante 1), MAURO MORALES (Estudiante 2), FRANCISCA ZUÑIGA (Estudiante 3) Y JAZMÍN FUENTES (Estudiante 4).

Fecha: Martes 3 de septiembre del 2019. **Hora:** 13:00-13:30 hrs. **Lugar:** Escuela Christ de Maipú, específicamente sala de kínder.

Nota de registro: Previo a focus group compartimos un break entre todos los presentes y profesor jefe de estudiantes de séptimo básico, este último les agradece por colaborar con la investigación y luego se retira.

Investigadora: Primero que todo quiero agradecer su participación en este espacio de diálogo. Aproximadamente estaremos 30 minutos conversando sobre dos temas esenciales asociados al aprendizaje y participación activa de estudiantes en clases. Las siete preguntas se orientarán en esa línea. La investigación en la que estoy trabajando tiene como objetivo determinar la acción comunicativa del estudiante dentro de un contexto de clase. Entonces lo que vamos a buscar es su apreciación en torno a cómo generar esa acción comunicativa, cómo ustedes se sienten estudiantes activos dentro de una clase. Primero que todo les voy a preguntar sus nombres y edad.

Estudiante 1: Mi nombre es Antonella Soto, tengo 13 años.

Estudiante 2: Mauro Morales, 12.

Estudiante 3: Francisca Zúñiga, tengo 13 años

Estudiante 4: Jazmín Fuentes y tengo 13 años.

Investigadora: Iniciaremos con primera pregunta, quien quiera pueda responderla.

¿Qué significa ser estudiantes para ustedes?

Estudiante 1 : venir a una sala de clases y ayudar al profesor, a que él pueda producir su profesión porque sin nosotros el profesor no tendría cómo hacer su trabajo, entonces para mí eso es ser estudiante, venir, prestar atención, ayudarle al profesor para que él pueda realizar su trabajo.

Estudiante 3: seguir normas para que tú puedas aprender, dejar a tus compañeros para que entiendan, respetar en la sala y cumplir las metas que te dan.

Estudiante 4: podemos aprender para que en un futuro podamos ser alguien y tener una carrera, poder hacer lo tú quieras.

Investigadora: Alguna vez **¿se les ha indicado cómo es ser un buen estudiante?** cuéntenme.

Estudiante 1: respetando al profesor, siguiendo las normas que él nos da y siguiendo el orden de su clase, si él dice que no se puede jugar no se juega, para que todos estemos en un ambiente tranquilo y que sea agradable para todos.

Estudiante 2: Lo mismo que dijo mi compañera, agregándole que siempre un clima de respeto entre el alumno y profesor.

Estudiante 3: Los deberes que te mandan, seguir respetando tu ambiente y siempre prestar atención.

Investigadora: Coinciden con sus compañeros. A continuación les voy a entregar una visión de aprendizaje, les voy a entregar unas tarjetitas. En estas tarjetitas hay una visión de aprendizaje de un teórico de educación, se apellida Shunk y él dice lo siguiente: “aprender implica construir y modificar nuestro conocimiento así como nuestras habilidades, estrategias, creencias aptitudes y conductas”. Entonces bajo

esa definición de aprendizaje que aparece en esa tarjetita, **¿Qué rol creen que ustedes cumplen bajo esa definición?**

Estudiante 3: Me puede repetir la pregunta

Investigadora: Qué rol o función deben cumplir ustedes como estudiantes bajo esa definición de aprendizaje, olvidando un poco lo que ustedes conciben, sino bajo esa definición que mencioné.

Estudiante 2: Que los profesores tienen que aprender de los alumnos y los alumnos de los profesores

Estudiante 1: que al modificar nuestro conocimiento como dice aquí, nosotros aprendemos más cosas sobre ellos y ellos sobre nosotros, como lo dijo mi compañero.

Investigadora: En la relación estudiante-profesor, es súper importante

Estudiante 1: y con los compañeros también.

Estudiante 3: si alguien tiene problemas el profesor te va ayudar en eso y tú lo puedes ayudar a él, o viceversa, entonces la habilidades y las estrategias se van desarrollando mejor.

Estudiante 4: sobre las actitudes que tienen profesores y compañeros, puedan hacer todos ustedes su aula, que si él te trata mal, lo puedan igual tratar mal.

Investigadora: Bajo esa definición de aprendizaje, ustedes como estudiantes, **¿En qué momento de la clase deberían intervenir?**

Estudiante 1: cuando el profesor hace alguna pregunta o nosotros tenemos alguna duda, o si yo no coincido con la respuesta de mi compañero y tengo otra respuesta, también decirle que a mí no me parece esa respuesta y por qué motivo.

Investigadora: Ahora en relación al programa de acompañamiento aula. **¿Cómo lo han visto ustedes este programa de acompañamiento, que es lo que les llama la atención?**

Estudiante 3: que igual los profesores cambian, como que es un rol más formal, porque nuestro día a día con los profesores, nos reímos, pero cuando vienen ustedes es más formal, por eso nosotros tenemos que ayudarlos para que ellos puedan progresar.

Investigadora: **¿Alguien tiene otra apreciación? ¿En qué momento de la clase se observan esos cambios del acompañamiento de aula?**

Estudiante 1: Al explicar siempre un profesor como que no tiene una estructura para hacer una clase, pero cuando vienen ustedes los profesores empiezan con el objetivo, explican mucho más a fondo la materia, no estoy diciendo que en el día a día no expliquen sino que especifican mucho más.

Estudiante 4: en los otros días tratan que sea más divertido para los niños, que no sea tan aburrido que aprendan más fácil, porque hay niños que aprenden no escribiendo y todo eso.

Estudiante 2: Cuando viene el programa de acompañamiento de aula, es como un aula estereotipada y en el día a día compartimos más con los profesores, tenemos distintas formas de aprender.

Estudiante 3: en el día a día los profesores se adaptan al rendimiento de cada uno, a algunos compañeros les va a costar. Entonces los profesores tratan de modificarlo y así hacer la clase más individual a cada uno cuando se puede. Pero cuando vienen ustedes los profesores se centran solo en una cosa y nos explican a todos y no todos quedan con la enseñanza que nos dejaron.

Investigadora: Entonces, por ejemplo tu diste una apreciación sobre que los docentes tienen más estructura cuando llegan a grabarlo, plantean objetivos y plantean varias cosas, **¿esos aportes a ustedes les sirven o no? ¿Qué les genera que el profesor plantee un objetivo, esa estrategia?**

Estudiante 1: nos sirve, porque para las pruebas cuando entregan los contenidos, nos ponen los objetivos de la materia, entonces nosotros buscamos el objetivo donde dice eso, cuál es la sigla de esta palabra, entonces uno va a buscar el objetivo, porque ese es el objetivo que se dio.

Investigadora: **¿hay otra estrategia que los docentes hagan cuando implementan esta estructura además del objetivo, cuál otra más?**

Estudiante 1: eee ...el menú

Investigadora: Ah ya, ¿les sirve el menú?

TODOS: sí.

Estudiante 3: como para ver el orden, se tienen las ideas más claras...Se ve el orden.

Estudiante 1: mmm algunos profesores ponen tres preguntas, que dicen: qué hacer, qué quiero aprender y qué aprendí. Entonces muchos profesores la hacen y resulta. Que cuánto sabemos del tema, qué quiero aprender, nosotros buscamos qué aprender del tema y qué aprendí cuando ya tenemos conocimiento del tema

Investigadora: ¿Favorece a su aprendizaje?

TODOS: sí

Investigadora: Si les favorece a su aprendizaje **¿ustedes tienen un rol dentro en esa estrategia? ¿Cuál es su rol dentro de esa estrategia?**

Estudiante 3: Con las preguntas que están haciendo y ayudar a complementarlos.

Estudiante 1: si nosotros no entendemos, que puedan ayudarnos a nosotros, porque si yo digo si entendí, pero en realidad no entendí, es igual malo para él, porque se refleja en ellos.

Investigadora: En relación al cierre **¿hay un elemento nuevo que sus profesores hayan incorporado después del programa de acompañamiento? ¿algo que les haya llamado la atención? o ¿algo que hayan visto?.**

Estudiante 3: que explican más la materia después, después ya la explican toda y preguntan que aprendí y vemos todo como si estuviéramos repasando.

Investigadora: Ya, ¿se hace un repaso?

TODOS: Sí

Investigadora: ¿antes se hacía?

TODOS: Pocas veces

Investigadora: ¿Les ayuda el que se haga ese repaso al final de la clase?

Estudiante 1: sí, porque nos va aquedar el concepto mucho más claro.

Estudiante 1: Nos recuerda todo lo que vimos en ese día, después nos recuerda con las mismas preguntas para saber si aprendimos o no.

Investigadora: Y nuevamente otra pregunta similar a la anterior. **¿Qué rol creen que cumplen ustedes dentro de un cierre de la clase?**

Estudiante 4: opinar por lo que aprendimos en la clase.

Estudiante 1: decir lo que más nos dificultó, lo que más se hizo fácil y preguntar al profesor para poder mejorar y ellos explicar de una manera mejor.

Investigadora: Ahora voy a conversar sobre un punto que ustedes igual han sacado de manera indirecta y es la participación, que han hablado bastante sobre las

opiniones, sobre los comentarios el “aportar al profesor”. Sobre la participación de clases. ¿Qué aspectos son necesarios para favorecer su participación en la clase?

Estudiante 1: mmm en general es buena, sí, en realidad hay niños que se quedan callados, que cuando les preguntan levantan los hombros, en general los que estamos acá siempre respondemos, por ejemplo cuando vienen a grabar a un , yo personalmente me digo “tengo que responder”, “tengo que hacer preguntas”, “tengo que ayudarlos para que a ellos le pueda ir mejor”.

Estudiante 4: yo creo que ellos no dicen su respuesta porque tienen miedo a equivocarse, que se puedan reír o algo así, por eso algunos no opinan tanto.

Estudiante 2: Lo mismo que dijo mi compañera agregándole que los niños tienen miedo al ambiente que a veces hay en la sala.

Estudiante 1: emmm, yo creo que igual esta bueno pero tampoco está mal por así decirlo, cada vez que alguno va a opinar, no lo dice como todo lo que uno piensa o lo que uno sabe porque le da miedo a que se equivoque, entonces se pueden burlar y desanimar, se lo prefieren guárdaselo para ellos sin exponerlo y saber si están bien o mal, entonces es como muy malo para ellos.

Investigadora: En relación a eso ustedes mencionan que la participación, igual va de la mano con un ambiente. **¿Qué elementos debería tener un ambiente para que todos y todas puedan participar?**

Estudiante 2: El respeto mutuo, las opiniones, porque no todos tenemos el mismo punto de opinión.

TODOS: Coincide

Investigadora: Algo más, además del respeto

Estudiante 1: yo creo que la confianza entre el curso, porque yo con los chiquillos llevo más de cinco años entonces si somos compañeros de hace tiempo, no tenemos que tener miedo de decir nuestras opiniones, todos estamos de hace tiempo juntos, somos doce en un ambiente más tranquilo, entonces las clases se hacen súper bien, pero hay gente que tiene miedo a decir lo que siente, lo que opina o lo que quiere preguntar porque sienten que nosotros nos vamos a reír o nos vamos a burlar con la respuesta.

Investigadora: En ese sentido

Estudiante 2: es la inseguridad que nos da el opinar y que la persona tenga desconfianza en la otra persona, que se rían.

Investigadora: Claro la inseguridad y desconfianza para poder participar, en el fondo es importante, por eso todo lo contrario que haya respeto, seguridad y confianza, así lo mencionan ustedes. Y en ese sentido en el ambiente que ustedes describen ¿Qué rol cumple el docente?, porque ustedes me describen ya me tengo que sentir seguro /segura, confiado o confiada, tengo que ser respetuoso pero **¿qué rol cumple el profesor o profesora para que eso se construya así?**

Estudiante 2: explicar mejor, que si yo tengo una duda, el profesor venga y me explique detalladamente y así. Claro cuando vienen ustedes los profesores siempre responden las preguntas que nosotros tenemos, entonces los profesores tienen que tener consideración con nosotros sino entendemos alguna pregunta, el profesor que explique una dos tres veces

Estudiante 3: el profesor puede explicar cien veces para que tú lo entiendas cosa que cuando tu tengas ese concepto claro, el profesor te ayudo a romper esa barrera

por así decirlo, el profesor va a ayudar a que tu tengas mayor seguridad en ti mismo, confianza en tus compañeros que van a estar ahí presentes.

Estudiante 4: hay veces que algunos compañeros aprenden más rápidos que otros, entonces ese compañero que no aprendió tan rápido, el otro que aprendió le puede enseñar y así aprende y pueda opinar y todo eso.

Estudiante 1: y agregándole lo que dijo mi compañera, el profesor se siente satisfecho de que se están ayudando entre si y ahí hay un ambiente más tranquilo para él y para todos.

Investigadora: Ya, ese es un punto de vista bien interesante o sea ustedes están planteando que la interacción no solo debería ser entre estudiante y profesor sino que debería ser entre estudiante y otros estudiantes. Volvamos otra vez a preguntas que hemos repetido. Si yo quiero interactuar con un compañero o compañera dentro de un contexto de clase. **¿Cómo yo debería hacerlo que elementos debería considerar para poder interactuar?**

Estudiante 3: Tener confianza en él y si uno trata de socializar. La confianza mutua entre compañeros va a ser de mucha ayuda.

Estudiante 2: respetar sus puntos de vista, no todas las personas tenemos la misma opinión, porque si a él le gusta un equipo y a mi otro no vamos a chocar solo por eso.

Estudiante 1: tener conciencia que si a él no le gusta eso y a mí sí, no obligar, quizás es bueno pero tiene algunas dificultades, hay que tener consideración con el otro y no estar discutiendo por cosas innecesarias.

Estudiante 4: por ejemplo cuando uno no conoce a alguien no tiene que mirarlo mal, primero conocerlo y hacer un ambiente bueno y todo eso.

Investigadora: Ahora vámonos un poco a su rol nuevamente ¿Qué aspectos de la clase mejorarían su participación en ella?

Estudiante 1: que sean como más dinámicas, no se a mí me encanta pintar, por ejemplo en historia tenemos que hacer un trabajo entonces podríamos hacer algo más dinámico como rellenar con papelitos en una hoja. Entonces encontré súper entretenido eso porque me gusta, y si a mí otro compañero no le gusta podríamos combinar gustos, pero así clases mucho más dinámicas.

Estudiante 4: en la clase de lenguaje estamos haciendo una prueba del libro más abierta, más divertida, estamos haciendo las clases más divertidas cosa que uno pueda aprender del otro o pueda hacer los trabajos juntos y aprender más del otro. Complementado lo que dijo Antonella, mi compañera, se puede hacer más actividades en guía, pintar o cosas así.

Investigadora: En este caso estrategias más dinámicas ustedes lo definen así.

Estudiante 2: la clase sea más manual.

Estudiante 1: A mí me gustan las manualidades siempre como que hago cosas no me salen muy bien, pero me gusta hacer eso, me gustan que las clases sean así dinámicas, igual los profesores lo han tomado a consideración, en arte, en música, en ciencias, siempre como que hacemos maquetas o trabajos y cosas que se pueden hacer con las manos.

Investigadora: En este caso cosas más prácticas

Estudiante 1: yo creo que a cualquiera de nosotros nos va a aburrir que estén en todas las clases dictando o a puro libro, a todos nos va a aburrir eso, igual los profesores han tenido consideración con eso y se han hecho tiempo.

Investigadora: Ahora para terminar, quisiera que pensarán en una definición de aprendizaje o más bien como ustedes pueden o aprenden mejor. Piénselo treinta segundos y lo comentamos porque sería importante que cada uno pudiera dar una apreciación sobre cómo aprende.

Estudiante 3: como dijeron antes mis compañeros más manualidades y yo creo que cuando un compañero no aprende y yo le enseño aprendo más, porque enseñando siento que aprendo y me queda más claro todo lo que he aprendido.

Estudiante 1: aprender para mí significa como trabajar en equipo, de que todos juntos podamos resolver un problema, en este caso sería la materia que estamos pasando o la duda que tenemos o la pregunta, entonces a mí me gusta mucho trabajar en equipo y hacer manualidades. Me gusta compartir con mis compañeros, cuando era más pequeña yo peleaba porque me caían mal pero ahora me doy cuenta que es un compañero más y tenemos que acercarnos, que haya un ambiente de respeto y consideración entre el grupo.

Estudiante 3: como dijo Antonella, trabajar en grupo es conocer las ideas de tus compañeros y si se equivoca van a estar ahí para corregirlo, así voy aprender más, porque voy a escuchar la opinión de los demás y si me equivoco me van a poder corregir, eso me favorece para aprender más, eso me facilita mucho más y la lectura también, leyendo los conocimientos me van a quedar grabados entonces se me hace más fácil.

Estudiante 2: Lo mismo que dijo mi compañera agregándole que las clases aparte de ser teóricas sean más manuales y los profesores tengan más interés de hacer ese tipo de actividad

Investigadora: Muchas gracias por su participación, se los agradezco porque esto va a servir bastante, va a ser un punto de partida sobre la consideración que tengan los estudiantes en torno a cómo aprenden.

4. Validaciones por juicio de expertos



Facultad de Educación

Magister en Innovación Curricular y Evaluación Educativa

Seminario de Intervención.

Estimado/a profesor/a,

En el contexto de la asignatura de Seminario de Investigación quien subscribe Camila Fernanda Rubilar Rojas, está desarrollando su proyecto de tesis “Acción comunicativa del estudiante bajo el programa acompañamiento a aula docente” en el contexto de la problemática “Desconocimiento del rol que posee el estudiante en el programa de acompañamiento docente”, cuyo propósito es **“Determinar la acción comunicativa del estudiante en el contexto del programa de acompañamiento a aula en la Escuela particular Christ school”**. Esto implica la utilización de una entrevista y focus group como instrumentos de recolección de datos.

Con la finalidad de validar esta herramienta mediante Juicio de expertos, usted ha sido seleccionado como posible experto.

Para ello es necesario determinar el grado de conocimiento que usted posee sobre el tema investigado (o sobre la construcción de este tipo de instrumentos).

Esta información es absolutamente confidencial y los resultados del cuestionario serán conocidos solamente por el tesista y su tutor metodológico.

Si usted está de acuerdo en participar como experto, se le solicita responder las preguntas que aparecen a continuación.

¡Muchas gracias por su cooperación!

CUESTIONARIO DE COMPETENCIA EVALUADORA

Nombre: Raquel Rebolledo Rebolledo

Profesión: Profesora de historia y geografía. Magíster en Educación.

Instrucciones:

Marque con una cruz en la alternativa que considere se adapta más a su realidad.

1) ¿Cuál es su nivel de conocimiento sobre el tema de esta investigación?

Considere que el **valor 0** indica absoluto desconocimiento de la problemática que se evalúa; mientras que el **valor 10** indica pleno conocimiento de la referida problemática.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
							X			

2) En la siguiente tabla, marque con una (X) el grado de influencia que ha tenido cada una de las fuentes de argumentación en sus conocimientos sobre el tema.

FUENTES DE ARGUMENTACIÓN	GRADO DE INFLUENCIA DE CADA UNA DE LAS FUENTES EN SUS CONOCIMIENTOS		
	ALTO (A)	MEDIO (M)	BAJO (B)
1. Investigaciones teóricas y/o experimentales relacionadas con el tema.		X	

2. Experiencia obtenida en la actividad profesional (docencia de pregrado y postgrado recibida y/o impartida).	X		
3. Análisis de la literatura especializada y publicaciones de autores nacionales.		X	
4. Análisis de la literatura especializada y publicaciones de autores Extranjeros.			X
5. Conocimiento del estado actual de la problemática en el país y en el extranjero.			X
6. Intuición.	X		
TOTAL			

Coefficiente de competencia K

$$K=7* (0.1)+ (0.2+0.5+0.05+0.05+0.05+0.05)$$

2

$$K= 0.8$$

El coeficiente de competencia K, indica que el experto presenta competencia alta para validar el instrumento.

CUESTIONARIO DE COMPETENCIA EVALUADORA

Nombre: Mustafá Alée González

Profesión: Profesor de Educación General básica, Magister en Educación, mención gestión escolar.

Instrucciones:

Marque con una cruz en la alternativa que considere se adapta más a su realidad.

1) ¿Cuál es su nivel de conocimiento sobre el tema de esta investigación?

Considere que el **valor 0** indica absoluto desconocimiento de la problemática que se evalúa; mientras que el **valor 10** indica pleno conocimiento de la referida problemática.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
								x		

2) En la siguiente tabla, marque con una (X) el grado de influencia que ha tenido cada una de las fuentes de argumentación en sus conocimientos sobre el tema.

FUENTES DE ARGUMENTACIÓN	GRADO DE INFLUENCIA DE CADA UNA DE LAS FUENTES EN SUS CONOCIMIENTOS		
	ALTO (A)	MEDIO (M)	BAJO (B)
1. Investigaciones teóricas y/o experimentales relacionadas con el tema.		x	
2. Experiencia obtenida en la actividad profesional (docencia de pregrado y postgrado recibida y/o impartida).	x		
3. Análisis de la literatura especializada y publicaciones de autores nacionales.		x	
4. Análisis de la literatura especializada y publicaciones de autores Extranjeros.		x	
5. Conocimiento del estado actual de la problemática en el país y en el extranjero.	x		
6. Intuición.	x		
TOTAL			

Coeficiente de competencia K

$$K=8* (0.1)+ (0.2+0.5+0.05+0.05+0.05+0.05)$$

2

$$K= 0.85$$

El coeficiente de competencia K, indica que el experto presenta competencia alta para validar el instrumento.

CUESTIONARIO DE COMPETENCIA EVALUADORA

Nombre: Eric Valverde Orellana

Profesión: Profesor de Educación General básica, Magister en Currículum

Instrucciones:

Marque con una cruz en la alternativa que considere se adapta más a su realidad.

3) ¿Cuál es su nivel de conocimiento sobre el tema de esta investigación?

Considere que el **valor 0** indica absoluto desconocimiento de la problemática que se evalúa; mientras que el **valor 10** indica pleno conocimiento de la referida problemática.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
								x		

4) En la siguiente tabla, marque con una (X) el grado de influencia que ha tenido cada una de las fuentes de argumentación en sus conocimientos sobre el tema.

FUENTES DE ARGUMENTACIÓN	GRADO DE INFLUENCIA DE CADA UNA DE LAS FUENTES EN SUS CONOCIMIENTOS		
	ALTO (A)	MEDIO (M)	BAJO (B)
1. Investigaciones teóricas y/o experimentales relacionadas con el tema.	x		
2. Experiencia obtenida en la actividad profesional (docencia de pregrado y postgrado recibida y/o impartida).		x	
3. Análisis de la literatura especializada y publicaciones de autores nacionales.	x		
4. Análisis de la literatura especializada y publicaciones de autores Extranjeros.		x	
5. Conocimiento del estado actual de la problemática en el país y en el extranjero.		x	
6. Intuición.	x		
TOTAL			

COEFICIENTE DE COMPETENCIA K

Coeficiente de competencia K

$$K=8* (0.1)+ (0.3+0.4+0.05+0.05+0.05+0.05)$$

2

$$K= 0.85$$

El coeficiente de competencia K, indica que el experto presenta competencia alta para validar el instrumento.

5. Pautas de evaluación proyecto de innovación educativa.



PAUTA DE EVALUACION DE PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA PARA EXPERTOS

NOMBRE DEL PROFESIONAL: Raquel Rebolledo-Rebolledo

GRADO ACADÉMICO: Doctora en Educación

A continuación se le solicita evaluar el proyecto de innovación educativa de la estudiante del Programa de Magíster en Innovación Curricular y Evaluación Educativa de la Facultad de Educación de la Universidad del Desarrollo, Sede Concepción, Doña Camila Fernanda Rubilar Rojas, considerando para ello los siguientes criterios:

Pertinencia: Elementos diferenciadores que hacen referencia al tema en cuestión.

Calidad: Propiedad o conjunto de propiedades de la sección a evaluar, que permiten juzgar su valor.

Suficiencia: Adecuado para cubrir al menos los aspectos básicos del ítem evaluado.

Coherencia: Conexión, relación o unión lógica de las partes expresadas dando origen a un discurso de conjunto.

La evaluación que usted realice solo requiere que usted emita un breve informe con sus apreciaciones sobre los aspectos que a continuación se detallan y que formará parte de la evaluación general del proyecto.

Gracias por su colaboración.

ASPECTOS A EVALUAR (según los criterios mencionados anteriormente)

- 1) Respecto de problema de investigación identificado.
- 2) Respecto de la justificación del problema.
- 3) Respecto de los objetivos de la propuesta de innovación.
- 4) Respecto de las acciones, metas, estándares y verificadores establecidos.
- 5) Respecto del plan de evaluación de la Innovación.

Planteamiento del Problema:

El problema se desgaja de la figura del profesor o la profesora exclusivamente e incorpora al estudiantado como objeto de estudio, reconociendo su historicidad y su criticidad.

Si bien puede proyectarse a diferentes contextos, el problema arranca de un contexto acotado al programa de acompañamiento a aula. Modelo que puede aplicarse a diversidad de establecimientos educacionales, pero que es frágil en tanto posicionamiento en el ámbito educativo.

En el marco del modelo en el que actúa (inicio, desarrollo, cierre) corre el riesgo de mantener estructuras de curriculum técnico confluyendo la praxis docente, Se hace necesario aclarar este elemento ya que la flexibilidad del programa de acompañamiento al aula implementa elementos praxiológicos, que no están tan evidentes en el texto presentado.

Justificación del problema

La concientización del aula como propuesta se ancla en dos preguntas claves que escarban en la posición del estudiante ante su propio proceso de aprender. Esto refuerza el problema planteado y le otorga sentido indagativo.

Solo resuena en este apartado que la autora declara un trabajo investigativo para *tomar decisiones pedagógicas y hacer de esta intervención un conjunto de medidas pertinentes* lo que se tensiona con una dinámica de interacción comunicativa.

Objetivos de la propuesta de intervención

Los objetivos están bien planteados y son alcanzables.

Hay coherencia entre los objetivos específicos propuestos y el objetivo general.

Llama la atención el que se encuentren orientados al ejercicio y práctica docente, más las reflexiones del problema y su justificación relevan la figura del estudiante.

Acciones, metas, estándares y verificadores establecidos

La tabla de especificaciones de las dimensiones, indicadores y metas de impacto ordena y proyecta un plan de acción. Si bien esta tabla de especificaciones responde a un modelo muy ingenieril y sus indicadores se asocian a porcentajes de logro, más que a logros definidos cualitativamente, permite visualizar el trabajo de intervención completo y está coherente y claro a los objetivos propuestos.

A ello se suma la calendarización de actividades en un plan que favorece la consecución de los objetivos específicos.

Plan de evaluación de la Innovación

Presentar la evaluación segmentada en acciones de proceso y producto, separada de la evaluación de los participantes, responde a recoger lo enunciado inicialmente en el problema planteado, otorgando un rol activo al estudiantado en el acto de la co construcción del proceso de intervención (al menos en la evaluación del mismo).

Desde esta propuesta, se invita a quienes son participantes claves del proceso de intervención que realicen un acto reflexivo en torno de sí mismos y de los otros en participación y aprendizaje.

(Me hubiera gustado conocer el guion de preguntas para las entrevistas y grupos focales)



Dra. Raquel Rebolledo-Rebolledo

Temuco, mayo 2020.-

7. Pauta de evaluación de proyecto, experto n° 2.

PAUTA DE EVALUACION DE PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA PARA EXPERTOS

NOMBRE DEL PROFESIONAL: Mustafá Alée González

GRADO ACADÉMICO: Licenciado y Magister en Educación

A continuación, se le solicita evaluar el proyecto de innovación educativa de la estudiante del Programa de Magíster en Innovación Curricular y Evaluación Educativa de la Facultad de Educación de la Universidad del Desarrollo, Sede Concepción, Doña Camila Fernanda Rubilar Rojas, considerando para ello los siguientes criterios:

Pertinencia: Elementos diferenciadores que hacen referencia al tema en cuestión.

Calidad: Propiedad o conjunto de propiedades de la sección a evaluar, que permiten juzgar su valor.

Suficiencia: Adecuado para cubrir al menos los aspectos básicos del ítem evaluado.

Coherencia: Conexión, relación o unión lógica de las partes expresadas dando origen a un discurso de conjunto.

La evaluación que usted realice solo requiere que usted emita un breve informe con sus apreciaciones sobre los aspectos que a continuación se detallan y que formará parte de la evaluación general del proyecto.

Gracias por su colaboración.

ASPECTOS A EVALUAR (según los criterios mencionados anteriormente)

6) Respetto de problema de investigación identificado.

- Con respecto al problema de investigación, es bastante clara y necesaria de atacar, ya que a nivel general, no se indaga mayormente sobre el rol que el alumno debe hacer para desarrollar y regular su propio aprendizaje. Sin embargo en esta problemática, sería interesante en un futuro agregar la etapa de desarrollo de la clase, la cual es la más compleja en términos de acciones y de descubrimiento a la hora de aprender.

7) Respetto de la justificación del problema.

- Es una justificación real, generalizada y primordial para nuestro sistema educativo, ya que apunta a una de los aspectos importantes no tan solo al rol del docente, la cual es la permanente formación y actualización, sino que además se justifica el rol del estudiante, el cual es clave para que de esta

forma pueda existir un real aprendizaje y una regulación de este, ya sea fomentado por el docente como también regulado y autónomo por parte del alumnado.

8) Respecto de los objetivos de la propuesta de innovación.

- En relación a los objetivos específicos, tienen directa relación con su objetivo general, sin embargo dentro de los específicos, se podría sugerir uno que apunte de forma clara y específica a la metacognición.

9) Respecto de las acciones, metas, estándares y verificadores establecidos.

- En este punto, los instrumentos, estándares y acciones para su verificación, son oportunas, adecuadas y medibles con claridad. Lo cual da pie para una retroalimentación eficaz y oportuna, la cual es y debe ser continua. Sin embargo, así como existe una permanente evidencia y posterior retroalimentación de la acción docente, de igual forma debe ser en el caso de los estudiantes, ya sea una retroalimentación de un focus group, ya que no solo es una reflexión de las acciones que los estudiantes deben o realizan en clases, si no también donde los profesores podrían obtener información valiosa para su actuar docente, la cual es manifestada directamente por los estudiantes. Así existirá el complemento de información de ambos actores, dando al menos una mayor posibilidad de mejora a la interacción docente-alumno, y al actuar de cada uno para el proceso enseñanza-aprendizaje.

10) Respecto del plan de evaluación de la Innovación.

En este punto, existe un plan medible y cuantificable. Ya que la evaluación a las acciones docentes (las cuales conllevan al actuar del alumnado) dentro del aula son continuas, y da la posibilidad a que se pueda realizar una retroalimentación y una autoevaluación a la labor que cada docente está realizando con sus prácticas pedagógicas, permitiendo la mejora continua de estos. A futuro sería oportuno que así como existen estas instancias y registros audiovisuales con los docentes, también exista el mismo método de observación y su posterior retroalimentación para los estudiantes del curso en estudio.