

**COOPERANDO APRENDO ACTIVAMENTE EN LA ASIGNATURA DE
LENGUAJE Y COMUNICACIÓN EN SEXTO AÑO BÁSICO DE UN
ESTABLECIMIENTO EDUCACIONAL PARTICULAR SUBVENCIONADO DE
LA COMUNA DE HUALQUI.**

POR: LESLIE OBREQUE NAVARRO

**Tesis presentada a la facultad de educación y humanidades de la
Universidad del desarrollo para optar al grado de magíster en innovación curricular y
evaluación educativa**

PROFESOR GUÍA:

SRA. PATRICIA SILVA PÉREZ

Agosto, 2013

CONCEPCIÓN

Dedicada a mi esposo y padres.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios por las bendiciones que brinda cada día en mí, a Mónica por su gran apoyo en éste logro y a mis colegas que colaboraron en el desarrollo de éste proyecto.

TABLA DE CONTENIDOS

Introducción

1. Planteamiento del problema

2. Justificación del Problema

3. Revisión Bibliográfica

3.1. Definición conceptual del problema

3.2. Enfoque curricular y modelo de innovación a utilizar

3.3. Elementos empíricos de investigaciones nacionales e internacionales

4. Definición del problema según Diagnóstico inicial

5. Resultados del Diagnóstico.

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

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

6. Metodologías óptimas a desarrollar en la etapa de intervención.

7. Definición de objetivos Generales y Específicos.

8. Métodos de medición de Impacto por objetivo.

9. Desarrollo y Evaluación de la Intervención

9.1. Descripción del plan de intervención

10. Técnicas metodológicas para recoger y analizar información

10.1. Análisis de Factibilidad de la Intervención

11. Evaluación del plan de intervención

11.1 Nivel de logro en la resolución de la problemática

11.2 Fortalezas y Limitaciones de la Intervención

11.3 Conclusiones

11.4 Futuras Innovaciones y seguimiento de la Intervención

Bibliografía

INTRODUCCION

La racionalidad técnica en educación predomina en nuestra sociedad, abasteciendo de clases descontextualizadas y desprovistas de interés para los estudiantes. De esta manera los estudiantes asumen un rol pasivo y secundario dentro del aula, donde el profesor transmite contenidos que en la actualidad quedan rápidamente obsoletos. Es por esta razón que urge innovar en la práctica educativa para valorar al estudiante y su aprendizaje a través de su participación activa y desarrollo de habilidades superiores.

La investigación se llevó a cabo en Christian College, establecimiento educativo de dependencia particular subvencionado de la comuna de Hualqui, fundado el año 2006 como escuela especial de lenguaje creciendo hasta octavo año básico actualmente.

La intervención se realizó en sexto año en la asignatura de Lenguaje y Comunicación, donde se pretendía fomentar la participación activa de los estudiantes en su aprendizaje a través del aprendizaje cooperativo y de esta manera minimizar la transmisión de contenidos como método prioritario de enseñanza – aprendizaje. Para ello se empleó la técnica de investigación- acción donde el investigador participa de la innovación y a partir de aquello la actividad se somete a observación, reflexión y cambio constante como un espiral, se consideró la innovación generativa involucrando a actores clave de la comunidad educativa, entendiendo la innovación como aprendizaje.

La intervención se sustentó teóricamente entre otros, en la racionalidad técnica de Tyler (1949), la reproducción de la ideología dominante de Giroux (1998), la reproducción cultural de Bourdieu (1979), la identidad de la profesión docente de Hargreaves (2005) la zona de desarrollo próximo propuesta por Vygostky (1978), el aprendizaje cooperativo de Johnson y Johnson (1999) y empíricamente se sustentó en el comité asesor del diálogo nacional sobre la modernización de la educación chilena (1994).

1. Planteamiento del problema

Los profesores del establecimiento particular subvencionado Christian College de la comuna de Hualqui en su mayoría son mujeres y todas jóvenes recién egresadas, tienen libertad de diseñar y crear sus clases, sin embargo, han repetido modelos técnicos de enseñanza. Situación que ha sido advertida y muchas veces conversada entre la Directora y Jefa de la unidad técnico pedagógico.

En el intento de superar esa situación se les planteó en consejo técnico de profesores que el trabajo grupal de los estudiantes es favorecedor en el aprendizaje, hubo cierta resistencia entre algunos profesores, aludiendo a la pérdida de tiempo y al desorden que se crea en la conformación de grupos de trabajos entre los estudiantes, en que es más lento el tratamiento de los contenidos, que no todas las asignaturas nos permiten llevar a cabo una dinámica de grupos, etc. Aun así hubo un intento de trabajo grupal en el aula, sin embargo, este fue entendido solo como una disposición grupal de los muebles en la sala de clases, ya que, las actividades de aprendizaje aun seguían siendo individuales, desarrollando guías de actividades o texto estudiantil o escuchaban la presentación del profesor, pero esta vez sentados en grupos. Se aprecia una sobrevaloración de los contenidos por sobre las habilidades a desarrollar en los estudiantes.

De esta manera surge la problemática; la transmisión de contenidos como método prioritario de enseñanza – aprendizaje, en la asignatura de Lenguaje y Comunicación en sexto año básico.

Otros problemas como la falta de participación activa de los estudiantes en el desarrollo de las clases, el desequilibrio de diálogo entre profesor y estudiante, el desinterés que se aprecia en estudiantes mientras avanza la clase, un aprendizaje pasajero y poco significativo, la competitividad dentro del aula son consecuencias de la problemática principal, al solucionar el problema de la transmisión de contenidos como método prioritario de enseñanza aprendizaje en parte ayudará a solucionar una larga lista de problemas que subyacen a éste.

2. Justificación del Problema

Es conveniente resolver este problema porque sirve para crear un cambio de estrategias de enseñanza que desarrolle habilidades en los estudiantes, mejorando los aprendizajes y el diálogo equitativo entre estudiantes y profesores. Logrando una mayor participación activa de los estudiantes dentro de la clase. Volcando el rol del profesor en un guía capaz de dirigir a grupos de estudiantes al desarrollo de habilidades y socialización entre grupos heterogéneos que conllevan a un pensamiento divergente. De manera que se logre en los estudiantes aprendizajes duraderos y significativos.

La relevancia de dar solución al problema planteado es que servirá tanto a los estudiantes como a los profesores y colegio en general, ya que el desarrollo de habilidades dará como resultado la mejora de los aprendizajes a través de estrategias colaborativas entre estudiantes.

Resolver el problema tendrá implicancias prácticas, ya que dará solución directa a problemas prácticos como; mayor socialización entre estudiantes, una relación más horizontal entre estudiantes y profesor, una mejora en el desarrollo de habilidades en los estudiantes y no tan solo aquellas más básicas como la recepción de información y memorización.

3. Revisión Bibliográfica

3.1. Definición conceptual del problema

La educación, según la perspectiva curricular técnica, es entendida como reproducción de contenidos, donde el currículum es estructurado y se espera que los estudiantes logren ciertos objetivos, la cultura escolar está basada en verdades incuestionables, donde mayoritariamente se le da importancia a los contenidos conceptuales, el aprendizaje del estudiante es objetivo, y la didáctica se limita a la planificación exhaustiva de las clases, el rol del profesor es el de un diseñador y ejecutor de su diseño y la evaluación es entendida como una medición cuantificable.

3.2. Enfoque curricular y modelo de innovación a utilizar

Bajo el enfoque del currículum como praxis, donde los alumnos sean participantes activos en la construcción del aprendizaje, consiste en que éste se hace significativo. En un proceso de liberación de la educación, el significado es cuestión de negociación entre profesor y alumno desde el comienzo de la acción educativa. En este sentido, Grundy (1991) plantea que el currículo lleva en forma permanente una crítica ideológica que constituye una forma de mediación entre teoría y práctica. Está dirigido a desarrollar procesos de socialización participativa y cuestionadoras, en donde los conocimientos adquieren significado y se construyen a partir de la interacción entre estudiantes y profesores.

Entendiendo la innovación “como un cambio interno en la escuela, que afecta a las ideas, las practicas y estrategias que se utilizan, la propia dirección del cambio, las funciones de los individuos que participan en estas prácticas...Y es un proceso, que al contrario que la reforma, exige un tipo de cambio para ponerla en práctica que es el aprendizaje. Es decir, sin aprendizaje, por el hecho de que alguien haya ideado una innovación no está realizada.” (Estebaranz, 1994; 450)

Por tanto, la innovación conlleva un aprendizaje por parte de todos los involucrados en ella, aun cuando esta innovación no tenga los resultados esperados, igualmente produce aprendizaje.

Coherentemente con lo anterior, la propuesta se basa en la innovación generativa, involucrando a todos los actores envueltos en la problemática, favoreciendo el crecimiento de todos aquellos que participan del proceso. (De la Torre, 1998)

3.3. Elementos empíricos de investigaciones nacionales e internacionales

En el actual escenario de la sociedad chilena y mundial existe una rápida obsolescencia de contenidos, de esta manera cobra importancia los nuevos desafíos para la educación, entonces ¿responde la educación que hoy se entrega a los estudiantes chilenos a los requerimientos de la sociedad actual?

“Nuestro sistema escolar no parece ni equitativo ni eficiente... Los modelos pedagógicos que se ocupan siguen insistiendo en la clase expositiva, desprovistas de encanto, saturada de contenidos desvinculados de los verdaderos intereses... La clase y la televisión, sin embargo, coinciden en una cosa, ambas propician una actitud pasiva y desincentivan el pensamiento innovador, activo y divergente” (Comité técnico asesor del diálogo nacional sobre modernización de la educación chilena, 1994; 14)

El comité técnico asesor del diálogo nacional (1994), sostiene que existe una desagregación en los resultados SIMCE, tales como; que tres de cada cuatro alumnos de la mitad más pobre de la población chilena no entiende lo que lee, que esa misma proporción de niños no alcanza ni la mitad de las habilidades elementales de cálculo para niños de cuarto año básico. El informe de este comité asesor sobre la modernización de la educación chilena concluye que uno de los factores que “influye en la baja efectividad de los aprendizajes escolares es el predominio de un modelo de enseñanza casi exclusivamente sobre la actividad expositiva del maestro, genera pasividad en el alumno, concibe el aprendizaje como memorización de “materias” descontextualizadas de la realidad cotidiana de los estudiantes y gira en torno al cumplimiento de instrucciones” (Comité técnico asesor del diálogo nacional sobre modernización de la educación chilena, 1994;31)

Este modelo pedagógico que responde a una racionalidad técnica, impide que los estudiantes desarrollen sus capacidades de aprender por sí mismos, obstaculiza que los niños puedan usar lo que saben, tiende a incapacitarlos hacia la investigación y el trabajo grupal.

Hargreaves, A. (2005) menciona que la identidad profesional docente y su significación tiene dos tendencias globales. Una que predomina fuertemente en nuestro país, el fundamentalismo de mercado y otra que impera en países como Finlandia, la economía del conocimiento. Describe el fundamentalismo de mercado desde una mirada económica donde predomina el sector de producción tradicional, lo que requiere de mucha destreza de bajo nivel y poco de habilidades complejas, en donde una pequeña elite tiene acceso a niveles superiores (Hargreaves, 2005; 65).

Y así lo declaran los expertos al considerar la competitividad como un importante factor en la educación, declarando que “Chile debe competir en los mercados mundiales con países cuyas economías funcionan crecientemente en torno a la creación y aplicación de conocimientos y que cuentan con una población bien educada y altamente motivada” (Comité técnico asesor del diálogo nacional sobre LKA modernización de la educación chilena, 1994, p32), respondiendo a un modelo mercantil, ya que es de interés económico que Chile está a camino de integrarse a redes de intercambio y zonas de libre comercio. Del mismo modo Marx asevera que todo proceso social de producción es al mismo tiempo un proceso de reproducción. La reproducción capitalista, por tanto, produce no sólo mercancías, no sólo plusvalor, sino que también produce y reproduce la relación capitalista; por un lado el capitalista, por el otro, el trabajador asalariado. (Marx, 1969; 531). Giroux (1981), por su parte, menciona que los educadores radicales critican las funciones de la escuela, ellos aseveran que la escuela se limita a la reproducción de la ideología dominante, de sus formas de conocimiento y la distribución de las habilidades necesarias para la reproducción de la división social del trabajo.

Y es que al parecer una de las razones por la que la educación sigue modelos arcaicos no contextualizados con la realidad actual es que se persigue un fin de educación bajo una racionalidad técnica, los especialistas en educación de nuestro país coinciden en que “la educación es el proceso mediante el cual la comunidad transmite su cultura” (Comité técnico asesor del diálogo nacional sobre modernización de la educación chilena, 1994; 21)

Bajo esta mirada en vez de culpar a los estudiantes por su fracaso escolar, los críticos culpan a la sociedad dominante, como lo señala Giroux (1981) al citar a Willis; la educación persigue la desigualdad. Las escuelas son reproductoras de cultura, ya que distribuyen y legitiman formas de conocimientos, valores, lenguaje y estilos que constituyen la cultura dominante y sus intereses (Giroux, 1981).

Es esta la realidad que se ve en las aulas de los colegios chilenos, a los niños se les pide conservar el orden, estar sentados en puestos designados, pueden hablar cuando sea su turno y muchas veces el desarrollo social y emocional, la creatividad y opiniones quedan rezagados a los tiempos de libre disposición como recreos. En este sentido, Bourdieu (1979) en su teoría de la reproducción cultural, plantea que el control de clase se constituye

mediante un sutil ejercicio de poder simbólico que llevan a cabo las clases dominantes para “imponer una definición del mundo social que sea consistente con sus intereses” (Bourdieu, 1979; 30)

Relacionado con el problema existen teóricos que describen el procesamiento de la información como el desarrollo cognitivo en términos de capacidades crecientes en procesos básicos tales como la memoria, la atención, el almacenamiento y la recuperación de la información. Detrás de estas teorías está el aprendizaje mecánico, este se entiende como la incorporación de nueva información en la estructura cognoscitiva del que aprende sin que establezca ninguna relación con los conceptos ya existentes en ella, en cuyo caso, dicha información es almacenada de manera arbitraria sin que haya interacción con aquella.

Por el contrario la solución al problema se acerca a la propuesta de Vygotsky (1978), donde el profesor es un mediador cognitivo, que no influye sobre el aprendizaje del estudiante diciéndole qué hacer o cómo pensar, sino que por el contrario, debe ser hecho de tal forma que lo lleve al eje principal del pensamiento. Esto es diferente del modelo socrático ampliamente utilizado en la educación tradicional donde el profesor tiene la respuesta correcta y la tarea del estudiante se reduce a adivinar a través de preguntas lógicas la respuesta correcta. El concepto de un aprendizaje guiado y la zona de desarrollo próximo es una representación más precisa del aprendizaje que se da al interactuar el estudiante con el profesor.

La Zona de Desarrollo Próximo (Vygotsky, 1978), pone de manifiesto ante un problema que el niño no puede solucionar por sí solo, pero que es capaz de resolver con ayuda de un adulto o un compañero más capaz. Por ejemplo, si el maestro inicia la solución y el niño la completa, o si resuelve el problema en colaboración con otros compañeros. Esta instrucción adecuada da origen al carácter dialógico, dado por la mediación, del desarrollo cognitivo. La experiencia educativa supone la ayuda de otro sujeto, ya sea, el profesor, niño mayor, niño más capaz, es decir, el desarrollo humano ya no es dado sólo en la relación sujeto - objeto, sino que la relación está dada por una tríada: sujeto - mediador - objeto.

La psicología cognitiva (Vygotsky, 1978), da al estudiante un rol activo en el proceso de aprendizaje, gracias a esto, procesos tales como la motivación, la atención y el conocimiento previo del sujeto pueden ser manipulados para lograr un aprendizaje más exitoso. Además, al otorgar al estudiante un rol más importante, se logra desviar la atención desde el aprendizaje memorístico y mecánico, hacia el significado de los aprendizajes para el sujeto, y la forma en que éste los entiende y estructura.

Es por tanto, el aprendizaje cooperativo, un método de aprendizaje dialógico en que la colaboración entre pares heterogéneos crea nuevos aprendizajes, enfatiza el grupo o los esfuerzos colaborativos entre profesores y estudiantes. Destacando la participación activa y la interacción tanto de estudiantes como profesores. El conocimiento es visto como un constructo social, y por tanto el aprendizaje es facilitado por la interacción social en un ambiente que facilita la interacción, la evaluación y la cooperación entre pares.

4. Definición del problema según Diagnóstico inicial

Los actores claves de la comunidad educativa vinculado al problema inicial son:

Estudiantes: Porque esta intervención está diseñada en primer lugar en función de los estudiantes y sus necesidades, no de las de los educadores, directivos, administradores o padres de familia, que por cierto también son importantes, pero no los primordiales. Los estudiantes son destinatarios principales y debieran ser agentes activos de su propio aprendizaje. Es por eso que su participación y consulta son esenciales.

A través de Escala Likert, validada por juicio de expertos, se pretende conocer la percepción de la práctica pedagógica de la profesora de Lenguaje y Comunicación de quinto año básico. El cuestionario tipo Likert presenta afirmaciones a los encuestados y estos determinan en una escala graduada según su acuerdo o desacuerdo de esta. De esta manera, los estudiantes sustentarían o no la problemática, ya que ellos son los afectados directos.

Profesores: Son agentes clave, ya que serían quienes participan de la problemática en sí y quienes debieran producir el cambio para mejorar el problema diagnosticado. Proponer un cambio en la problemática, implica reconocer al profesor como un agente clave en la innovación, el accionar de los profesores es definitorio en qué y cómo se enseña en el aula, más allá de lo prescrito. Reconocer al profesor como un actor clave es reconocer su profesionalismo y su capacidad de seguir aprendiendo para provocar cambios a favor de los aprendizajes, en este sentido, los profesores están llamados a comprometerse, más que con la enseñanza, con la tarea del aprendizaje en sus estudiantes.

Los profesores participarán mediante un FODA, técnica de recolección de información de un grupo frente a un tema o problemática determinada, con el objetivo de conocer las debilidades, fortalezas, oportunidades y amenazas percibidas por los miembros del grupo frente al tema, para a partir de ellas generar acciones, propuestas o planes para, potenciar las fortalezas y oportunidades y memorizar las debilidades y amenazas. Esta técnica permite recolectar información cualitativa, es una herramienta que permite un diagnóstico de la situación actual de una organización, permitiendo de esta manera obtener un análisis preciso de la situación, lo que permite en función de ello, tomar decisiones y actuar de acuerdo con objetivos y políticas formuladas.

También participarán a través de un focus group (validado por juicio de expertos) esta técnica permite recolectar información grupal de docentes voluntarios, a través de preguntas claves en relación a un tema, con el fin de determinar in situ, las percepciones, concepciones, pensamientos y sentimientos en torno a éste. Permite la recolección de información cualitativa.

La profesora dispuesta a colaborar en la intervención responderá a una entrevista, validada por juicio de expertos, esta conversación con la profesora de Lenguaje y Comunicación se concretará a través de una entrevista semiestructurada, en este caso el entrevistador dispone de un guión, que recoge los temas que debe tratar a lo largo de la entrevista, sin embargo, el orden en el que se abordan los diversos temas y el modo de formular las preguntas se dejan a la libre decisión y valoración del entrevistador.

Directora: La Directora del establecimiento participará del proyecto de intervención mediante una entrevista, validada por juicio de expertos, esta conversación con la Directora será a través de una entrevista semiestructurada, en este caso el entrevistador dispone de un guión, que recoge los temas que debe tratar a lo largo de la entrevista, sin embargo, el orden en el que se abordan los diversos temas y el modo de formular las preguntas se dejan a la libre decisión y valoración del entrevistador. Mediante los datos recogidos con estos instrumentos, se podrá conocer la disposición de la directora respecto a la intervención que se llevará a cabo.

Documentos: Análisis documental del Proyecto Educativo Institucional, Bases Curriculares, Planificaciones de aula, Pautas de observación institucional de la práctica docente (validada por juicio de expertos).

5. Resultados del Diagnóstico.

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

Primeramente se diagnóstica el problema, aplicando instrumentos de recogida de información a los principales actores involucrados. El primer instrumento aplicado de recogida de información fue un FODA a los docentes que voluntariamente quisieron aportar con información para la investigación, el instrumento fue aplicado a nueve profesores de Educación básica, donde entre las principales fortalezas se destaca las buenas relaciones interpersonales entre docente, no docentes y directivos. Como oportunidad los docentes resaltan la buena ubicación del colegio. Cabe destacar que los mayores aportes están en la sección de debilidades, encontrándose entre ellas reiterativamente la falta de tiempo de los profesores para poder preparar el proceso de enseñanza – aprendizaje, otra debilidad que se repite es la falta de especializaciones, ya sean estas menciones o capacitaciones en diversas áreas, algunas mencionadas son motivación, manejo de grupo, didáctica y evaluación. Mientras que las amenazas se enfocan principalmente a las familias y su compromiso con el estudio de sus hijos, además de su bajo nivel educativo y

sociocultural que de alguna manera los profesores lo perciben como un aspecto negativo que influye en el aprendizaje de los estudiantes.

Tabla 1: Aplicación FODA

Participantes	Tiempo	Lugar
9 profesores voluntarios, entre ellos dos profesores de educación física, una profesora de inglés y seis profesoras de educación general básica.	Miércoles 26 de septiembre a las 15:45 horas, duración 35 minutos.	Christian College, particular subvencionado. Sala de clases cuarto año básico.

Los docentes contribuyeron con información relevante a través de un focus group (anexo 2) compuesto por seis profesoras, entre ellas una Educadora de párvulos, dos profesoras de Educación básica, dos Educadoras diferenciales y la Jefa de Unidad técnico pedagógica de pre básica. En esta conversación se pudo evidenciar la importancia que se le entrega a cubrir el currículum, sin importar el real desarrollo de habilidades, cediéndole mayor relevancia a enseñar contenidos. Otro factor revelado son las dificultades que encuentran las docentes para aplicar estrategias de cooperación entre estudiantes, tales como, el número de alumnos y la variedad de ritmos y estilos de aprendizaje. Por último, se devela que las docentes no conocen técnicas de trabajo cooperativo efectivas y que para ellas la transmisión de contenidos puede resultar un método tedioso para el estudiante, pero efectivo finalmente para lo que quieren lograr que es cubrir el currículum.

Tabla 2: Aplicación Focus Group

Participantes	Tiempo	Lugar
6 profesoras voluntarias, entre ellas una Jefe de UTP de Ed. Parvularia,	Jueves 11 de octubre a las 17:00 horas, duración 55	Christian College, particular subvencionado.

una Educadora de párvulos, dos profesoras de Educación general Básica y dos Educadoras Diferenciales.	minutos.	Sala de clases Recursos.
---	----------	--------------------------

Otro importante instrumento de recogida de información fue el aplicado a los estudiantes, un cuestionario tipo Likert que pretendía conocer la percepción de la práctica pedagógica de la clase de lenguaje de quinto año básico. El cuestionario fue aplicado a 26 estudiantes, donde a partir de los resultados (anexo 3) se concluye lo siguiente:

Primero, si bien 46% de los estudiantes percibe que la profesora conoce las diferentes maneras de aprender de los estudiantes, un 35% percibe que la forma de enseñar es la misma clase a clase, y un 46% percibe que no toma en cuenta sus necesidades e intereses y un 54% percibe que se limita la manera de expresar lo aprendido a través de diversas maneras.

Segundo, un 46% percibe un clima de respeto y empatía en el desarrollo de la clase y para un 31% de los estudiantes es cómodo trabajar en clases sentados en grupos, sin embargo, un 31% siente que no se logra el trabajo y participación de todos los estudiantes, sino más bien son siempre los mismos estudiantes los que participan activamente de la clase, ya sea porque son los más aventajados o porque tienen mayor personalidad que el resto.

Y tercero, un 42% de los estudiantes percibe que pueden desarrollar su creatividad y pensamiento en clases, sin embargo, un 38% percibe que los recursos y formas de aprender son rutinarios y no varían a medida que avanzan en el tiempo.

Tabla 3: Resultados Cuestionario Likert estudiantes

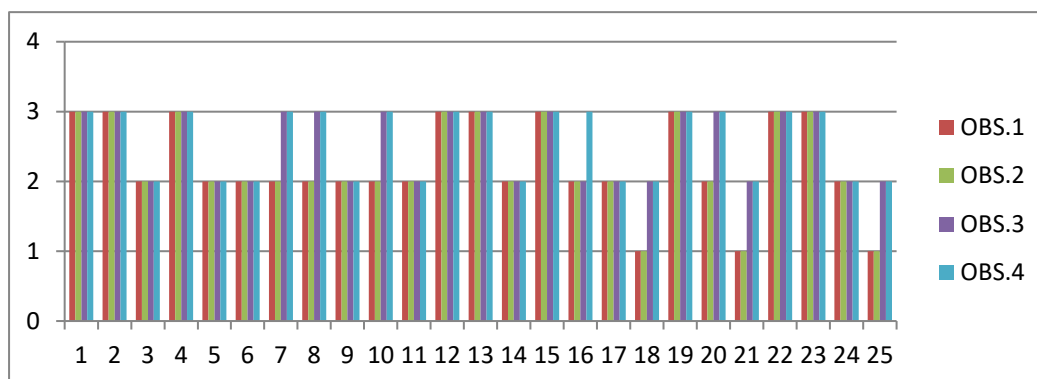
Percepción de la práctica pedagógica de la clase de lenguaje 5º año básico

Indicadores	Casi nunca (1)	Rara vez (2)	A veces (3)	Frecuente mente (4)	Casi siempre (5)
1¿Tu profesora de lenguaje conoce las diferentes maneras de aprender de ti y tus compañeros?	12%	0%	19%	23%	46%
2¿Tu profesora de lenguaje usa diferentes formas de enseñar?	0%	35%	19%	19%	26%
3¿Al pasar el tiempo recuerdas realmente lo que aprendes en clases de lenguaje?	4%	19%	42%	27%	12%
4¿Crees que tu profesora de lenguaje toma en cuenta tus necesidades e intereses?	46%	15%	15%	12%	12%
5¿En clases de lenguaje puedes expresar de distintas maneras lo que aprendes?	54%	27%	12%	12%	0%
6¿En las evaluaciones de lenguaje puedes demostrar lo que realmente has aprendido?	8%	19%	38%	27%	8%
7¿En las clases de lenguaje existe un ambiente de respeto y empatía entre tu profesora, tú y tus compañeros?	4%	8%	12%	46%	31%
8¿Todos tus compañeros participan de las clases de lenguaje?	31%	23%	27%	12%	8%
9¿Durante las clases de lenguaje, existen momentos de colaboración entre los compañeros?	8%	12%	42%	23%	15%
10¿Son interesantes para ti las actividades de					

lenguaje?	4%	12%	42%	38%	4%
11¿En clases de lenguaje tú y tus compañeros dan su opinión y buscan soluciones de manera autónoma o propia?	4%	23%	42%	27%	4%
12 ¿Son ordenadas y provechosas las clases de lenguaje?	12%	19%	35%	19%	15%
13Así como están ordenadas las sillas y mesas ¿es cómodo para ti trabajar en clases de lenguaje?	12%	15%	31%	19%	23%
14¿Para ti son claras las instrucciones que entrega tu profesora de lenguaje?	8%	8%	54%	23%	12%
15¿En clases de lenguaje usas diferentes materiales y formas de aprender?	4%	38%	31%	27%	0%
16¿Te queda clara la materia que te enseña tu profesora de lenguaje?	4%	12%	58%	19%	8%
17¿Puedes desarrollar tu creatividad y pensamiento en clases de lenguaje?	15%	8%	35%	42%	0%
18¿Desarrollas la comunicación oral y escrita en clases de lenguaje?	0%	4%	62%	27%	12%

El registro de observaciones (anexo 4) de la práctica docente de la profesora de Lenguaje y Comunicación es un instrumento interno del establecimiento que está basado en el Marco para la Buena Enseñanza, y que está monitoreado por la jefa de unidad técnico pedagógica del colegio, las observaciones evidencian aspectos positivos como; demostrar una preparación previa de la clase, que se guía por sus planificaciones, manteniendo un ambiente organizado de trabajo, sin embargo, entre los aspectos negativos de las primeras observaciones se encuentra la poca variedad de uso de recursos y de estrategias de enseñanza, lo cual de cierta manera se existe un cambio en las últimas observaciones, ya que se crea un cambio en la disposición de las sala, tratando de generar un trabajo grupal que finalmente sigue siendo individual, esta vez los estudiantes están sentados en grupos de cuatro niños pero el trabajo es personal al desarrollar guías de trabajo individual.

Figura 1: Gráfico de las observaciones de la práctica docente 2012



Los números del 1 al 25 del eje, representan los Indicadores observados en la práctica docente de la profesora. El eje del 0 al 4, representa la calidad en que se observa cada Indicador, donde; 0 representa no observado, 1 representa un dominio insatisfactorio del indicador, 2 representa un dominio básico del indicador, 3 representa un dominio competente del indicador y 4 representa un dominio destacado del indicador.

Los aspectos a mejorar por parte de la docente coinciden justamente con los resultados de arrojados por el cuestionario aplicado a los estudiantes.

Del análisis de las entrevistas (anexo 5) realizadas a la profesora y directora del establecimiento, surgieron cuatro dimensiones; estudiante, currículum, evaluación y didáctica. De ellas podemos desprender la preparación previa de la profesora como aspecto positivo a destacar, sin embargo, queda en evidencia un rol pasivo del estudiante, con pocas instancias de participación, diálogo y colaboración entre pares. La profesora en su discurso demuestra un intento por innovar en su práctica, pero se limita al uso de recursos tecnológicos y trabajos en grupos o parejas en pocas ocasiones.

A partir de la entrevista de la directora, se concluye que ella desea un trabajo colaborativo entre estudiantes, desarrollando un rol activo dentro de su propio aprendizaje, criticando la labor actual de los profesores, considerándola rutinaria, con el escaso uso de recursos y poco interesantes para los estudiantes, pero de cierto modo disculpando esta situación al compararlas con otros colegios.

Después de la información empírica obtenida los principales involucrados, se acude al análisis de documentos, que llevan a cabo el currículum desde el primer al tercer nivel de concreción.

Desde el currículum nacional, primer nivel de concreción, las nuevas Bases Curriculares para Educación Básica, plantean como objetivo primordial del proceso educativo “que los alumnos adquieran las habilidades comunicativas que son indispensables para desenvolverse en el mundo y para integrarse en una sociedad democrática de manera activa e informada. Durante la enseñanza básica, se busca llevar estas habilidades a un grado de desarrollo que permita al alumno valerse independiente y eficazmente de ellas para resolver los desafíos de la vida cotidiana, adquirir nuevos conocimientos y enfrentar con éxito las exigencias de la vida escolar.” (Bases curriculares; 3). Además se pretende al término de la educación básica “que los niños sepan expresar su pensamiento coherentemente para resolver situaciones cotidianas y para llegar a acuerdos con otras personas a través del diálogo, así como también exponer con soltura y claridad su punto de vista o sus conocimientos en la conversación o frente a un público.” (Bases curriculares; 3)

Al enfocarse a la asignatura de Lenguaje y Comunicación, las bases curriculares proponen como didáctica “la interacción oral, la lectura y la escritura como situaciones comunicativas en que el conocimiento de la lengua y la corrección idiomática se ponen al servicio de la comunicación.” (Bases curriculares; 4). De esta manera vemos que se debe desarrollar estos tres aspectos sin restarle importancia a la interacción oral, aspecto que muchas veces queda aplazado a situaciones informales dentro del aula, coartando la expresión oral solo cuando lo indica el docente. Desarrollar un enfoque comunicativo en el aprendizaje, potenciando tanto un trabajo individual como en colaboración entre pares fomentando la reflexión e interacción, es uno de los objetivos de esta asignatura. “Desde esta perspectiva, el estudiante es un actor protagónico del proceso de aprendizaje que se involucra en actividades diversas en las que debe interactuar con sus pares para negociar significados, ensayar soluciones, autoevaluarse y aprender de sus errores. El rol del docente, por su parte, es de facilitador, monitor y modelo: es decir, crea un clima que promueve el aprendizaje, ofrece a los estudiantes múltiples oportunidades de usar el lenguaje y de reflexionar acerca de lo aprendido, y se constituye en un ejemplo, al mostrar usos reales y contextualizados de

las competencias que se quieren lograr. (Bases curriculares, 2012; 4). Es por tanto, el aprendizaje del estudiante lo que adquiere relevancia y no la enseñanza del profesor, si no más bien el estudiante un participante activo dentro del aula, en donde, con la colaboración de sus pares puedan juntos, crear nuevos significados, replanteando sus ideas y creando nuevos conocimientos a través del diálogo, la reflexión y argumentación de ideas. Sin embargo, las evidencias comprueban lo contrario, un rol pasivo del estudiante dentro del aula, delegando éstos espacios de interacción a pequeños momentos dentro de la planificación de aula.

Continuando con la propuesta del currículum nacional, uno de los ejes a desarrollar en la asignatura de lenguaje es la comunicación oral, promoviendo en los estudiantes un hablante competente capaz de comunicar un mismo mensaje de diversas maneras. “La propuesta curricular considera que el desarrollo de la comunicación oral es un objetivo central en la educación y pone en relieve que en la sala de clases el estudiante es un actor protagónico, que utiliza el lenguaje oral como vehículo para comunicar conocimientos, explorar ideas, analizar el mundo que lo rodea y compartir opiniones.” (Bases curriculares; 11). En el eje de comunicación oral el currículo advierte la interacción como un aspecto a destacar, ya que, la constante interacción permite a los interlocutores expresar claramente lo que quieren comunicar y lograr diversos propósitos mediante un diálogo constructivo que permita enfrentar y resolver conflictos. (Bases curriculares, 2012; 11)

Dentro de los objetivos específicos del Proyecto Educativo Institucional, segundo nivel de concreción del currículum, se plantea “optimizar permanentemente los procesos de calidad y equidad educacional a través de la implementación de materiales, recursos, infraestructura, perfeccionamiento docente y estrategias de aprendizajes innovadoras.” (PEI; 13) El PEI propone ciertamente estrategias innovadoras en el proceso de enseñanza aprendizaje. Además en este se declara como característica del perfil del estudiante, como “una persona autónoma, crítica, reflexiva, abierta al diálogo, evitando actitudes de intolerancia frente a quienes no piensan como él, expresando sus ideas, con sencillez de modo pertinente” (PEI; 14), de la misma manera se considera al educador como “un guía y facilitador en el proceso de crecimiento del alumno, un profesor creativo, procurando un

permanente perfeccionamiento como formador de personas.” (PEI; 15). Esta descripción de roles tanto del estudiante como del profesor, donde el estudiante juega un papel activo dentro del desarrollo de su proceso de aprendizaje y donde el profesor lleva una tarea secundaria dentro del aula, guiando al estudiante a maximizar sus habilidades. Esta realidad se contrapone a lo observado de la práctica pedagógica, a través del monitoreo de la jefa de unidad técnico pedagógica y lo percibido por los estudiantes.

El análisis de las planificaciones de aula (anexo 6) se enfoca en las estrategias de enseñanza utilizadas por la profesora de lenguaje de quinto año básico, planificadas durante los meses de marzo a octubre. Con esta información se desprende que el 77% de las clases de lenguaje y comunicación en quinto año básico utiliza métodos tradicionales de enseñanza – aprendizaje y que solo en un 23% de las clases se utilizan otros métodos de enseñanza – aprendizaje.

Se puede sintetizar a partir del diagnóstico realizado que los principales actores involucrados en el proceso de innovación serán los profesores y los propios estudiantes, ambos actores deberán cambiar su visión de enseñanza – aprendizaje, asumiendo nuevos roles. Primeramente capacitando a los profesores en métodos efectivos de enseñanza cooperativa entre pares, para que luego repliquen estas estrategias en sus clases. Del mismo modo capacitar de manera práctica a los estudiantes sobre su nuevo rol dentro de la estructura de las clases de lenguaje. Luego monitorear la implementación del aprendizaje cooperativo en el curso descrito, esperando obtener mejoras en el rendimiento, desarrollo de habilidades comunicativas, pensamiento crítico, argumentación de opiniones a través del diálogo, participación activa mediante la colaboración entre pares.

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

Profesor: Será el profesor, más que el método en sí, un factor esencial en el éxito pedagógico, su disposición a mejorar la práctica pedagógica será fundamental en desarrollo de la intervención. Será quien impulse la innovación a través de su crecimiento profesional

al mostrarse afable al aprendizaje de nuevas estrategias que mejoren el aprendizaje integral de sus estudiantes.

Estudiantes: Involucrándose mayormente en su proceso de aprendizaje, cambiando su rol dentro del aula y replanteando su actitud frente a la clase, tomará protagonismo y ejercerá un rol activo en su propio aprendizaje.

Padres y/o Apoderados: Ya que al informarse acerca de los métodos usados en el proceso de aprendizaje de sus hijos, podrán involucrarse y guiar de mejor manera la ayuda estudiantil.

Directora: Su disponibilidad hace que el proyecto de intervención sea viable y tenga menos resistencia al cambio entre la comunidad escolar.

Jefe de unidad técnico pedagógica: Será quién dirija la intervención pedagógica, a través del monitoreo del desarrollo y evaluación de la intervención.

6. Metodologías óptimas a desarrollar en la etapa de intervención.

La investigación educativa debe recoger todas las aristas del área a investigar, proceso complejo, ya que numerosos factores intervienen en la tarea educativa. Dentro de la investigación, Fernández caracteriza y se refiere a tres tendencias. La investigación desde el enfoque racionalista también llamado cuantitativo, empírico o analítico, en un principio se creía que este enfoque era el más fiable porque era usado por la ciencia y porque intenta medir, explicar, predecir y controlar. La investigación desde el enfoque interpretativo también denominado cualitativo, fenomenológico, naturalista, humanista o etnográfico, se centra en el estudio de los significados de las acciones humanas y de la vida social. Por último, se puede advertir la investigación desde el enfoque mixto o multipragmático o de paradigma emergente que tiene como característica principal obtener información de tipo cuantitativo y cualitativo a la vez.

La investigación acción presenta una tendencia a reconceptualizar el campo de la investigación educacional en términos más participativos y con miras a esclarecer el origen

de los problemas (Martínez, M. 2000). La investigación acción realiza simultáneamente la expansión de un conocimiento y la solución a un problema, la metodología de la investigación acción, representa un proceso por medio del cual los sujetos investigados forman parte activa del planteamiento del problema porque será algo que los afecta directamente y donde el investigador organiza discusiones, facilita el proceso, y está disponible para ser consultado.

Las etapas de la investigación acción serían, según Mac Taggart (1998):

1. Diagnóstico y reconocimiento de la situación inicial.
2. Planificación de un plan de acción, críticamente informado.
3. Actuación para poner el plan en práctica y la observación de sus efectos en el contexto.
4. Reflexión y evaluación en torno a los efectos como base para una nueva planificación.

La repetición en espiral del ciclo es una característica esencial de la investigación acción, es así como mediante la reflexión el proceso vuelve a comenzar (Martínez, M. 2000)

De esta manera, la intervención se llevará a cabo bajo la investigación acción, donde la acción principal será implementar el aprendizaje cooperativo como método de enseñanza-aprendizaje, donde los agentes clave puedan sensibilizarse frente a los métodos actuales de enseñanza y generar una conciencia de cambio en ellos para mejorar el desarrollo de habilidades superiores. De esta manera utilizar el aprendizaje cooperativo en la asignatura de Lenguaje y Comunicación de sexto año básico para que sirva como base, ya sea para implementarla como metodología en otros cursos o asignaturas o para fomentar futuras innovaciones.

7. Definición de objetivos Generales y Específicos.

Objetivo general:

Fomentar la participación activa en el proceso de enseñanza aprendizaje en estudiantes de sexto año básico en la asignatura de Lenguaje y Comunicación, a través de estrategias de aprendizaje cooperativo.

Objetivos específicos:

1. Diagnosticar las estrategias utilizadas en el proceso de enseñanza aprendizaje en la asignatura de Lenguaje y Comunicación de sexto año básico.
2. Implementar estrategias de aprendizaje cooperativo en el proceso de enseñanza aprendizaje en la asignatura de Lenguaje y Comunicación de sexto año básico.
3. Difundir la evaluación del proyecto de intervención y el impacto que éste provocó en la comunidad.

8. Métodos de medición de Impacto por objetivo.

Objetivo específico	Dimensión	Indicadores	Meta inmediata	Estándar mínimo	Meta de impacto	Técnica e instrumento de evaluación	Cronograma 2013																	
							Marzo		Abril				Mayo				Junio				Julio			
3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2									
1. Diagnosticar las estrategias utilizadas en el proceso de enseñanza aprendizaje en la asignatura de Lenguaje y Comunicación de sexto año básico.	Estrategias de enseñanza aprendizaje	Observación de clases	Identificación de las estrategias utilizadas en el 30% de las clases de lenguaje	Identificación de las estrategias utilizadas en el 20% de las clases de lenguaje	Identificación de las estrategias utilizadas en el 40% de las clases de lenguaje	Pauta de observación al docente.		x	x	x	x													
		Análisis de planificaciones	Análisis del 70% de las planificaciones de lenguaje	Análisis del 60% de las planificaciones de lenguaje	Análisis del 80% de las planificaciones de lenguaje	Planificaciones de aula						x												
		Difusión de resultados de análisis	El 60% de los docentes conoce los resultados de análisis	El 50% de los docentes conoce los resultados de análisis	El 80% de los docentes conoce los resultados de análisis	Pauta consejo de profesores							x											
2. Implementar estrategias de aprendizaje cooperativo en el proceso de	Aprendizaje cooperati vo	Planificación de actividades de aula	El 60% de las actividades planificadas incluyen estrategias de	El 50% de las actividades planificadas incluyen estrategias de	El 80% de las actividades planificadas incluyen estrategias de	Planificaciones de aula							x	x	x	x	x	x	x					

[illegible]

9. Desarrollo y Evaluación de la Intervención

9.1. Descripción del plan de intervención

El plan de intervención se llevará a cabo a través de actividades diseñadas por objetivo específico.

Objetivo específico 1: Diagnosticar las estrategias utilizadas en el proceso de enseñanza aprendizaje en la asignatura de Lenguaje y Comunicación de sexto año básico.

Actividad 1: Observación de las clases de Lenguaje y Comunicación y análisis de las estrategias de enseñanza utilizadas por la profesora y participación de los estudiantes.

Programación temporal: Los días viernes 29 de marzo, 05, 12, 19 y 26 de abril del 2013 en horario de clases de Lenguaje y Comunicación de sexto año (9:50 – 11:20)

Características de los participantes: Profesora de Lenguaje y Comunicación de sexto año básico y el grupo curso de 35 estudiantes de sexto año básico e investigadora.

Tamaño del grupo: 37 personas.

Actividad 2: Análisis documental de las planificaciones de aula determinando si en las estrategias de enseñanza que planifica la profesora el estudiante juega un rol activo o pasivo en su proceso de aprendizaje.

Programación temporal: Última semana de mes de abril, entre el lunes 22 y viernes 26 de abril.

Características de los participantes: Investigadora y profesora de Lenguaje y Comunicación de sexto año.

Tamaño del grupo: 2 personas.

Actividad 3: Difusión de los resultados al cuerpo docente, informando a través de una presentación los resultados de las observaciones de clases y análisis de planificaciones.

Programación temporal: Durante el consejo técnico de profesores del miércoles 01 de mayo del 2013, entre las 15:30 y 17:30 horas.

Características de los participantes: Profesores de educación básica, educadoras diferenciales, equipo de convivencia escolar, equipo directivo e investigadora.

Tamaño del grupo: 15 personas.

Objetivo específico 2: Implementar estrategias de aprendizaje cooperativo en el proceso de enseñanza aprendizaje en la asignatura de Lenguaje y Comunicación de sexto año básico.

Actividad 4: Planificación de actividades de aula, en reuniones de una hora, entre la profesora de Lenguaje y Comunicación de sexto año básico y la investigadora, coordinación de actividades que implican estrategias de aprendizaje cooperativo, los lineamientos para entregar instrucciones a los estudiantes y cómo evaluar en cada clase la participación de los integrantes de los equipos.

Programación temporal: Los jueves 02, 09, 16, 23 y 30 de mayo, 06, 13 y 20 de junio del 2013, desde las 15:30 a las 16:30 horas.

Características de los participantes: Profesora de Lenguaje y Comunicación de sexto año básico e investigadora.

Tamaño del grupo: 2 personas.

Actividad 5: La investigadora observa la ejecución por parte de la profesora de las actividades planificadas, de esta manera la profesora deberá entregar las indicaciones, conformación de los equipos y los roles de cada integrante. Además de supervisar el trabajo de los equipos, observando la participación y el avance de la tarea designada.

Programación temporal: Desde el 1 de mayo al 28 de junio de 2013. Durante al menos dos horas pedagógicas de las seis semanales, en los siguientes horarios: Lunes durante las 8:00 y 9:30 horas, martes durante las 11:40 y 13:10 horas y miércoles durante las 11:40 y 13:10 horas.

Características de los participantes: Profesora de Lenguaje y Comunicación, 35 estudiantes de sexto año básico e investigadora.

Tamaño del grupo: 37 personas.

Actividad 6: Utilizando una lista de verificación, después del cierre de cada clase la profesora de Lenguaje y Comunicación de sexto año básico evalúa la clase, respecto a la participación de los integrantes y el funcionamiento y trabajo de cada uno los equipos, es decir tres veces por semana durante la unidad didáctica.

Programación temporal: Desde el 1 de mayo al 28 de junio de 2013. Tres veces semanales, en los siguientes horarios: Lunes durante las 8:00 y 9:30 horas, martes durante las 11:40 y 13:10 horas y miércoles durante las 11:40 y 13:10 horas.

Características de los participantes: Profesora de Lenguaje y Comunicación de sexto año básico.

Tamaño del grupo: 1 persona.

Actividad 7: Como cierre de cada clase los estudiantes autoevalúan su equipo y su participación en clases de Lenguaje y Comunicación, dan a conocer su involucramiento y participación activa como integrante de un equipo. Esta actividad de llevará a cabo durante tres veces a la semana.

Programación temporal: Desde el 1 de mayo al 28 de junio de 2013. Tres veces semanales, en los siguientes horarios: Lunes durante las 8:00 y 9:30 horas, martes durante las 11:40 y 13:10 horas y miércoles durante las 11:40 y 13:10 horas.

Características de los participantes: Estudiantes de sexto año básico.

Tamaño del grupo: 35 personas.

Objetivo específico 3: Difundir la evaluación del proyecto de intervención y el impacto que éste provocó en la comunidad.

Actividad 8: La profesora evalúa el proyecto de intervención haciendo un proceso de reflexión a través de una entrevista aplicada por la investigadora, en ella da a conocer los posibles contratiempos y beneficios del aprendizaje cooperativo, así también su satisfacción respecto al trabajo realizado por los equipos y por ella misma en la implementación del proyecto. Luego responderá a un cuestionario tipo Likert para conocer su percepción respecto al aprendizaje cooperativo aplicado en el aula.

Programación temporal: Martes 02 de julio a las 16:00 horas.

Características de los participantes: Profesora de Lenguaje y Comunicación de sexto año básico e investigadora.

Tamaño del grupo: 2 personas.

Actividad 9: Los docentes conocen los resultados de la intervención, con la finalidad de difundir los análisis, por tanto, durante un consejo técnico de profesores, estos observan una presentación y escuchan a la investigadora, comentando y dando su opinión del proyecto de intervención ejecutado durante la unidad didáctica de Lenguaje y Comunicación de sexto año básico.

Programación temporal: Durante el consejo técnico de profesores del miércoles 03 de julio de 2013 entre las 15:30 y 17:30 horas.

Características de los participantes: Profesores de educación básica, educadoras diferenciales, equipo de convivencia escolar, equipo directivo e investigadora.

Tamaño del grupo: 15 personas.

10. Técnicas metodológicas para recoger y analizar información

10.1. Análisis de Factibilidad de la Intervención

La intervención es viable a nivel técnico, operativo y económico: La promoción del aprendizaje cooperativo en agentes claves de la comunidad educativa se concretará en consejos técnicos de profesores y en informativos a los apoderados, las planificaciones de las clases de lenguaje y comunicación de sexto año básico se llevará a cabo durante las horas de planificación de la docente, donde al existir disponibilidad por parte de Dirección para que se ejecute el proyecto de intervención, no existiría problema en que la investigadora intervenga en los consejos técnicos y que monitoreara la planificación y clase en donde se utilizará el aprendizaje cooperativo. No se considera gastos económicos, ni recurso de tiempo extra para implementar la intervención.

Elementos que facilitan la intervención: La disponibilidad de la Directora del establecimiento para llevar a cabo la intervención y la disponibilidad de la profesora para participar en el proyecto. Conocer a los estudiantes involucrados, ya que la investigadora fue profesora jefe del curso hace dos años.

Elementos que obstaculizan la intervención: La resistencia al cambio de algunos agentes claves de la comunidad educativa, ya que sólo una profesora estuvo dispuesta a participar de la intervención, otro obstáculo a considerar son las múltiples funciones que cumple la investigadora dentro de la institución, al ser un colegio institución pequeña, lo que limita los tiempos disponibles.

11. Evaluación del plan de intervención

11.1 Nivel de logro en la resolución de la problemática

El nivel de logro en la resolución de la problemática se evidencia en el logro de los objetivos específicos planteados. Cada objetivo específico está compuesto por

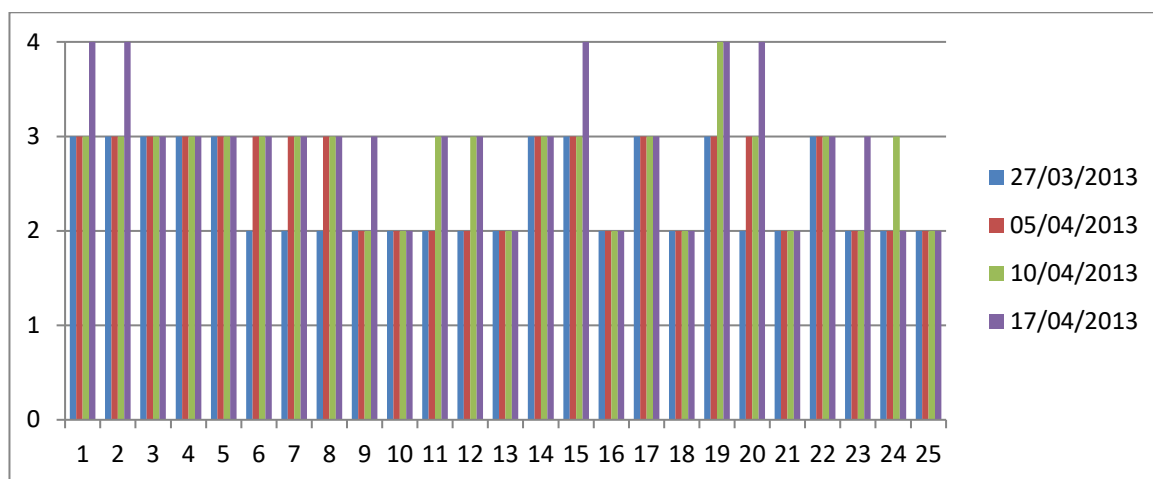
dimensiones y estas a su vez por indicadores, de los cuales se desprenden directamente las actividades de la intervención. De esta manera al llevar a cabo exitosamente las actividades, se cumplió con cada objetivo específico y a su vez éstos dan cumplimiento al objetivo general de la intervención, el cual es “Fomentar la participación activa en el proceso de enseñanza aprendizaje en estudiantes de sexto año básico en la asignatura de Lenguaje y Comunicación, a través de estrategias de aprendizaje cooperativo”. A continuación se exponen los resultados de cada objetivo específico.

Para el logro del objetivo específico uno, el cual es “diagnosticar las estrategias utilizadas en el proceso de enseñanza aprendizaje en la asignatura de Lenguaje y Comunicación de sexto año básico”, se propusieron tres actividades que dan cuenta de los tres indicadores, éstas actividades fueron:

Primero, se observó cuatro de las doce clases a observar en la actividad número uno, por tanto, se identificaron las estrategias utilizadas en el 33% de las clases de Lenguaje y Comunicación de sexto año, logrando la Meta Inmediata propuesta de un 30%. El instrumento a utilizar fue una Pauta de observación al docente, validada por juicio de expertos, con la que se identificó la estrategia de enseñanza expositiva como método prioritario de enseñanza aprendizaje, confirmando los resultados del diagnóstico, dejando poco espacio para que los estudiantes pudieran expresar sus dudas u opiniones, en estas clases el rol del estudiante es muy pasivo, limitado a escribir, leer, copiar y corregir las respuestas según la revisión de la profesora. Solo en una de las clases existe un intento de trabajo cooperativo, sin embargo, se limita a un trabajo en pares donde cada estudiante debe responder en su texto escolar. De las actividades desarrolladas por la profesora en las clases observadas el 99% de ellas no considera estrategias de aprendizaje cooperativo.

A continuación se expone un gráfico con las observaciones efectuadas a la docente.

Figura 2: Gráfico de las observación al docente 2013, antes de la intervención



Los números del 1 al 25 del eje, representan los Indicadores observados en la práctica docente de la profesora. El eje del 0 al 4, representa la calidad en que se observa cada Indicador, donde; 0 representa no observado, 1 representa un dominio insatisfactorio del indicador, 2 representa un dominio básico del indicador, 3 representa un dominio competente del indicador y 4 representa un dominio destacado del indicador.

Se puede concluir que en el indicador dieciocho, el cual afirma: “el docente propone actividades grupales, de trabajo en equipo y/o colaborativo entre pares”, en las cuatro observaciones obtuvo nivel uno, es decir, la profesora posee un dominio insatisfactorio del indicador.

La segunda actividad del objetivo específico uno, tiene relación con el análisis documental de las planificaciones de aula. Se analizaron el total de las planificaciones de aula de Lenguaje y Comunicación de sexto año durante el año 2013 a la fecha, por tanto, se ha cumplido con la Meta de Impacto propuesta, el análisis arrojó como resultado que durante el mes de marzo y abril se realizaron setenta y dos actividades, cuando aún no se implementaba el proyecto de intervención, de ellas solo ocho actividades consideraron un aprendizaje activo por parte de los estudiantes, es decir, en 89% de las clases de Lenguaje y Comunicación en sexto año básico utiliza métodos

tradicionales de enseñanza – aprendizaje, estrategias de exposición, donde el estudiante cumple un rol pasivo dentro del aula y en sólo un 11% de las clases se utilizaron otros métodos de enseñanza – aprendizaje, en donde el estudiante cumplió un rol activo dentro del aula, sin embargo, ninguna de ellas contempla estrategias de aprendizaje cooperativo.

La tercera actividad del objetivo específico uno, tiene relación con la difusión a los docentes del análisis previo a la intervención misma. Los resultados de la pauta de observación al docente y de las planificaciones de aula fueron difundidos a los docentes por la investigadora, en el consejo técnico de profesores del día miércoles 08 de mayo del 2013, entre las 13:30 y 17:30 horas, a quince docentes de un total de dieciséis, por tanto, el análisis es difundido al 94% de los profesores cumpliendo con la Meta de Impacto propuesta en el objetivo específico uno.

El objetivo específico dos “implementar estrategias de aprendizaje cooperativo en el proceso de enseñanza aprendizaje en la asignatura de Lenguaje y Comunicación de sexto año básico”, posee cuatro indicadores asociados a cuatro actividades.

La primera actividad del objetivo específico dos, tiene relación con el análisis de las planificaciones de aula que contemplan estrategias de Aprendizaje Cooperativo. Las planificaciones de aula fueron diseñadas por la profesora con ayuda de la investigadora en reuniones semanales, dejando constancia de estas reuniones en una planilla con las fecha, hora y firma de las participantes, adjunta en los anexos, estas planificaciones de aula incluyeron estrategias de Aprendizaje Cooperativo, ciñéndose a las recomendaciones del texto *Aprendizaje cooperativo en el aula de Johnson y Johnson (1999)*. Se conformaron siete equipos de trabajo con cinco estudiantes cada uno, cada integrante cumplió un rol específico, estos son: presidente, capitán silencio, secretario, ayudante uno y ayudante dos. La unidad didáctica de aprendizaje en que se llevó a cabo la investigación, duró dos meses, mayo y junio, con la temática: “*Textos que me rodean*”.

Durante el tiempo que duró la intervención, se planificaron diecinueve clases, comprendiendo una cantidad de cincuenta y siete actividades de las cuales sólo tres no consideraron estrategias de Aprendizaje Cooperativo y fueron expositivas, el resto de las cincuenta y cuatro actividades incluyeron estrategias de Aprendizaje Cooperativo, fomentando una participación activa por parte de los estudiantes en el aula, por tanto, del análisis de planificaciones de aula se pudo desprender que el 95% de las actividades incluyeron estrategias de Aprendizaje Cooperativo, cumpliendo con la Meta de Impacto propuesta.

La segunda actividad del objetivo específico dos, tiene relación con la observación de las clases, de esta manera se monitoreo la implementación. De las diecinueve clases planificadas dentro del proyecto de intervención, once fueron observadas por la investigadora, de estas observaciones se pudo manifestar que de las cincuenta y siete actividades planificadas, todas se llevaron a cabo por parte de la docente y los estudiantes, además, de las actividades observadas el 95% de ellas incluye estrategias de Aprendizaje Cooperativo, en definitiva se logra la Meta de Impacto propuesta.

La tercera actividad del objetivo específico dos, tiene relación con la evaluación que hizo la profesora de los equipos de estudiantes en clases. Al término de cada una de las diecinueve clases que duró la intervención, la profesora evaluó a los siete equipos según su desempeño y trabajo cooperativo, con una pauta de observación conformada por nueve ítem, basada en la Lista de verificación sistemática de D. Johnson y R. Johnson (1999), el equipo al ser evaluado con cinco ítems positivos, más del 50% de los ítems, estaría evaluado positivamente por la profesora al final de la clase.

Hubo equipos que funcionaron muy bien desde el principio, entendiendo la actividad, aceptando la interdependencia positiva y las responsabilidades individuales y además cumpliendo con el objetivo de la clase. Solo dos equipos tuvieron dificultades para organizarse, mayormente en el ítem de aceptar las responsabilidades individuales y practicar las técnicas interpersonales positivas entre ellos. Sin embargo, todos los equipos fueron evaluados positivamente por la profesora al final de cada clase.

A continuación, se expone los resultados de la evaluación por equipos, según la profesora, en una tabla de frecuencia, de la cual podemos concluir que los siete equipos son evaluados positivamente por la profesora, logrando la Meta de Impacto propuesta al inicio de la intervención.

Tabla 4: Resultados pauta de evaluación de los equipos, según la profesora.

	Equipo 1	Equipo 2	Equipo 3	Equipo 4	Equipo 5	Equipo 6	Equipo 7
Clase 1: 30/04/2013	8	5	7	6	5	7	7
Clase 2: 06/05/2013	9	5	7	7	5	7	8
Clase 3: 07/05/2013	9	5	8	7	5	7	8
Clase 4: 08/05/2013	9	5	8	7	5	7	9
Clase 5: 13/05/2013	9	5	8	7	6	7	9
Clase 6: 14/05/2013	9	5	8	8	6	7	9
Clase 7: 15/05/2013	9	5	8	8	5	7	9
Clase 8: 27/05/2013	9	5	8	7	5	7	9
Clase 9: 28/05/2013	9	6	8	8	5	7	9
Clase 10: 29/05/2013	9	5	8	8	5	8	9
Clase 11: 03/06/2013	9	5	8	8	5	7	9
Clase 12: 04/06/2013	9	6	9	8	6	7	9
Clase 13: 05/06/2013	9	6	9	8	5	8	9
Clase 14: 11/06/2013	9	6	9	8	5	7	9
Clase 15: 12/06/2013	9	6	9	8	5	7	9
Clase 16: 17/06/2013	9	7	9	8	5	8	9
Clase 17: 19/06/2013	9	7	9	8	5	8	9
Clase 18:	9	7	9	8	7	8	9

24/06/2013								
Clase	19:	9	7	9	8	7	8	9
26/06/2013								
Total		19/19	19/19	19/19	19/19	19/19	19/19	19/19

La cuarta actividad del objetivo específico dos, tuvo relación con la autoevaluación que hacen los equipos de su propio desempeño. Al cierre de cada clase los equipos reflexionaron sobre su trabajo como tal, para ello, se autoevaluaron como equipo. El instrumento de autoevaluación estuvo conformado por tres partes y cada ítem está construido sobre la base de los cinco componentes esenciales del Aprendizaje Cooperativo nombrados por D. Johnson y R. Johnson (1999). La parte A, consiste en autoevaluar la participación de cada integrante a través de una escala de evaluación numérica. Parte B, consiste en autoevaluar al equipo en general a través de una pauta dicotómica. Y parte C, consiste en reflexionar como equipo y escribir un aspecto a mejorar.

Para efectos de logro de objetivos sólo se consideró los resultados de la parte B, del instrumento de autoevaluación de los equipos de estudiantes, sin embargo, en los anexos puede encontrar los resultados de las partes A y C.

En los resultados de la parte B, se pudo observar que la evaluación hecha por la profesora coincidió con la autoevaluación hecha por los equipos, ya que, tanto el equipo dos como el equipo seis fueron quienes tuvieron la más baja puntuación, sin embargo, considerando el estándar, en donde al marcar cinco ítems de nueve como positivo, más del 50%, el equipo se autoevalúa positivamente en la clase, todos los equipos se autoevaluaron de manera positiva, cumpliendo con la Meta de Impacto propuesta en el objetivo específico dos.

A continuación, se presentan los resultados en una tabla de frecuencia.

Tabla 5: Resultados pauta de autoevaluación de los equipos de estudiantes, parte B.

	Equipo 1	Equipo 2	Equipo 3	Equipo 4	Equipo 5	Equipo 6	Equipo 7
Clase 1: 30/04/2013	8	3	8	5	5	4	5
Clase 2: 06/05/2013	8	5	8	5	7	4	7
Clase 3: 07/05/2013	8	5	7	7	8	5	8
Clase 4: 08/05/2013	8	6	7	7	9	7	8
Clase 5: 13/05/2013	8	6	7	7	9	6	8
Clase 6: 14/05/2013	8	7	7	8	7	6	7
Clase 7: 15/05/2013	8	5	6	8	9	5	9
Clase 8: 27/05/2013	8	6	6	8	8	5	8
Clase 9: 28/05/2013	8	5	5	8	8	6	8
Clase 10: 29/05/2013	8	5	5	8	8	6	8
Clase 11: 03/06/2013	8	7	6	8	8	6	8
Clase 12: 04/06/2013	8	7	7	8	8	5	9
Clase 13: 05/06/2013	8	7	7	9	5	7	9
Clase 14: 11/06/2013	8	8	7	9	5	8	9
Clase 15: 12/06/2013	8	8	7	9	7	8	8
Clase 16: 17/06/2013	8	9	8	9	7	9	8
Clase 17: 19/06/2013	9	9	8	9	8	9	9
Clase 18: 24/06/2013	9	9	8	7	8	9	9
Clase 19: 26/06/2013	9	9	8	8	9	9	9
Total	19/19	18/19	19/19	19/19	19/19	18/19	19/19

El objetivo específico tres fue difundir la evaluación del proyecto de intervención y el impacto que éste provocó en la comunidad.

Para ello, primeramente se consideró la evaluación de la profesora participante respecto a la intervención. Por tanto, la primera actividad del objetivo específico tres fue aplicar una cuestionario tipo Likert, al final de la intervención, para conocer la percepción de la profesora respecto al Aprendizaje Cooperativo después de haberlo implementado, de los quince ítems que afirman beneficios y ventajas del Aprendizaje Cooperativo, la profesora declaró estar *muy de acuerdo* con ocho de ellos, es decir, la profesora se muestra *muy de acuerdo* con el Aprendizaje Cooperativo en un 53% de las afirmaciones, el 47% restante se manifiesta de acuerdo. Finalmente se cumple con el Estándar Mínimo propuesto que era de un 40%.

Se aplicó, además, una entrevista semiestructurada a la profesora para indagar, más aún, en su nivel de satisfacción con la estrategia utilizada. En el análisis del discurso se pudo desprender tres categorías; profesor, estudiante e interacción profesor/estudiantes. En el discurso expuesto por la profesora en la entrevista, una vez aplicada la intervención, demostró estar muy satisfecha con las estrategias de Aprendizaje Cooperativo, en la frase *“He tenido buenos resultados, los trabajos en grupos cooperativos me han resultado buenos y a los niños les gusta”*, la profesora manifestó una evaluación positiva de la estrategia implementada. Incluso hace referencia al hecho de que recomendó a una colega trabajar con la misma estrategia en la asignatura de matemáticas, de esta manera se organizaron entre ellas para trabajar con los mismos equipos de estudiantes en ambas asignaturas.

Finalmente, la segunda y última actividad del objetivo específico tres, tuvo relación con la difusión a los docentes, en donde conocieron los resultados de la intervención, para ello, se les expuso una presentación a cargo de la investigadora y de la profesora participante, la difusión del análisis se llevó a cabo el día miércoles 03 de julio durante el consejo técnico de profesores al 94% de los docentes. Por lo que se cumplió con la Meta de Impacto propuesta.

A continuación se vacía la información antes descrita en las siguientes tablas.

Tabla 6: Medición de Impacto objetivo específico uno.

Objetivo específico 1: Diagnosticar las estrategias utilizadas en el proceso de enseñanza aprendizaje en la asignatura de Lenguaje y Comunicación de sexto año básico.	
Indicadores	Medición de Impacto con que se cumple el indicador
Observación de clases	Meta Inmediata: Identificación de las estrategias utilizadas en el 30% de las clases de lenguaje
Análisis de planificaciones	Meta de Impacto: Análisis del 80% de las planificaciones de lenguaje
Difusión de resultados de análisis	Meta de Impacto: El 80% de los docentes conoce los resultados de análisis

Tabla 7: Medición de Impacto objetivo específico dos.

Objetivo específico 2: Implementar estrategias de aprendizaje cooperativo en el proceso de enseñanza aprendizaje en la asignatura de Lenguaje y Comunicación de sexto año básico.	
Indicadores	Medición de Impacto con que se cumple el indicador
Planificación de actividades de aula	Meta de Impacto: El 80% de las actividades planificadas incluyen estrategias de aprendizaje cooperativo
Ejecución de actividades de	Meta de Impacto: El 80% de las actividades incluyen

aula	estrategias de aprendizaje colaborativo
Evaluación de la participación en clases	Meta de Impacto: Seis de siete equipos son evaluados positivamente por la profesora
Autoevaluación de la participación de los estudiantes	Meta de Impacto: Seis de siete equipos se autoevalúan de manera positiva

Tabla 8: Medición de Impacto objetivo específico tres.

Objetivo específico 3: Difundir la evaluación del proyecto de intervención y el impacto que éste provocó en la comunidad.	
Indicadores	Medición de Impacto con que se cumple el indicador
Evaluación de la profesora	Estándar Mínimo: La profesora se muestra muy de acuerdo con el aprendizaje cooperativo en 40% de las afirmaciones.
Difusión de análisis	Meta de Impacto: El 80% de los docentes conoce los resultados de análisis

Como cada actividad daba cuenta de un indicador y estos a su vez de un objetivo específico, y conociendo que los tres objetivos específicos fueron cumplidos, de ésta manera la problemática de la transmisión de contenidos como método prioritario de enseñanza – aprendizaje, en la asignatura de Lenguaje y Comunicación en sexto año básico, fue resuelta considerando que se ha fomentado la participación activa en el proceso de enseñanza aprendizaje en estudiantes de sexto año básico en la asignatura de Lenguaje y Comunicación, a través de estrategias de Aprendizaje Cooperativo.

La evaluación del impacto del proyecto de intervención fue evaluado por agentes clave de la comunidad educativa, de esta manera y como se plantea en el punto once, sección: técnicas metodológicas para recoger y analizar información, después de la intervención, se volvió a aplicar instrumentos que fueron aplicados en la etapa diagnóstica de este proyecto, es así como se pudo conocer la visión de los estudiante, docentes y directora después de la intervención.

A los estudiantes se les volvió a aplicar el cuestionario tipo Likert para conocer la percepción de la práctica pedagógica de la profesora en clases de Lenguaje y Comunicación. Los docentes volvieron a participar de un focus group y la profesora participante se le aplicó nuevamente la entrevista inicial. Finalmente la directora participó nuevamente de una entrevista semiestructurada.

El impacto más evidente fue la percepción que los estudiantes tienen de la las clases de Lenguaje y la profesora, en donde, queda evidenciado que todos los ítems son percibidos positivamente por los estudiantes, a continuación se expone en una tabla los resultados del cuestionario.

Es así, como el ítem ocho el cual alude a la participación de todos los estudiantes, antes de la intervención es considerado en 8% como casi siempre y después de la intervención esta cifra incrementa en a un 57%. El ítem nueve alude a la colaboración entre pares, el cual fue considerado como casi siempre en un 15% antes de llevar a cabo la intervención y éste porcentaje sube después de la intervención a un 60%.

En el focus group los docentes expusieron en su discurso que todos utilizarían el aprendizaje cooperativo como estrategia de enseñanza aprendizaje, pero aún existe cierto rechazo al considerar el nivel como un factor importante para la implementación del aprendizaje cooperativo en el aula. Todos los docentes participantes dieron a conocer ventajas y beneficios del aprendizaje cooperativo y para todos los participantes esta estrategia fomenta la participación de los estudiantes. Si bien durante el primer focus group mencionaron los estilos de aprendizajes como un impedimento para

establecer estrategias cooperativas en el aula, después de la intervención los consideraron como una ventaja, ya que al conocer los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes se podrían designar los roles y combinar los integrantes formando grupos heterogéneos de trabajo. En definitiva, existe a lo menos en el discurso mayor afabilidad para implementar estrategias de aprendizaje cooperativo en el aula.

Tabla 9: Aplicación Focus Group, después de la intervención

Participantes	Tiempo	Lugar
5 profesoras voluntarias, entre ellas jefe de UTP de Educación Parvularia, dos profesoras de Educación general Básica y dos Educadoras Diferenciales.	Jueves 11 de julio, a las 16:15 horas, duración: 43 minutos.	Christian College, particular subvencionado. Sala de clases Recursos.

La entrevista a la profesora participante develó grandes cambios de opinión respecto a la aplicada antes de la intervención, por ejemplo, frente a las diecisiete preguntas formuladas, ocho de ellas fueron respondidas aludiendo al trabajo grupal y cooperativo llevado a cabo, mientras que en la primera entrevista la profesora hizo referencia al trabajo en grupos solo en una respuesta.

La entrevista de la directora, se evidenció en el discurso un impacto menor, si bien conoció de la intervención y se limitó a evaluarla como “buenísima”, no existieron grandes cambios en el discurso efectuado antes de la intervención.

11.2 Fortalezas y Limitaciones de la Intervención

Debilidades o limitaciones de la intervención

Se puede considerar como debilidad no haber promocionado de mejor manera el proyecto de intervención, probablemente otros docentes se habrían motivado a participar.

Fortalezas de la intervención

Una de las principales fortalezas fue la disposición de la profesora en el desarrollo de la intervención, su disponibilidad pasa en gran medida por el interés que tiene de aprender y profesionalizarse aún más, conociendo nuevas estrategias, tal y como lo menciona en sus entrevistas.

Otra fortaleza es que fue un proyecto acotado, que si bien en un principio, podría ser considerado como poco ambicioso, permitió un riguroso monitoreo por parte de la investigadora y mantuvo el interés de la profesora y los estudiantes.

También se puede considerar como fortaleza los hallazgos que surgieron a partir de la intervención.

Hallazgos

Durante el proceso de implementación de la intervención, la profesora participante influyó en una colega para que también pusiera en práctica ésta estrategia en la asignatura que imparte. Es así como finalmente en las asignaturas de Lenguaje y Comunicación y Educación Matemática, se establecieron los mismos equipos de estudiantes para implementar estrategias de Aprendizaje Cooperativo en las actividades a desarrollar en aula.

Otro hallazgo fue que a partir de la intervención, la Directora del establecimiento se interesó en contratar a una especialista, Psicóloga Lucrecia Prat Gray, que capacitara a los docentes en el área de la Neurociencia y el trabajo Cooperativo en el aula, ésta

capacitación se llevó a cabo el día del consejo de evaluación del primer semestre del presente año.

Propuestas de mejoras en futuras intervenciones

En futuras intervenciones se propone mejorar la difusión al resto de la comunidad, para que así surjan más participantes.

11.3 Conclusiones

La investigación – acción realizada dirigida a fomentar la participación activa de los estudiantes a través del Aprendizaje Cooperativo, permitió elaborar el siguiente cuerpo de conclusiones:

Desde la innovación generativa, entendida como un aprendizaje (Estebaranz, 1999), el Aprendizaje Cooperativo influyó en el aprendizaje sobre todo de los estudiantes, al compartir nuevas experiencias de construcción de aprendizajes socializados a través de la participación de éstos y también fue un aprendizaje para los profesores, la profesora participante aprendió técnicas efectivas de cooperación en el aula y su aprendizaje se evidencia al compartir este aprendizaje con otra colega.

Desde el currículo como praxis, el Aprendizaje Cooperativo cumplió con la finalidad de la práctica en los estudiantes, ya que, a través de la argumentación de opiniones y puntos de vistas llegaron a acuerdos y consensuaron respuestas, poniendo en práctica sus aprendizajes y conocimientos. El rol activo de los estudiantes en este enfoque curricular es clave y la estrategia de cooperación fomentó en los estudiantes la participación de ellos mismos.

Desde el punto de vista de la conveniencia y relevancia la intervención implementada pudo fomentar a lo menos y desarrollar en otros, habilidades superiores y no tan solo las de conocimiento y comprensión, sino también las de aplicación, análisis y creación. Así

queda demostrado en las planificaciones de aula y en el discurso de la profesora en la entrevista y en el focus group a los docentes.

Desde la visión de la teoría de la Zona de Desarrollo Próximo (Vygotsky, 1978), el proyecto implementado coincide en el hecho de que el estudiante frente a una problemática o nuevo aprendizaje aprende en un proceso dialógico con otro, es decir, mediante la cooperación el estudiante crea nuevos aprendizajes, además en el aprendizaje cooperativo entre pares, el profesor toma un rol secundario, de mediador como lo describe el autor, donde se limita a monitorear, dirigir otorgándole total protagonismo a los estudiantes cediéndoles un rol activo y de participación de su propio aprendizaje.

Desde la participación de los estudiantes en clases de lenguaje, la estrategia implementada fue exitosa, logrando que todos los estudiantes participarán activamente en las clases, así se autoevaluaron y fueron evaluados por la profesora, ya que cada estudiante cumplió un rol dentro de su equipo con responsabilidades individuales que influyeron en la meta de cada equipo, de esta manera al existir una interdependencia positiva entre los integrantes todos se sentían responsables del éxito o fracaso del grupo, poniendo en práctica sus conocimientos o habilidades propias al servicio del objetivo en común.

11.4 Futuras Innovaciones y seguimiento de la Intervención

La intervención puede ser perfectamente homologada en otras asignaturas y/o niveles, considerando que existen facilidades por parte del equipo directivo para que los docentes innoven en sus prácticas pedagógicas.

Para quienes les interesaría indagar en el marco teórico de ésta intervención, se recomienda investigar en los fundamentos teóricos de la neurociencia aplicada a la

educación, en aquello podrá encontrar fundamentos que sustentan el aprendizaje cooperativo en el aula.

Otra línea de profundización es cómo el aprendizaje cooperativo en el aula puede mejorar la convivencia escolar y clima entre pares, temática en biga en materia social en los medios de comunicación masiva del país.

BIBLIOGRAFIA

Bourdieu, P. (1979). *Intelectuales, política y poder*. Buenos Aires: Eudeba.

Comité técnico asesor del diálogo nacional sobre la modernización de la educación chilena, designado por S.E. el Presidente de la República; Comisión nacional para la modernización de la educación designada por S.E. el Presidente de la República. (1994). *Los desafíos de la educación chilena frente al siglo XXI*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.

De la Torre, S. (1998) *Cómo innovar en los centros educativos. Estudio de caso*. Madrid: Escuela Española.

Estebaranz, A. (1994) *Didáctica e innovación curricular* (2ª edición). Sevilla: Universidad de Sevilla.

Giroux, H. (1981). *Ideología; La cultura y el proceso de la escolarización*. Filadelfia: Temple University.

Grundy, S. (1991). *Producto o praxis del currículum*. Madrid: Ediciones Morata.

Hargreaves, A. (2005) *Cuando vivimos en un época de test estandarizados es cuando más se requiere hacer una comunidad de aprendizaje*, en Revista Docencia Nª 27, Santiago.

Johnson, D. y Johnson, R. (1999) *El Aprendizaje Cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.

Martínez, M. (2000). *La investigación – acción en el aula*. Agenda académica, volumen 7, número 1, p. 2 -3.

Marx, K. (1980). *El capital. Crítica de la economía política*. Madrid: Siglo XXI.

Vygotsky, L. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

ANEXOS

CONSTRUCCION DE FOCUS GROUP

Concepto: Método de enseñanza – aprendizaje	
Dimensiones	Indicadores
La transmisión de contenidos como método de enseñanza – aprendizaje. Desde esta racionalidad técnica, se entiende a la educación como una acción verificable y controlable que consiste en la reproducción de la cultura predominante en un grupo social y por tanto, a partir de las ideas y valores dominantes en el grupo transformadas en intenciones o propósitos educativos, la educación, a través de los procesos de trasmisión cultural, busca una especie de homogeneización sociocultural de los individuos. (Pascual, E. 1998; 8) Los contenidos culturales aparecen así como un conjunto de saberes estructurados, con límites definidos y estáticos, como algo acabado, como conjuntos cerrados, que están dados como resultado de un simple proceso	1. ¿Qué opinión tienen acerca de la transmisión de contenidos como método prioritario de enseñanza - aprendizaje? 2. ¿ustedes creen que el método de transmisión de contenidos, es favorable para avanzar más rápidamente con en currículum? 3. ¿Ustedes dan mayor importancia a enseñar contenidos por sobre el aprendizaje significativo?

de acumulación a lo largo del tiempo y que sólo se requiere transmitirlos y asimilarlos para su adquisición y utilización, como si se tratara de un bien de consumo más. Al mismo tiempo, el conocimiento es concebido como ideas que orientan el comportamiento de los sujetos y que éstas son sólo el resultado del esfuerzo individual al margen de la producción social. (Pascual, E. 1998 ; 21,22)	
El aprendizaje colaborativo entre pares como método de enseñanza – aprendizaje: Trata de lograr según (Johnson y Johnson, 2008) cinco elementos esenciales: interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual, habilidades sociales y el procesamiento grupal autónomo. El aprendizaje colaborativo entre pares como método de enseñanza – aprendizaje reemplaza la estructura basada en la competitividad por otra organizada en torno al trabajo en equipo y el alto rendimiento, ayudando a establecer relaciones	4. ¿De qué manera podrían hacer participar a todos los estudiantes de sus clases, y no solo a los mas aventajados? 5: ¿De qué manera se puede promover actitudes de colaboración entre estudiantes, dentro de sus clases?

positivas entre estudiantes, sentando así las bases para una comunidad de aprendizaje en la que se valore la diversidad. (Johnson y Johnson 2008). Éste método de enseñanza se enfoca bajo el enfoque socio-crítico, donde “la enseñanza se concibe como una actividad social emancipadora, que ocurre por la participación y la colaboración. El profesor aprende al enseñar (Stenhouse, 1991). Construye y reconstruye sus ideas sobre la enseñanza” (Estebaranz, A. 1994; 47)	
--	--

Deseo invitarle a responder el presente cuestionario. Sus respuestas, son confidenciales y anónimas, tienen por objeto recoger su importante opinión sobre el desempeño profesional de la asignatura de lenguaje, con el fin de mejorar y optimizar el desarrollo de las clases.

“Agradeceré que no omita ninguna pregunta”

INDICACIONES:

ESCALA DE PERCEPCIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE LA CLASE DE LENGUAJE DE 5º AÑO BÁSICO

Instrucciones: Los siguientes ítems buscan caracterizar la práctica pedagógica de tu profesora de lenguaje.

Por favor, lee atentamente cada indicador y **encierra en un círculo** el número que más se acerque a la práctica de tu profesora.

A continuación se explica lo que representa cada número.

Marque:

- 1** si crees que **“casi nunca”** el profesor o profesora presenta el ítem.
- 2** si crees que **“rara vez”** el profesor o profesora presenta el ítem.
- 3** si crees que **“a veces”** el profesor o profesora presenta el ítem.
- 4** si crees que **“frecuentemente”** el profesor o profesora presenta el ítem.
- 5** si crees que **“casi siempre”** el profesor o profesora presenta el ítem.

ESCALA DE PERCEPCIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE LA CLASE DE LENGUAJE DE 5º AÑO BÁSICO

INDICADORES	Casi nunca	Rara vez	A veces	Frecuentemente	Casi siempre
1. ¿Tu profesora de lenguaje conoce las diferentes maneras de aprender de ti y tus compañeros?	1	2	3	4	5
2. ¿Tu profesora de lenguaje usa diferentes formas de enseñar?	1	2	3	4	5
3. ¿Al pasar el tiempo recuerdas realmente lo que aprendes en clases de lenguaje?	1	2	3	4	5
4. ¿Crees que tu profesora de lenguaje toma en cuenta tus necesidades e intereses?	1	2	3	4	5
5. ¿En clases de lenguaje puedes expresar de distintas maneras lo que aprendes?	1	2	3	4	5
6. ¿En las evaluaciones de lenguaje puedes demostrar lo que realmente has aprendido?	1	2	3	4	5
7. ¿En las clases de lenguaje existe un ambiente de respeto y empatía entre tu profesora, tú y tus compañeros?	1	2	3	4	5
8. ¿Todos tus compañeros participan de las clases de lenguaje?	1	2	3	4	5
9. ¿Durante las clases de lenguaje, existen momentos de colaboración entre los compañeros?	1	2	3	4	5
10. ¿Son interesantes para ti las actividades de lenguaje?	1	2	3	4	5
11. ¿En clases de lenguaje tú y tus compañeros dan su opinión y buscan soluciones de manera autónoma o propia?	1	2	3	4	5
12. ¿Son ordenadas y provechosas las clases de lenguaje?	1	2	3	4	5
13. Así como están ordenadas las sillas y mesas ¿es cómodo para ti trabajar en clases de lenguaje?	1	2	3	4	5
14. ¿Para ti son claras las instrucciones que entrega tu profesora de lenguaje?	1	2	3	4	5
15. ¿En clases de lenguaje usas diferentes materiales y formas de aprender?	1	2	3	4	5
16. ¿Te queda clara la materia que te enseña tu profesora de lenguaje?	1	2	3	4	5
17. ¿Puedes desarrollar tu creatividad y pensamiento en clases de lenguaje?	1	2	3	4	5
18. ¿Desarrollas la comunicación oral y escrita en clases de lenguaje?	1	2	3	4	5

RESULTADO ESCALA LIKERT: PERCEPCION DE LA PRACTICA
PEDAGOGICA DE LA CLASE DE LENGUAJE DE 5ª AÑO BASICO

Indicadores	Casi nunca (1)	Rara vez (2)	A veces (3)	Frecuente mente (4)	Casi siempre (5)
1¿Tu profesora de lenguaje conoce las diferentes maneras de aprender de ti y tus compañeros?	3 12%	0 0%	5 19%	6 23%	12 46%
2¿Tu profesora de lenguaje usa diferentes formas de enseñar?	0 0%	9 35%	5 19%	5 19%	7 26%
3¿Al pasar el tiempo recuerdas realmente lo que aprendes en clases de lenguaje?	1 4%	5 19%	11 42%	7 27%	3 12%
4¿Crees que tu profesora de lenguaje toma en cuenta tus necesidades e intereses?	12 46%	4 15%	4 15%	3 12%	3 12%
5¿En clases de lenguaje puedes expresar de distintas maneras lo que aprendes?	14 54%	7 27%	3 12%	3 12%	0 0%
6¿En las evaluaciones de lenguaje puedes demostrar lo que realmente has aprendido?	2 8%	5 19%	10 38%	7 27%	2 8%
7¿En las clases de lenguaje existe un ambiente de respeto y empatía entre tu profesora, tú y tus compañeros?	1 4%	2 8%	3 12%	12 46%	8 31%
8¿Todos tus compañeros participan de las clases de lenguaje?	8 31%	6 23%	7 27%	3 12%	2 8%
9¿Durante las clases de lenguaje, existen momentos de colaboración entre los compañeros?	2 8%	3 12%	11 42%	6 23%	4 15%
10¿Son interesantes para ti las actividades de lenguaje?	1 4%	3 12%	11 42%	10 38%	1 4%
11¿En clases de lenguaje tú y tus compañeros dan su opinión y buscan soluciones de manera autónoma o propia?	1 4%	6 23%	11 42%	7 27%	1 4%
12 ¿Son ordenadas y provechosas las clases de lenguaje?	3 12%	5 19%	9 35%	5 19%	4 15%
13Así como están ordenadas las sillas y mesas ¿es cómodo para ti trabajar en clases de lenguaje?	3 12%	4 15%	8 31%	5 19%	6 23%
14¿Para ti son claras las instrucciones que entrega tu profesora de lenguaje?	2 8%	2 8%	14 54%	6 23%	3 12%
15¿En clases de lenguaje usas diferentes materiales y formas de aprender?	1 4%	10 38%	8 31%	7 27%	0 0%
16¿Te queda clara la materia que te enseña tu profesora de lenguaje?	1 4%	3 12%	15 58%	5 19%	2 8%
17¿Puedes desarrollar tu creatividad y pensamiento en clases de lenguaje?	4 15%	2 8%	9 35%	11 42%	0 0%
18¿Desarrollas la comunicación oral y escrita en clases de lenguaje?	0 0%	1 4%	16 62%	7 27%	3 12%
Totales	59 12%	75 16%	156 33%	117 25%	63 13%

DOCENTE OBSERVADO: _____ PAUTA DE COMPAÑÍA AL AULA
FECHA DE OBSERVACIÓN: _____ OBSERVADO/A POR: _____

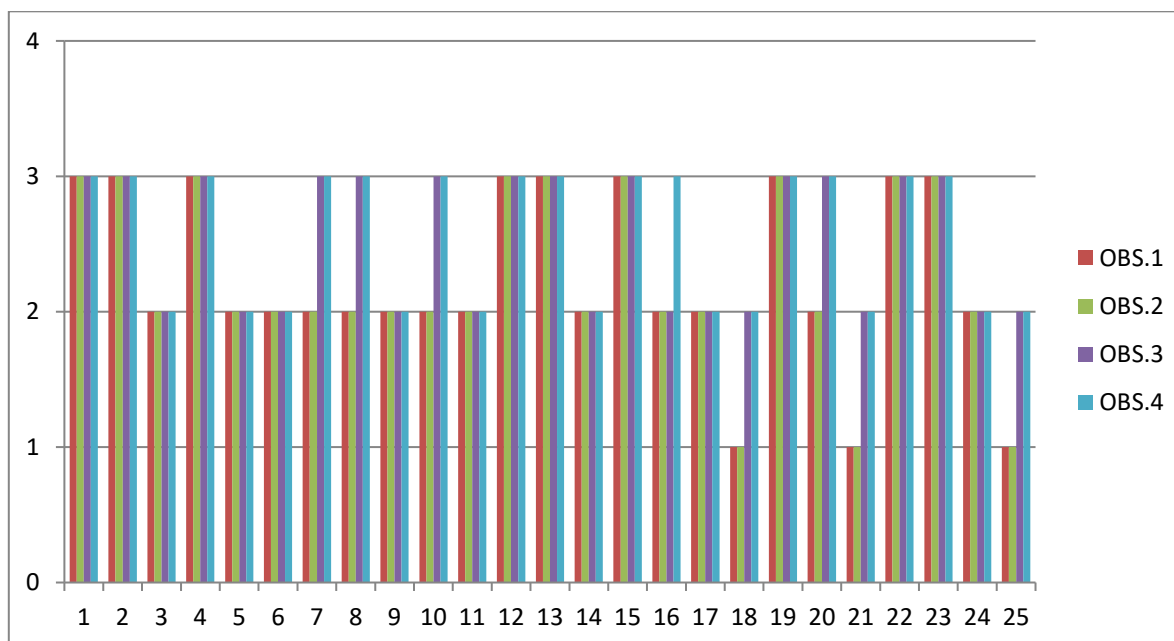
INDICADORES DE LOGRO:

NO: no se observa el indicador, porque no se aplica a la situación I: Insatisfactorio, que no demuestra dominio del indicador
B: Básico, que demuestra poco dominio del indicador C: Competente, que demuestra un dominio adecuado del indicador D: Destacado, que demuestra un dominio sobresaliente del indicador

INDICADORES DE OBSERVACIÓN	NO	I	B	C	D
1. Demuestra preparación previa de la clase: lleva los materiales necesarios para la clase, no deja tiempos libres, etc.					
2. Se guía por sus planificaciones.					
3. Conoce características, conocimientos y experiencias previas de sus estudiantes.					
4. Saluda en inglés a sus estudiantes.					
5. Entrega indicaciones en inglés (previamente aprendidas en taller de inicio escolar y reforzadas con carteles en sala de clase)					
6. Establece un clima de relaciones de aceptación, equidad, solidaridad y respeto.					
7. Crea un clima de confianza hacia sus estudiantes, manifestando altas expectativas sobre sus posibilidades de aprendizaje.					
8. Transmite motivación positiva hacia sus estudiantes.					
9. Establece normas de comportamiento.					
10. Utiliza estrategias de monitoreo para observar y contestar dudas de todos los estudiantes.					
11. Genera respuestas asertivas frente al quiebre de normas de convivencia.					
12. Es capaz de resolver conflictos dentro del aula.					
13. Mantiene un ambiente organizado de trabajo.					
14. Utiliza variados recursos de aprendizaje.					
15. Comunica en forma clara y precisa el objetivo de la clase.					
16. Utiliza estrategias variadas para el aprendizaje de un mismo contenido.					
17. Se observa claramente los diferentes momentos de la clase: inicio, desarrollo y cierre.					
18. Propone actividades grupales, de trabajo en equipo y/o colaborativo entre pares.					
19. Desarrolla los contenidos de forma clara: adecuada al nivel, con rigurosidad conceptual y secuencia adecuada.					
20. Optimiza el uso del tiempo disponible para la enseñanza: comienza inmediatamente la clase y se dedica exclusivamente a la enseñanza.					
21. Formula constantemente preguntas y problemas dando tiempo para reflexionar y responder.					
22. Aprovecha la ayuda pedagógica de otros docentes (profesora diferencial, profesora de apoyo, asistente)					
23. Aborda los errores como ocasiones de aprendizaje.					
24. Utiliza estrategias de retroalimentación con sus estudiantes.					
25. Utiliza estrategias de metacognición con sus estudiantes.					

.....Firma del Profesor/a

RESULTADOS DE LA OBSERVACION DE LA PRACTICA DOCENTE DE LA PROFESORA DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN.



Los números del 1 al 25 del eje, representan los Indicadores observados en la práctica docente de la profesora. (Ver pauta de observación adjunta)

El eje del 0 al 4, representa la calidad en que se observa cada Indicador, donde; 0 representa no observado, 1 representa un dominio insatisfactorio del indicador, 2 representa un dominio básico del indicador, 3 representa un dominio competente del indicador y 4 representa un dominio destacado del indicador.

Dominio, Descriptor y explicación del MBE	Cuestionario Likert Alumno	Entrevista Directora	Entrevista Profesora	COMENTARIOS
Dominio A: Preparación de la enseñanza. Descriptor A.2.4: Conoce las diferentes maneras de aprender de los estudiantes. Explicación: El profesor conoce las diferentes maneras de aprender de los estudiantes, así como, las estrategias de enseñanza que permiten abordar los distintos ritmos y estilos de aprendizaje de sus estudiantes, para que todos aprendan. Es capaz de identificar cuándo un estudiante tiene problemas de aprendizaje.	1. ¿Tu profesora de lenguaje conoce las diferentes maneras de aprender de ti y tus compañeros?	1. ¿Cree usted que sus profesores conocen realmente las diferentes maneras de aprender de sus estudiantes?	1. ¿De qué manera conoce las diferentes maneras de aprender de sus estudiantes de 5º año básico?	
Dominio A: Preparación de la enseñanza. Descriptor A.3.1: Conoce variadas estrategias de enseñanza y actividades congruentes con la	2. ¿Tu profesora de lenguaje usa diferentes formas de enseñar?	2. ¿Considera que los profesores conocen y utilizan variadas estrategias de enseñanza y actividades	2. ¿Qué estrategias de enseñanza ocupa en sus clases de lenguaje, para las diferentes maneras de	

complejidad de los contenidos. Explicación: El profesor domina como los estudiantes aprenden los distintos contenidos y según esto conoce qué estrategia de enseñanza es más apropiada al tipo de aprendizaje a lograr. Domina y conoce estrategias que desarrollan competencias de orden superior.		congruentes con la complejidad de los contenidos?	aprender de sus estudiantes de 5^a año básico?	
Dominio A: Preparación de la enseñanza. Descriptor A.3.2: Conoce estrategias de enseñanza para generar aprendizajes significativos. Explicación: Conoce formas de hacer significativas las estrategias de enseñanza, tales como relacionarlo con: conocimientos previos, aspectos del contexto social, cultural o del entorno de los estudiantes,	3. ¿Al pasar el tiempo recuerdas realmente lo que aprendes en clases de lenguaje?	3. ¿Cree usted que los profesores de su establecimiento utilizan estrategias para generar aprendizajes significativos en sus estudiantes?	3. ¿De qué manera pone en práctica, en sus clases de lenguaje, estrategias que generen aprendizajes significativos en sus estudiantes de 5^a año básico?	

Dominio A: Preparación de la enseñanza. Descriptor A.4.2: Considera las necesidades e intereses educativos de sus alumnos. Explicación: El profesor conoce y selecciona actividades de aprendizaje adecuadas a las edades de sus alumnos y sus intereses. Las actividades propuestas son variadas y abordan un mismo contenido desde diferentes perspectivas.	4. ¿Crees que tu profesora de lenguaje toma en cuenta tus necesidades e intereses?	4. ¿Los profesores de su establecimiento consideran las necesidades e intereses de sus estudiantes?	4. En la planificación de sus clases de lenguaje, ¿de qué manera considera las necesidades e intereses educativos de sus estudiantes de 5° año básico?	
Dominio A: Preparación de la enseñanza. Descriptor A.4.4: Las actividades de enseñanza consideran variados espacios de expresión oral, lectura y escritura de los estudiantes, relacionados con los aprendizajes abordados en los distintos	5. ¿En clases de lenguaje puedes expresar de distintas maneras lo que aprendes?	5. En las observaciones formales e informales que ha hecho de clases ¿ha visto que los estudiantes puedan expresarse de diversas maneras sobre los contenidos	5. En las actividades de lenguaje que diseña para 5° año básico, ¿de qué manera permite que sus estudiantes se expresen sobre los contenidos?	

subsectores. Explicación: El profesor diseña actividades que permiten que los alumnos se expresen sobre los contenidos que enseña a través de disertaciones, debates, y otras formas.		aprendidos?		
Dominio A: Preparación de la enseñanza. Descriptor A.5.4: Las estrategias de evaluación ofrecen a los estudiantes oportunidades equitativas para demostrar lo que han aprendido. Explicación: Conoce estrategias de evaluación que permitan identificar el nivel de aprendizaje obtenido por sus estudiantes en diferentes momentos. Domina estrategias de evaluación que le permiten tener un panorama claro de los niveles de aprendizaje logrados por sus	6. ¿En las evaluaciones de lenguaje puedes demostrar lo que realmente has aprendido?	6. ¿Considera usted que los profesores de su establecimiento, utilizan variadas estrategias de evaluación, de manera que los estudiantes puedan manifestar de diversas maneras sus aprendizajes?	6. ¿Qué estrategias de evaluación aplica en lenguaje a sus estudiantes de 5° año básico, que permita a los estudiantes manifestar sus aprendizajes de diversas maneras?	

estudiantes. Conoce estrategias de evaluación que permiten a los estudiantes demostrar lo que han aprendido en conocimientos conceptuales, en aplicaciones a hechos o eventos, y otras manifestaciones de los aprendizajes estudiantiles.				
Dominio B: Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje. Descriptor B.1.1: Establece un clima de relaciones interpersonales respetuosas y empáticas con sus alumnos. Explicación: El profesor genera relaciones de respeto con sus alumnos, los escucha, comenta sus aportes y los enriquece con sus comentarios y con los del resto del curso, así como a partir de otros recursos que los ilustren. Favorece sistemáticamente las interacciones relacionadas con los aprendizajes, abriendo espacios para preguntas,	7. ¿En las clases de lenguaje existe un ambiente de respeto y empatía con tu profesora y con tus compañeros?	7. ¿Considera usted que dentro de las clases los profesores generan un clima de respeto y empatía con sus estudiantes?	7. ¿De qué manera genera en sus clases de lenguaje un clima de respeto y empatía entre los estudiantes de 5° año básico y usted?	

cuestionamientos, aportes, opiniones, comentarios de todos los alumnos y alumnas, no sólo de los más aventajados.				
Dominio B: Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje. Descriptor B.1.2: Proporciona a todos sus alumnos oportunidades de participación. Explicación: El profesor incorpora y favorece la integración de las preguntas, aportes y experiencias de todos los alumnos, no sólo de los más aventajados. Considera las diferencias personales, culturales, étnicas y de género, de sus estudiantes y ofrece espacios para que ellos realicen aportes que expresen esas diferencias.	8. ¿Todos tus compañeros participan de las clases de lenguaje?	8. ¿Usted cree que en clases los profesores procuran la participación de todos los estudiantes y no tan sólo de los más aventajados?	8. ¿De qué manera procuras que todos tus alumnos de 5° año básico, y no sólo los aventajados, participen de manera activa en la indagación e interés por el aprendizaje en sus clases de lenguaje?	
Dominio B: Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje.	9. ¿Durante las clases de lenguaje, existen momentos de colaboración	9. ¿Usted considera que los profesores generen en sus clases instancias	9. Durante las clases de lenguaje con 5° año básico, ¿de qué manera	

Descriptor B.1.3: Promueve actitudes de compromiso y solidaridad entre los alumnos. Explicación: El profesor demuestra capacidad para manejar los conflictos, las burlas y las descalificaciones entre los alumnos y contribuye a darles una adecuada resolución. Modela actitudes de comprensión, ayuda y colaboración con los estudiantes, estimulando este tipo de relaciones entre ellos. Del mismo modo, favorece interacciones amistosas y gratificantes, que facilitan el proceso de enseñanza.	entre los compañeros?	de comprensión, ayuda y colaboración entre los estudiantes?	promueve actitudes de comprensión, ayuda y colaboración entre estudiantes?	
Dominio B: Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje. Descriptor B.2.1: Presenta situaciones de aprendizaje desafiantes y apropiadas para sus	10. ¿Son interesantes para ti las actividades de lenguaje?	10. ¿Considera usted que las actividades de los profesores son desafiantes e interesantes para los estudiantes?	10. ¿De qué manera hace de sus actividades de lenguaje, experiencias desafiantes e interesantes para sus estudiantes de 5° año básico?	

alumnos. Explicación: El profesor presenta situaciones de aprendizaje o les expone el contenido de manera interesante y adecuada a la edad e intereses de sus estudiantes. Al mismo tiempo, les concede el tiempo suficiente para que busquen y encuentren buenas soluciones. En estas situaciones propuestas, el contenido a enseñar juega un rol central.				
Dominio B: Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje. Descriptor B.2.3: Favorece el desarrollo de la autonomía de los alumnos en situaciones de aprendizaje. Explicación: El profesor estimula sistemáticamente la indagación, la formulación de opiniones y el	11. ¿En clases de lenguaje tú y tus compañeros dan su opinión y buscan soluciones de manera autónoma o propia?	11. ¿Cree usted que de alguna manera los profesores estimulen la indagación, formulación de opiniones y hallazgos de soluciones, de manera que favorezcan la autonomía de los estudiantes?	11. ¿De qué manera diseña sus clases de lenguaje en 5° año básico, para que estimulen la indagación, formulación de opiniones y hallazgo de soluciones, de manera que se favorezca la autonomía de sus estudiantes?	

hallazgo de soluciones propias, favoreciendo, de este modo, el desarrollo de la autonomía de los alumnos para la toma de decisiones.				
Dominio B: Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje. Descriptor B.4.1: Utiliza estrategias para crear y mantener un ambiente organizado. Explicación: El profesor organiza el tiempo de manera eficiente, sin 'perderlo' en acciones que no se relacionan con las actividades de la clase o el contenido propuesto y con flexibilidad para incorporar aportes de alumnos o sus intereses en el desarrollo de la clase. Las actividades de enseñanza y los contenidos abordados tienen orientación precisa, los estudiantes comprenden lo que se propone, trabajan sin perder el tiempo y saben el producto que se espera	12. ¿Son ordenadas y provechosas las clases de lenguaje?	12. ¿Cree usted que los profesores de su establecimiento utilizan el tiempo de sus clases de manera organizada y eficiente?	12. ¿De qué manera utiliza el tiempo de sus clases de lenguaje, de manera organizada y eficiente con sus estudiantes de 5° año básico?	

obtener.				
Dominio B: Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje. Descriptor B.4.2: Estructura el espacio de manera flexible y coherente con las actividades de aprendizaje. Explicación: La disposición de la clase es acorde al tipo de actividad propuesta. Se observa coherencia entre las propuestas y el uso del espacio. El profesor utiliza de manera pertinente el entorno natural, social y cultural de la escuela como recurso de aprendizaje.	13. Así como están ordenadas las sillas y mesas ¿es cómodo para ti trabajar en clases de lenguaje?	13. ¿Cree usted que la disposición de la clase o estructura del espacio es pertinente a las actividades diseñadas por los profesores?	13. ¿De qué manera la disposición de la clase o la estructura del espacio son coherentes con las actividades propuestas para las clases de lenguaje con 5° año básico?	
Dominio C: Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes. Descriptor C.1.1: Comunica a los estudiantes los propósitos de la	14. ¿Para ti son claras las instrucciones que entrega tu profesora de lenguaje?	14. ¿Cree usted que los profesores comunican a los estudiantes de forma clara la propuesta metodológica,	14. ¿Al comenzar sus clases de lenguaje con 5° año, da a conocer la propuesta metodológica,	

clase y los aprendizajes a lograr. Explicación: El profesor comunica a sus estudiantes los contenidos a desarrollar en la clase y los relaciona con los objetivos a lograr. Anticipa a los estudiantes la propuesta metodológica de la clase. Explicita a los estudiantes la relación entre lo que se realizará en la clase y los contenidos que aprenderán.		contenidos y objetivos a desarrollar en la clase?	contenidos y objetivos a desarrollar?	
Dominio C: Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes. Descriptor C.2.3: Implementa variadas actividades de acuerdo al tipo y complejidad del contenido. Explicación: El profesor presenta el contenido a través de variadas representaciones, tales como explicaciones, situaciones reales, metáforas, analogías,	15. ¿En clases de lenguaje usas diferentes materiales y formas de aprender?	15. ¿Usted cree que los profesores de su establecimiento presentan los contenidos a través de variadas representaciones y diversos recursos materiales y metodológicos?	15. ¿Qué variadas representaciones y diversos recursos materiales y metodológicos utiliza en sus clases de lenguaje con 5° año básico?	

experimentos e ilustraciones. Propone actividades y tareas que impliquen investigar a través de variadas fuentes (publicaciones, entrevistas, conversaciones). Si el profesor utiliza recursos de aprendizaje, éstos son adecuados al contenido abordado y a los aprendizajes que se espera lograr.				
Dominio C: Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes. Descriptor C.3.1: Desarrolla los contenidos en forma clara, precisa y adecuada al nivel de los estudiantes. Explicación: El profesor utiliza un lenguaje adecuado y pertinente en el tratamiento de los contenidos. El ritmo de comunicación de los contenidos responde a las características de sus estudiantes.	16. ¿Te queda clara la materia que te enseña tu profesora de lenguaje?	16. ¿Considera que los profesores desarrollan los contenidos de manera clara, precisa y adecuada al nivel de los estudiantes?	16. ¿Qué estrategias ocupa para desarrollar los contenidos de manera clara, precisa y adecuada al nivel de los estudiantes?	
Dominio C: Enseñanza para el aprendizaje de todos los	17. ¿Puedes desarrollar tu	17. ¿Considera usted que los	17. ¿De qué manera	

estudiantes. Descriptor C.5.2: Formula preguntas y problemas y concede el tiempo necesario para resolverlos. Explicación: Invita a los estudiantes a elaborar sus propias respuestas, desarrollando así el pensamiento autónomo y creativo. Acepta y promueve que los estudiantes utilicen a veces períodos de tiempo en indagar, buscar respuestas a través del ensayo y error, de consultar a diversas fuentes y de interactuar con otros en la búsqueda de respuesta.	creatividad y pensamiento en clases de lenguaje?	profesores promueven en sus clases el desarrollo del pensamiento autónomo y creativo?	promueve en sus clases de lenguaje el desarrollo del pensamiento autónomo y creativo en sus estudiantes de 5° año básico?	
Dominio C: Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes. Descriptor C.5.5: Promueve la utilización de un lenguaje oral y escrito gradualmente más preciso y	18. ¿Desarrollas la comunicación oral y escrita en clases de lenguaje?	18. ¿Considera que los profesores promueven constantemente en sus clases la expresión oral y escrita?	18. ¿De qué manera promueve la expresión oral y escrita en sus clases de lenguaje con 5° año básico?	

pertinente. Explicación: El profesor crea oportunidades sistemáticas para que los alumnos socialicen sus aprendizajes y productos a través de diversas formas de expresión oral y escrita. Estimula a sus estudiantes a desarrollar niveles gradualmente más profundos de procesamiento de la información y de su comunicación a través de un lenguaje oral y escrito, conceptualmente más preciso y progresivamente más rico y adecuado a la situación comunicativa.				
---	--	--	--	--

ANÁLISIS DE LAS ENTREVISTAS

CATEGORÍA	PROPIEDADES
Evaluación	- Evaluaciones escritas - Otras evaluaciones

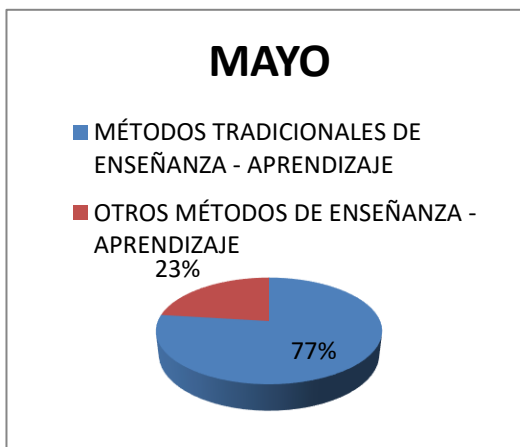
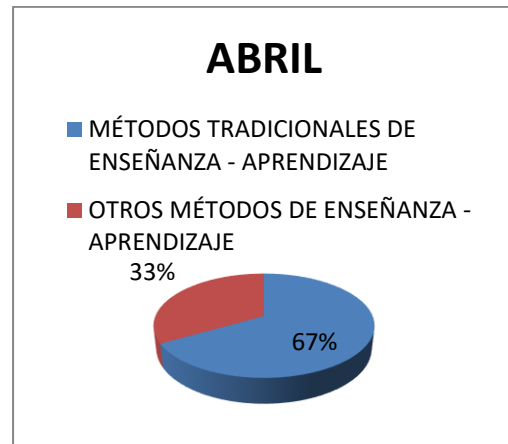
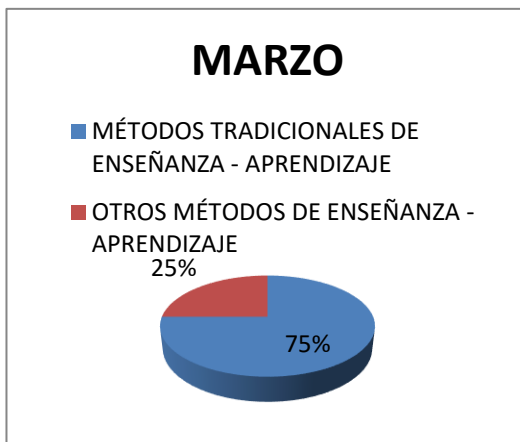
CATEGORÍA	PROPIEDADES
Currículum	- Planificación - Preparación previa - Construcción de currículum - Visión de la educación - Pasión por la educación - Disfrutar el colegio - Mensaje al cuerpo docente - Comparación con otros colegios - ideal

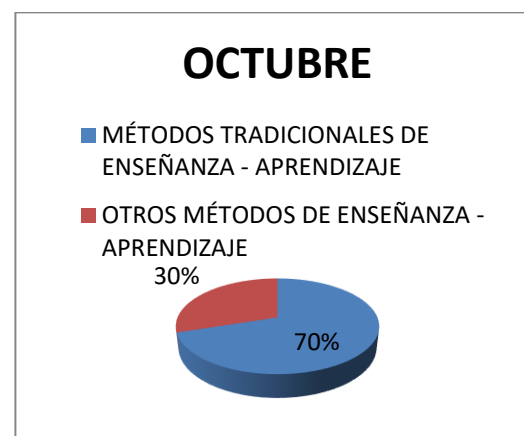
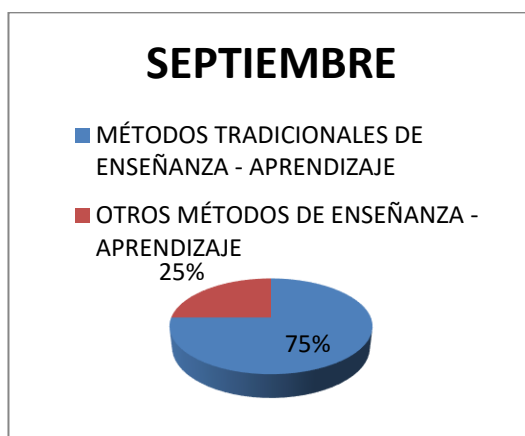
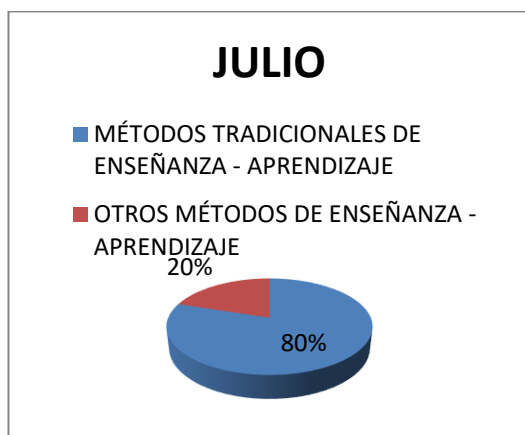
CATEGORÍA	PROPIEDADES
Estudiante	- Percepción hacia los estudiantes - Participación de los estudiantes - Disposición grupal - Disposición individual - Ayuda entre pares - Crítica hacia los estudiantes - Rol del estudiantes - Autonomía de los estudiantes

ANÁLISIS DE PLANIFICACIONES

A continuación se presenta un análisis de las planificaciones de lenguaje y comunicación antes de la intervención, identificando los métodos de enseñanza – aprendizaje que utiliza la profesora en cada una de sus clases, desde marzo a octubre del presente año.

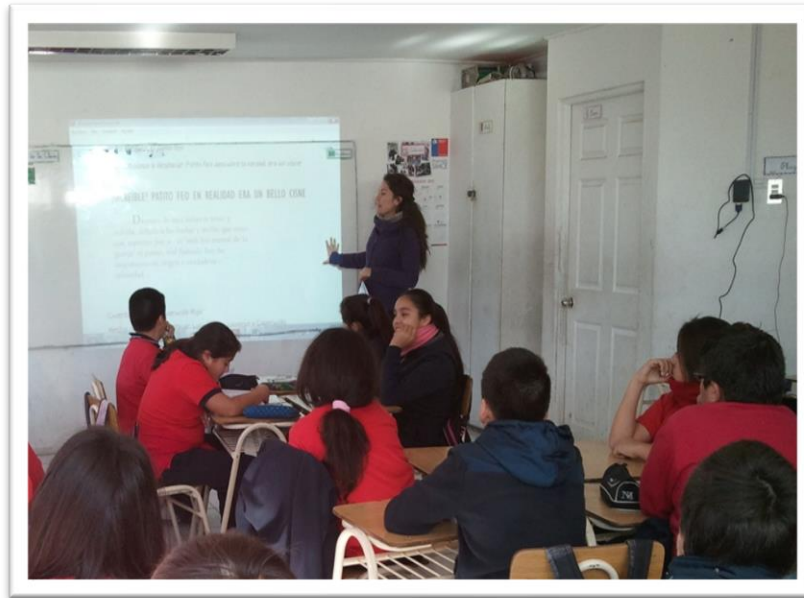
Los gráficos representa el uso de métodos tradicionales en contraposición a otros métodos.





Con la información anterior se puede desprender que el 77% de las clases de lenguaje y comunicación en quinto año básico se utiliza métodos tradicionales de enseñanza – aprendizaje y que solo en un 23% de las clases se utilizan otros métodos de enseñanza – aprendizaje.

FOTOGRAFIAS



Actividad 1



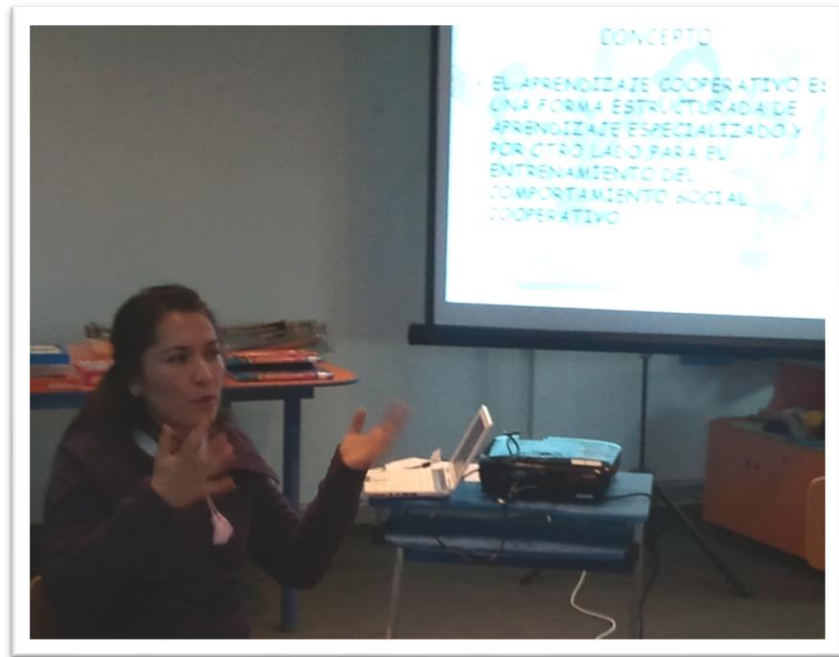
Actividad 3



Actividad 5



Actividad 7



Actividad 9