UNIVERSIDAD ACADEMIA
DE HUMANISMO CRISTIANO

INFORME FINAL
PROCESO DE MI TRANSFORMACIÓN: GESTIONANDO EN LA ESCUELA PÚBLICA

Trabajo Final para optar al Grado de Magíster en Educación, Mención Liderazgo Transformacional y Gestión Escolar

ESTUDIANTE PAULA ASTORGA REBOLLEDO
TUTOR DIEGO GARCÍA
PROFESOR INFORMANTE CLAUDIO VISTOSO

Tabla de contenido

CAPÍTULO 1: MIS APRENDIZAJES **3**

1. La llegada..... 4
2. Mis nuevas distinciones 7
   - 2.1 Cuerpo/Emoción/Lenguaje..... 9
   - 2.2 Currículum y Evaluación..... 11
3. Mis nuevas posibilidades..... 12

CAPÍTULO 2: MI DESARROLLO COMO LIDERESA **16**

1. La Escuelita 17
2. Paula..... 26
3. El Plan..... 28
   - 3.1 Antecedentes..... 28
   - 3.2 Propuesta de diseño..... 32
   - 3.3 La Contingencia..... 37
   - 3.4 Proyección de escenarios posibles..... 37

CONCLUSIONES..... **40**

ANEXO 1: Las entrevistas..... **45**

ANEXO 2: Fotos..... **50**

INTRODUCCIÓN

El propósito de este informe es dar cuenta de mis observaciones y reflexiones en torno a lo que he aprendido en este magíster. En él incluyo el enfoque teórico, las definiciones conceptuales, mis observaciones y meta- observaciones. Doy cuenta de cómo han sido mis procesos de transformación, respondo a preguntas, tales como: ¿De qué enfoques y distinciones nuevas me fui apropiando? ¿Qué ámbitos que antes no distinguía empezaron a ser visibles con estas nuevas distinciones?

¿Qué conflictos o "quiebres de la transparencia" visibilicé y declaré, y cómo me hice cargo de ellos? En definitiva, doy cuenta de lo que aprendí lo que me enseñé y el camino que hice para lograrlo, que no estuvo exento de dificultades, que fueron desde el ámbito personal a los nuevos contextos que estoy y estamos enfrentando como ciudadanos de un país que atraviesa una de las más profundas crisis sociopolíticas.

También reporto qué transformaciones significativas en mi desempeño profesional ocurrieron, considerando los diseños de acciones, su postergada implementación,

Intento dar cuenta también del contexto y de la situación inicial y final a nivel personal y de la comunidad educativa donde participo, de las innovaciones y cambios de estrategias para el incremento en los niveles de logro de aprendizaje de los estudiantes de mi escuela, de las acciones pedagógicas que desarrollé, a partir de los aprendizajes de los módulos.

Finalmente quiero visibilizar mi proceso de transformación personal y profesional a través del relato, con las palabras, los textos, las imágenes que elegí para dar sustento a lo que expresado. Nada ha sido escogido por el mero azar.

CAPÍTULO 1

MIS APRENDIZJES

“Que lleve una dignidad más al corazón por la vida: la dignidad de la ilustración. Que algo más que la virtud le haga acreedora al respeto, a la admiración y al amor”

(Gabriela Mistral)

1.- LA LLEGADA

La llamada levanta siempre el velo que cubre un misterio de transfiguración; un reto, un momento, un paso espiritual que cuando se completa es el equivalente de una muerte y su renacimiento. El horizonte familiar de la vida se ha sobrepasado, los viejos conceptos, ideales y patrones emocionales dejan de ser útiles, ha llegado el momento de pasar el umbral. (Campbell, 2014, pág. 67)

Con esta cita de Campbell inicié mi primer reporte acerca del Camino de la Heroína, hoy varios meses después, me sigue pareciendo pertinente para dar cuenta de cómo llegué al programa.

Sentía la necesidad de cruzar el umbral, debía enfrentar un reto en el ámbito profesional, quería estudiar, me gusta ese ejercicio, adquirir sustentos teóricos para enriquecer mi quehacer docente. Estar 28 años en aula hace que, de cierto modo, una ingrese a la zona de confort, pues es demasiado tiempo haciendo el mismo tipo de ejercicio profesional. Esto no quiere decir que no realizara reflexión en distintas instancias de mi práctica pedagógica (de manera individual, realizando cursos de perfeccionamiento, en discusiones con los pares) para que mis estudiantes lograran aprender. Había asumido el año 2017 una nueva responsabilidad en la escuela en la que trabajo, salí del aula e ingresé a la Unidad Técnico-Pedagógica lo que me puso en un escenario nuevo, desafiante y de incertidumbre, pues me tenía que desenvolver en un plano distinto al habitual, en definitiva, un reto profesional importante. Mis disposiciones emocionales en ese entonces, y que hoy reconozco de manera más nítida, era ansiedad por sentir que tenía la necesidad de ciertas estructuras, orden, sistematicidad para adquirir nuevos conocimientos, al mismo tiempo, sentía que estaba abierta a buscar caminos, por decirlo de algún modo, no tan tradicionales, (tenía ya un postítulo y diplomado en currículum y evaluación en la Universidad Católica) y ese era el estudio del magíster que ofrecía la UAHC.

Me sentía en deuda conmigo en el plano del desarrollo profesional. Plano que había sido postergado por dos razones fundamentales, el tema económico, el sueldo de profesor era bien desmejorado antes de la implementación de la Carrera Docente, y por el ejercicio de la maternidad. Recurro nuevamente a mi reporte de

"La Llamada" en la que señalaba que desempeñarse laboral y profesionalmente no ha sido fácil, puesto que la culpa por los tiempos restados a los hijos persigue, este sistema que tanto predica el "valor sagrado de la maternidad" no da ninguna facilidad para que la mujer se desarrolle también en el plano profesional.

Me encontraba en esa búsqueda y una tarde invernal en la escuela ingresé al sitio de la UHAC y vi dentro de sus ofertas de post grado este magíster y me pareció interesante esta propuesta de Liderazgo Transformacional, debo decir, que me pareció atractivo desde el lenguaje la propuesta, me quedó resonando esto de Transformacional…

"El lenguaje es generativo. El lenguaje, por lo tanto, no sólo nos permite describir la realidad, el lenguaje crea realidades" (Echeverría, 2003, pág. 22) Cuando hablamos creamos realidades, modelamos futuro nuestro y el de los otros, necesitaba transformar mi estado actual desde lo profesional, pero también desde lo personal, lo ejemplifico citándome en el reporte "Camino de la heroína"

Lo personal y lo profesional van por el mismo carril no SOY sin ambos, hay una relación simbiótica en estos dos planos de mi vida. Las fortalezas y las dificultades de estas áreas de mi vida me han impulsado a salir de las zonas de confort a enfrentar los desafíos que permiten realizarme como persona (Reporte personal, 2018).

No tenía tan claro qué transformar, pero había necesidad de cambio, éste se daba desde el ámbito profesional, pero cruzaba el área personal de mi vida y afectaba también la de mis hijos por los tiempos restados a estar juntos.

Finalmente postulé y realicé las tareas solicitadas, envío de documentación y entrevista sostenida con María Paz, directora del Programa en ese entonces y Claudio futuro profesor de algunos módulos en un café de la Plaza Brasil, luego de unos 30 minutos me dijeron que estaba aceptada y enfilé por calle Maturana con más incertidumbres que certezas.

Una de las preguntas que me hicieron durante la entrevista fue por qué quería estudiar (me pareció algo obvia la pregunta), hoy ya no, respondí, entre otras cosas, que quería generar cambios en la escuela y que para ello se requería además de la voluntad elementos que den sustentos teóricos al accionar y que en ese momento sentía que no los tenía. María Paz replicó, pero si tú no cambias cómo generas cambios en los otros. Esta idea es la que me quedó resonando ¿qué debo cambiar?, ¿el cursar un magíster generará cambios en mí?, ¿en qué ámbitos generará esos cambios, en lo profesional, en lo personal? Todas esas preguntas se transformaron en incertidumbre, pues no sabía hace casi 18 meses si

iba a estar a la altura de las exigencias del magíster tanto en plano personal como profesional.

En lo profesional, hay que seguir respondiendo en el trabajo con la sobrecarga propia de éste y se agrega el estudio, más aún cuando la dirección no me apoyaba en mi incursión profesionalizante así que en ese plano estaba sola, me ayudaron mis amigos de siempre en el desarrollo de algunas tareas, como, por ejemplo, en la implementación de la actividad gozosa.

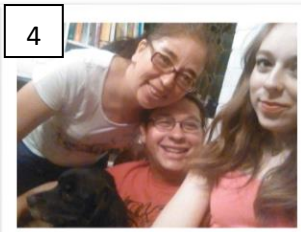
1

2

3

Compañeros de trabajo colaborando con el desarrollo de la actividad gozosa

4



En lo personal, mis hijos siempre han estado a mi lado apoyándome en este desafío, la menor siempre impulsándome a realizar las tareas – ya mamá ponte hacerlas que si no te atrasas y luego andas estresada- me decía con frecuencia, mi hijo mayor me ayudaba con el uso de la tecnología y cuando colapsaba con el ordenador.

Este escenario, adverso en lo laboral, con amplia solidaridad de parte de los amigos encontrados en el trabajo, generoso y contenedor en el hogar y un magíster que en la forma y fondo tuvo un gran sentido para mí han permitido que hoy pueda estar escribiendo la primera parte del reporte final.

No se puede pretender transformar si la transformación no parte por mí, aunque suene cliché, ¿pero qué transformaciones operarían a lo largo del trayecto del magíster y propiciados por éste? Una de las cuestiones que me señalaban en los reportes de evaluación era que en mi narrativa no se veía el proceso de metaobservación, no daba cuenta de cómo llegaba a determinadas conclusiones, qué observé en mí para afirmar lo que estaba afirmando, valga la redundancia. La metaobservación, entendida como un proceso de observación de mí misma requiere de hacerse cargo de cada uno de los actos que realicé, que realizo y realizaré, por cierto, una cuestión muy difícil, acá no existen caminos empedrados a los cuales culpar.

Uno de los métodos que adquirí fue que comencé a observar con mayor detención a mis pares, principalmente cuando estábamos en instancias colectivas, Consejo de Profesores, reuniones de ciclo, de departamento o en conversaciones profesionales individuales, ¿qué comencé a observar? posturas y/o movimientos corporales, tonos de voz, hacia dónde dirigían la mirada cuando intervenían, lo que decían y si era coherente con los elementos que menciono. Hice el ejercicio de escuchar más en vez de dar respuesta a todo, esto último era una autoexigencia, hoy voy camino a la transparencia con este método. Esto que observaba trataba también de observarlo en mí, por ejemplo, si hablaba de apertura y flexibilidad mi postura corporal no podía ser de brazos cruzados y cuerpo rígido. *"Cualquier aprendizaje vive en nuestro cuerpo, nuestra facilidad para escuchar cosas requiere de un cuerpo flexible o en apertura. Nuestra emocionalidad se traduce en prácticas somáticas"* (Olalla, 2016, pág. 11). Esto me lo proporcionó el magíster. La incertidumbre con respecto a esos temas comenzó a disminuir.

2.- MIS NUEVAS DISTINCIONES

Doy cuenta de los enfoques y nuevas distinciones de las cuales me fui apropiando a medida que iba desarrollando los módulos, trabajos, lecturas, reuniones del magíster, en un contexto muy particular.

La última reunión que sostuve con mi profesor tutor Diego García fue el lunes 14 de octubre, quién nos fijó como plazo final la entrega de la primera parte del informe el viernes 25, fue muy claro en aquello, fijamos además una siguiente reunión para el lunes 18 de noviembre, que en primera instancia se realizaría para el 11, un compañero señaló que esa fecha era complicada pues había llamado a protesta nacional en el contexto de la realización de la APEC, ni atisbo de lo que se comenzaría a desencadenar a medida que esa semana transcurriría.

Poco después del alza al pasaje en el sistema de transporte público, estudiantes secundarios, se concentraron en estaciones del Metro, justamente en la hora de mayor tránsito, y entró a los andenes sin pagar. "Evadir, no pagar / otra forma de luchar", era una de las consignas que aún hoy usan en las denominadas "Evasiones masivas". La primera semana las acciones de evasión fueron puntuales, pero a medida que las semanas pasaban, las evasiones aumentaron en frecuencia y en la cantidad de participantes al punto que se cerraron algunas estaciones, ya el jueves 17 no eran solo secundarios sino también adultos, pudimos ver a una masa encolerizada de personas derribando el portón de fierro

de la estación Plaza de Armas, el llamado “kilómetro cero” donde se encuentra el municipio de Santiago, la Catedral y donde Pedro de Valdivia comenzó a construir Santiago.

La tarde del viernes 18 de octubre todo era distinto, en numerosas estaciones de metro jóvenes mantenían abiertas las puertas para que la gente pudiera pasar sin pagar, y en unas horas éstas eran presas del fuego, había, en cuestión de horas, gente en la calle reclamando voz en cuello, cacerolazos en distintos puntos de Santiago, ya a medianoche se había declarado “estado de emergencia”.

Al día siguiente nos instalaron toque de queda y un militar nos comenzó a ordenar nuestras vidas. Los escenarios de los días siguientes, creo que nadie se los imaginó, ni siquiera en la más delirante distopía: toda la red de metro cerrada, saqueos a supermercados, retail y farmacias, y nosotros obligados a estar encerrados en nuestras casas desde las 20:00 horas, pero al mismo tiempo se generaron múltiples marchas exigiendo derechos sociales tantas veces negados ya no solo en Santiago sino en todo el país, todo ello con militares en las calles.

Al momento de hacer este reporte van 17 personas fallecidas en “poco claras circunstancias”, clases suspendidas en escuelas y liceos al igual que en las universidades, ciudadanos haciendo largas filas en supermercados, cajeros, bencineras, farmacias, almacenes.

Durante varias noches siento helicópteros rondando los cielos de mi territorio, desde niña ese sonido me aterra, lo tengo asociado a “milico disparando”, “represión” “INSEGURIDAD”

Es parte de este el relato lo que acabo de describir porque he sido parte de este magíster, lo más probable es que si hubiese estado en otra universidad este no estaría incluido y predominaría el tono académico.

En la presentación del Magíster en Educación con Mención en Liderazgo Transformacional y Gestión Escolar de la UAHC, señala que se fundamenta en los planteamientos de Morin, Ránciere, Freire, Déleuze, Maturana, Varela y Echeverría, que conciben al ser humano como un actor creador y entramado con el mundo, en sus dimensiones cognitiva, emocional y material/territorial. Por ende, lo que ocurre en nuestro país no puede ser ajeno al devenir de cualquier proceso que se está llevando a cabo, más aún si es educación, “*el docente debe ser en esencia un actor creador entramado con el mundo”*. (Presentación pág. web UHAC)

Antes de realizar este magíster cursé un post título en Currículum y Evaluación en la Universidad Católica de Chile (2000 – 2001) con un enfoque absolutamente distinto, en su presentación señala lo siguiente*: "A través de diversas experiencias de aprendizaje las y los participantes fortalecen sus competencias pedagógicas, desarrollan capacidades para la toma de decisiones y para proponer soluciones relevantes en un área específica y potencian sus habilidades de liderazgo en el campo educativo".* (Presentación pág. web UC.) Esta presentación no da cuenta de cómo nos vinculamos con la realidad, con el territorio.

Para proponer soluciones relevantes es necesario estar entramado con el mundo y desde ahí levantar una propuesta, la educación no es neutral, cuando se educa siempre se hace desde algún lugar, desde alguna postura. *"El conocimiento de las informaciones o elementos aislados es insuficiente. Hay que ubicar las informaciones y los elementos en su contexto para que adquieran sentido. Para tener sentido la palabra necesita del texto que es su propio contexto y el texto necesita del contexto donde se enuncia. Por ejemplo, la palabra «amor» cambia de sentido en un contexto religioso y en uno profano"*. (Morin,1999, pág. 15) Es por ello por lo que en este informe menciono el contexto situacional y cómo me afecta, la UAHC con su magíster en Liderazgo Transformacional lo permite porque lo intenciona.

2.1.- Cuerpo/Emoción/Lenguaje

Cuerpo, emoción y lenguaje fueron los conceptos que trabajó María Paz Aedo de manera sistemática, la relatora de mi primer módulo y que me quedaron dando vuelta, pero que no me apropié de su significado hasta bien avanzado el magíster. En mi formación docente durante el pregrado jamás nunca se mencionaron estos conceptos ni menos como una triada indivisible, me formé en dictadura entre los años 1985 y 1989; posteriormente en mi formación postgrado, tampoco.

Debo decir que adquirieron sentido con el módulo de evaluación que dictó la profesora Soledad Rodríguez cuando en su relato nos señalaba que los profesores creíamos que con el solo hecho de hablarles a los estudiantes acerca de una determinada realidad/contenido ellos la asumirían por el solo acto de provenir de un docente.

Claro cuando dijo aquella afirmación imaginé ese emoji que a veces usamos en WhatsApp:

Cómo no, tenía toda la razón, en el ejercicio de la docencia me lo cuestioné muchas veces, traía, según mi percepción, clases magistrales para mis estudiantes y varias veces resultaron un verdadero desastre, ¿qué pasó?, me preguntaba, serán los estudiantes, algo hice mal, pero qué, solía dialogar con algún colega que tenía una mirada similar a la mía en cuanto a ejercicio de docencia y no encontraba las respuestas. Pasó que he estado demasiado tiempo viendo a mis estudiantes de manera fragmentada y en muchas oportunidades, más de las que quisiera, sin considerar su emocionalidad, es muy fuerte, pero fue así. En mi defensa puede decir que mi educación como estudiante en la escuela, luego en la universidad fue así, fragmentada y carecía de los elementos teóricos que me ha proporcionado el postgrado

De acuerdo con la Ontología del Lenguaje (Echeverría, 2003, p.21) a los seres humanos nos constituyen tres dominios: el dominio del lenguaje, el del cuerpo y de la emocionalidad, siendo el lenguaje el que tiene prioridad puesto que a través de él conferimos sentido a nuestra existencia y es desde el lenguaje que reconocemos la importancia de los dominios no lingüísticos.

"Sí reconocemos tres dominios primarios, de los cuales el lenguaje es sólo uno, ¿por qué entonces postulamos la prioridad del lenguaje? ¿Por qué sostenemos que lo que nos hace ser como somos, en cuanto seres humanos, es el lenguaje? Por cuanto es precisamente a través del lenguaje que conferimos sentido a nuestra existencia y es también desde el lenguaje que nos es posible reconocer la importancia de dominios existenciales no lingüísticos". (Echeverría, 2003, p.21)

El primer principio de la ontología del lenguaje es: *"No sabemos cómo las cosas son. Solo sabemos cómo las observamos o cómo las interpretamos Vivimos en mundos interpretativos"* (Echeverría, 2003, p. 25)

Cuántos mundos de mis estudiantes no consideré al momento de diseñar mis clases, mi forma de ver la realidad no necesariamente coincide con la de los estudiantes y con la de los docentes con los que trabajo. Hoy una forma de aproximarme con los estudiantes y

profesores con los que trabajo es poner mayor atención a lo qué dicen, cómo lo dicen, qué disposiciones corporales adoptan, en qué estados de ánimo estoy y están, para así poder decidir qué campos de acciones son posibles y cuáles no.

2.2.- Currículum y Evaluación

En mi escuela básica, la Salvador Sanfuentes de dependencia municipal, los docentes aplican el currículum oficial, lo que se evidencia en las planificaciones, leccionarios y evaluaciones, sin embargo, al constatar en terreno mediante acompañamientos al aula y conversaciones con los profesores manifiestan que el currículum prescripto es demasiado extenso, entonces la intervención en el currículum oficial que hacen los docentes son adecuaciones que realizan en función de las necesidades de los estudiantes, como por ejemplo, priorizan unos OA por sobre otros y determinan temporalidades distintas al oficial.

Los docentes no incorporan temáticas nuevas ni han rediseñado los programas de estudio de manera individual ni colectiva. Desde la actual gestión no se han propiciado los espacios para reflexiones en torno al currículum puesto que la institución responde al currículum racionalista académico por lo tanto lo central es generar las condiciones propicias para que el estudiante lo adquiera. Por lo tanto, desde esta perspectiva hay poco espacio para la reflexión de para qué y por qué aprenden los estudiantes.

Dada las condiciones descritas, se ha hecho un esfuerzo con un grupo de docentes para realizar un trabajo en conjunto desde un enfoque del currículum multidisciplinario al plantear una unidad didáctica en los quintos años con las docentes de Lenguaje, Artes Visuales e Historia. El tema común que se abordará desde cada una de las disciplinas en torno a lo mapuche, a partir de esta propuesta se han generado espacios para que los estudiantes desarrollen actividades en que el abordaje de la problemática será multidisciplinar.

Esto es un avance importante pues nos hemos puesto a dialogar de manera sistemática para ponerla en marcha, hay que mencionar que es una iniciativa individual en mi rol de curriculista y no institucional.

Ahora bien, el enfoque de este trabajo es desde *"un currículum multidisciplinar"* (Beane, 2005, p. 31) cada disciplina aporta al desarrollo de un tema común desde el saber de la asignatura, a diferencia del integrado que las disciplinas desaparecen porque lo importante es el análisis del tema, sin embargo, dadas las características de la institución es importante dar pequeños pasos que puedan aportar para generar los avances necesarios para trabajar desde el currículum integrado.

Desde la perspectiva de la evaluación, este trabajo me ha brindado la oportunidad de poner en práctica algunos elementos desarrollados en el módulo en que se trabajó este tema, dicho sea de paso, la evaluación es una de las áreas en la que los docentes presentan menor desempeño, según los resultados de la evaluación docente a la que se someten año a año los profesores, mediante el desarrollo de un portafolio, en la que parte importante a desarrollar son los procesos evaluativos que se aplican en aula.

Uno de los errores que cometemos de manera recurrente los profesores, y de la que no estoy exenta, es la de homogeneizar la sala de clases y tiene como consecuencia que las actividades y los modos de evaluar parten de dicha premisa y se obvia lo evidente*: "hay modos distintos de construir significados que dan lugar a una visión de mundo diversa en algunos o en muchos sentidos, no mejor o peor sino sólo diferente, que se constituye en el lenguaje según el modo de convivencia propio de cada cultura o subcultura"* (Ibáñez, 2004, p 276).

Entonces a partir de esta nueva mirada para mí, las formas de diseñar actividades y de evaluar será considerando la diversidad de los estudiantes que están en el aula.

Un elemento facilitador para lograrlo es el diálogo sistemático que sostenemos las docentes que trabajamos en este proyecto. Un ejemplo de ello es que los estudiantes tendrán la posibilidad de mostrar lo que saben a partir de sus fortalezas mejor desarrolladas, los que tienen capacidad oratoria, expondrán, los que tienen habilidad para la escritura desarrollarán un texto.

3.- MIS NUEVAS POSIBILIDADES

El proceso de mantenerme en el magíster no ha sido una cuestión sencilla, fundamentalmente porque el primer año en mi espacio laboral las condiciones fueron bien complejas, que recién ahora se han ido resolviendo, lo que me permite reflexionar con más calma para dar cuenta de mis nuevas posibilidades adquiridas.

Uno de los procesos que más me ha costado y que ha sido una condición de todos los informes es que se reporte la metaobservación, dicho ejercicio no es parte de ningún proceso de formación, ni en la escuela, ni en la universidad ni siquiera en los postgrados de los que he formado parte. También debo decir que el sistema está direccionado para que los individuos no hagamos procesos reflexivos y una condición sine qua non es realizar metaobservación. Este acto visibilizó en mí una contradicción, que mientras intenté

desarrollar en mis estudiantes la metacognición yo no había trabajado el proceso de OBSERVARME.

Claro, es más fácil dar cuenta de situaciones externas, lo que observo en otros y no de mis propios procesos. Entonces el ejercicio constante ha sido desarrollar la metaobservación, cuestión que estoy en proceso de desarrollo.

"Sostenemos que sólo emerge la deliberación, la conciencia de lo que estamos ejecutando, cuando este fluir en la transparencia, por alguna razón, se ve interrumpido: cuando se produce lo que llamamos un quiebre. Un quiebre, diremos, es una interrupción en el fluir transparente de la vida" (Echeverría, 2003, pág. 110)

Se produjo con este ejercicio un quiebre en mi transparencia, experimenté una interrupción en el fluir de la vida, por lo tanto, mis espacios de posibilidades cambiaron. Por qué un quiebre en mis transparencias, pues me obligó a observarme en distintos ámbitos de mi vida, pues para hacer los reportes, si bien había que dar cuenta de aspectos teóricos adquiridos había que dar cuenta de cuáles procesos internos me ocurrieron y recurro a mi primer reporte:

"Me ha sido bastante difícil comenzar a escribir sobre mi propia experiencia de aprendizaje, he pasado varios días en "blanco", aunque muchas ideas surcan mi cabeza, declaro que me es más fácil expresarme de forma oral, creo que tiene que ver con mi excesiva timidez, que de niña se manifestaba con largos ratos de silencio y de callar demasiadas veces lo que quería gritar" (Reporte personal, agosto 2018)

Es difícil porque hay que hacerse cargo de uno mismo, de mis zonas claras y las sombrías, buscar las respuestas en nuestras propias decisiones y eso es muy complejo. Sin embargo, he experimentado progresos, por ejemplo, enfrentada a situaciones de conflicto lo primero que hago es mirarme, y decirme ¿en qué estado de ánimo estoy, qué acciones desde este estado son posibles de emprender, ¿qué accionar provocó determinada reacción en el otro?

Teniendo algún grado de claridad en relación con dichas interrogantes procedo, debo decir que no siempre es así, pero es una tarea que trato de hacer con cierta sistematicidad, también hago estos ejercicios cuando me ha tocado reemplazar colegas por ausencia, lo primero que hago es observar a los estudiantes de turno, con los cuales no tengo vínculos porque no les hago clases, y veo cuáles son sus disposiciones corporales, qué dicen y a partir de dicho mapeo, hecho muy rápido, estructuro una clase que puede referirse a los

contenidos o simplemente establecemos diálogos y ha resultado, pues la clase se ha desarrollado, los estudiantes han participado y han realizado las actividades propuestas.

En relación con los aspectos más personales volveré a recurrir a otro reporte: "…*he revisado el trayecto de hija a madre y viceversa, los sellos de ambos en mi crianza están presentes, formas de ser madre y padre con mis hijos las he replicado al dedillo, habiendo dicho una y mil veces: cuando sea mamá no seré así. Me hago cargo que algunas formas las tomé de manera muy consciente, otras no" (*Reporte personal, julio 2019).

Aquí doy cuenta de mi rol materno, en este proceso de metaobservación estoy dando cuenta de cómo he sido, llegar a poner por escrito aquello fue también gracias a un quiebre, esto me permitió abrir ciertas conversaciones con mis hijos que antes no estaban.

Los cambios en mi relato dan cuenta que han sido producto de reflexiones en las que he incorporado a trastabillones la metaobservación, antes lo hice, pero de manera intuitiva, hoy además está el componente teórico lo que me permite visualizar de mejor forma mis emociones y mis estados de ánimo, mis posturas corporales son más conscientes, si estoy con mis colegas en debate y planteo mis posiciones estoy erguida, mirada al frente, tono firme, si quiero seducir, el tono es dulce y mis posturas corporales otras. *Nuestra emocionalidad se traduce en prácticas somáticas"* (Olalla, 2016, pág. 11).

Doy cuenta de este reporte en medio del ESTALLIDO SOCIAL que ha habido en Chile después de 30 años, he tocado cacerolas con mi familia, me he hartado de los informes televisivos, me he aterrado todas las noches con el helicóptero rasante que pretende vigilar nuestras conciencias, me he angustiado cuando mi hijo mayor sale, he vuelto a incertidumbres que sentía en mi juventud cuando la dictadura arreciaba, incluso escribiendo esta últimas páginas siento el pecho y la garganta apretada, no fui a la marcha porque tenía que terminar el reporte, pero también como vivo en una comuna lejos de todo, no tenía la certeza de cómo volver.

Todo este cúmulo de cosas que todavía no proceso hace que sienta optimismo porque los cambios son posibles, quién iba a pensar que cuando saltó el torniquete para evadir el pago del metro ese estudiante, desembocaría hoy 25 de octubre en un millón de personas en la Alameda.

También siento incertidumbre qué va a pasar, qué curso tomarán los acontecimientos, creo que ni los más conspicuos analistas lo saben.

Por lo pronto sé que como educadora tengo responsabilidad en las conversaciones que se inaugurarán cuando retorne a la escuela, diálogos que deben ocurrir con los niños que retornarán después de una larga pausa, con los colegas, con los asistentes, es en esos territorios que quiero transitar, la del encuentro con los otros, pero con espacios de acción con amplios horizontes, pues este magíster me está otorgando herramientas para hacerlo un poco mejor.

CAPÍTULO 2

MI DESARROLLO COMO LÍDER

Si hay niños como Luchín

Que comen tierra y gusanos

Abramos todas las jaulas

Pa' que vuelen como pájaros

(Víctor Jara, "Luchín")

1.- LA ESCUELITA

"Tomamos distancia, ponemos el brazo derecho en el hombro del compañero de adelante para marcar el espacio justo entre cada uno de nosotros. Nuestro uniforme bien puesto. El último botón de la camisa abrochado, la corbata anudada, el jumper oscuro debajo de la rodilla, las calcetas azules arriba, los pantalones perfectamente planchados, la insignia del liceo zurcida en el pecho, a la altura correcta, sin hilachas colgando, los zapatos recién lustrados" (Fernández, 2015, pág.15)

Inicio el relato de este capítulo con un texto de la novela "Space Invaders" de Nona Fernández para develar de manera más fidedigna las características de la escuela en que me desempeño, la institución es la Escuela Básica Salvador Sanfuentes perteneciente a la Ilustre Municipalidad de Santiago.

En la escuela es muy importante la forma y no cualquier forma si no la que se ha heredado de la institucionalidad de la dictadura, aquella en que es muy importante la disciplina, el cumplimiento de la norma, pero no cualquiera tampoco, sí no la que ha decidido un grupo de directivos que está hace 30 años en la escuela ejerciendo la misma función y que desde mi punto de vista se niega a mirar la realidad que ocurre más allá de los portones forjados en fierro del edificio.

5

La Escuela Básica Salvador Sanfuentes, inicia su construcción en el año 1917 y la finaliza en 1920, fecha de su inauguración. La edificación de la escuela se enmarca en el contexto de la construcción de las denominadas escuelas palacios, que fueron realizadas por el Estado a partir de una ley del gobierno de Juan Luis Sanfuentes, aprobada por el Congreso en 1916.[1]

[1]Dicho cuerpo legal autorizó al presidente, por el término de tres años, para invertir hasta diez millones de pesos en la edificación de Escuelas Públicas, en sitios que fueran de propiedad del Estado. Dentro de estas construcciones destacan las escuelas Federico Errázuriz, Salvador Sanfuentes, José Manuel Balmaceda y José Joaquín Prieto, de Santiago.

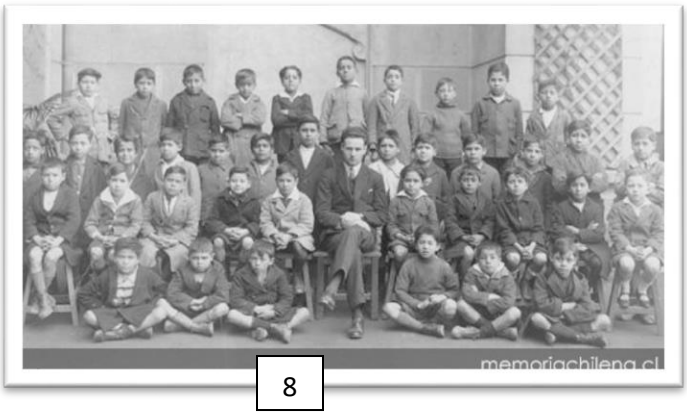
Las construcciones de estas escuelas tenían como característica ser monumentales, se organizaban en torno a uno o más patios centrales, la edificación tendía a centrarse en sí misma más que abrirse al entorno y tenía capacidad para albergar alrededor de 600 alumnos.

6

7

La escuela hoy no ha cambiado mucho, el edificio sigue siendo el mismo, eso sí el segundo piso se tuvo que reconstruir, pues para el terremoto del 27F del 2010 se vinieron abajo los techos de las salas del 2° piso, lo que permitió que el edificio volviera a su aspecto original, ya que, el arquitecto a cargo tuvo especial cuidado en aquello.

El edificio alberga a 1300 estudiantes desde NT1 a 8° básico distribuidos en dos jornadas de 39 cursos, segundo ciclo en la mañana y el primero en la tarde, solo el nivel inicial tiene 2 prekínder y 2 kínder en ambas jornadas. La escuela es de varones, el nivel de educación inicial es mixto debiendo emigrar las niñas cuando pasan a primero básico.



8

9

Imparte educación básica desde hace 100 años, es pública, pertenece a la comuna de Santiago, sin embargo, la mayoría de la población escolar que atiende proviene de comunas como Pudahuel, Cerro Navia, Lo Prado, Quinta Normal. La población migrante es alrededor de un 15%, es una de las escuelas de la comuna de Santiago que menos migrantes tiene.

Es considerada dentro de las escuelas básicas como emblemática porque hasta hace un lustro tenía buenos resultados académicos en el SIMCE, obtenía SNED, y tiene una matrícula constante por sobre los 1200 estudiantes.

Se define como escuela de tradición y excelencia, seleccionaba a sus estudiantes hasta que entró en vigor la Ley de Inclusión Escolar (20.845).

Su propuesta educativa si bien como declara en su PEI es uno de sus sellos educativos:

"Educación Constructivista: Construimos colectiva y democráticamente el conocimiento, privilegiando las habilidades y competencias sociales, por sobre el conductismo" (PEI EBSS, 2018 – 2019, pág. 18)

Su quehacer se enmarca en la perspectiva de la racionalidad técnica, y cobra gran relevancia a la hora de implementar los procesos de enseñanza aprendizaje en nuestras aulas lo señalado por Tyler: *"El educador ofrece una experiencia educativa para lo cual establece un medio y estructura la situación que estimula el tipo de reacción deseada".* (Tyler, 1969, pág. 66)

En mi opinión la institución tiene una raigambre conservadora que se ha mantenido por lo menos durante los últimos treinta años. Señalaré algunos ejemplos para dar cuenta de este conservadurismo:

Si la Ley de Inclusión no hubiese entrado en vigor seguiría seleccionando estudiantes, por notas y conducta, cuando entró en vigor hubo alta resistencia a recibir a estudiantes que ingresaron a la escuela sin proceso de selección mediante, se manifestaba en el discurso de un número importante de docentes que tenía expresiones como las siguientes:

. - *"Si ingresan alumnos sin selección la escuela se echará a perder"* (docente de 60 años, 1° básico). (Acta Consejo de profesores, 2017)

. - *"Ingresarán manzanas podridas"* (Acta Consejo de Profesores, 2017)

Una profesora de 2° básico me señaló, en el marco de la discusión para que la escuela sea mixta. *"las niñas pueden traer mala influencia a nuestros niños"*

Otra manifestación es, el maltrato verbal por parte de asistentes de la educación a aquellos estudiantes que se salen de alguna norma que permanece en su imaginario: niños con pelo más largo, que usan piercing, por ejemplo, esto a vista y paciencia de la Inspectora General.

Esta acción, que se ha naturalizado, pues es rutinaria, contraviene la Convención de los Derechos del Niño, en particular el artículo 13 que señala lo siguiente*: "El niño tendrá derecho a la libertad de expresión; ese derecho incluirá la libertad de buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo, sin consideración de fronteras, ya sea oralmente, por escrito o impresas, en forma artística o por cualquier otro medio elegido por el niño"* (UNICEF, 2006 pág. 14/15)

Y el artículo 16*: "Ningún niño será objeto de injerencias arbitrarias o ilegales en su vida privada, su familia, su domicilio o su correspondencia ni de ataques ilegales a su honra y a su reputación".* (UNICEF, 2006 pág. 14/15)

Considero este hecho de suma gravedad, más aún que la falta se comete en una escuela pública que debe ser garante fundamental de los Derechos del Niño.

10

Otro elemento presente de conservadurismo es la importancia que tienen ceremonias con sello militar, ejemplo de ello es en la graduación de estudiantes de 8° año, ellos entregan el estandarte de la escuela a sus compañeros de 7° año.

En el libro "Una mirada a la escuela chilena: entre la lógica y la paradoja" de Orellana en el capítulo "La escuela que disciplina y castiga" señala lo siguiente:

"Atendiendo a la noción de disciplina que acompaña el advenimiento del siglo XX, en un ambiente fuertemente marcado por la militarización de las actividades físicas y las ideas prusianas […] En las escuelas masculinas se efectuaban ejercicios militares durante los recreos para inculcar hábitos de disciplina, subordinación y orden, entre los que figuraba incluso la manipulación de armamento." (Orellana, 2010 pág. 126).

Somos herederos de aquella cultura escolar en que ve la disciplina como un valor y que tiene "*una función normalizadora, que deviene en una vocación disciplinadora en el umbral de la modernidad, con un conjunto de procesos que contribuyen a forjar una racionalidad disciplinaria…"* (Oliva, 2019, pág. 15). La disciplina es un mecanismo fundamental de control puesto *"que regula sujetos, saberes y discursos"* (Oliva, 2019, pág.11) y para ello ocupa diversos dispositivos, desde el currículum técnico, la medición constante, que lo toma de lo macro y aquello que forma parte de lo micro, es decir, de los propios de la escuela como lo son estas ceremonias con un marcado sello militar. La escuela no escapa de dicha lógica.

"Formamos un cuadrado perfecto, una especie de tablero. Somos las piezas de un juego, pero no sabemos cuál" (Fernández, 2015, pág. 15)

Las personas que ocupan Inspectoría General jornada de mañana y la jefa de UTP llevan en la escuela cerca de 30 años, y en el cargo 15, su perfil es conservador, la forma es muy importante, se debe cumplir las normas, aunque los tiempos digan lo contrario.

Para graficar de mejor modo la afirmación del perfil conservador de quienes dirigen la escuela puedo señalar que frente a esta crisis no se dio ningún espacio para la discusión, es más, se prohibió realizar cabildos escolares, el equipo de Convivencia Escolar lo había propuesto como ejercicio de reflexión.

Desde el 2014 la escuela ha tenido 8 directores por lo que ha sido difícil instalar una línea de trabajo, recién en junio del 2019 llegó una directora nombrada por alta Dirección Pública también de perfil conservador, ha tenido una activa participación en los dos gobiernos de Piñera.

Leithwood plantea que *"El liderazgo escolar tiene un efecto en características de la organización escolar que influyen positivamente en la calidad de la enseñanza y el aprendizaje. Aunque moderada en tamaño, este efecto del liderazgo es vital para el éxito de la mayoría de los esfuerzos de mejora escolar"* (Llorente, C & Volante P, 2019, pág. web); si no hay un lineamiento con directrices claras, es imposible lograr mejoras en el mediano y largo plazo. Lo que ha ocurrido en la escuela es que en un periodo de cinco años ha habido 8 directores, entonces tenemos tantos énfasis como directores, cuestión que ha venido ocurriendo en la institución desde el 2014, ese año el director que ganó concurso por Alta Dirección Pública tenía por una de sus metas profesionalizar a los docentes de la escuela y actuó en consecuencia, organizó talleres con académicos universitarios, quería

generar perfeccionamiento, pero falleció a los 9 meses de su ejercicio. El siguiente, subrogante, estuvo 18 meses y su énfasis estuvo en instalar prácticas de las TIC en todos los miembros de la comunidad y nos proveyó a todos de Tablet para que incorporáramos el uso de la tecnología en nuestra práctica docente, el siguiente ganó concurso y su foco fue mejorar la convivencia entre los miembros, pero se fue antes de concluir su periodo.

La labor del director es fundamental para mantener un despliegue de una política pública en un espacio micro, que es la escuela, por eso se tiene que mantener en el tiempo, para ver qué impacto genera en las comunidades escolares, la dirección de la escuela es el segundo factor de influencia o el primer factor indirecto que incide en el aprendizaje de los niños, y si la dirección no es clara o no existe, aumenta la incertidumbre que permea al conjunto de la comunidad e incide en obtener mejora en los aprendizaje de los niños, en las relaciones, vínculos y clima laboral en las escuelas, en este escenario incierto no se han generado espacios para la reflexión y en general cuando los hay lo que ocurre, mayoritariamente, son catarsis debido a esta permanente incertidumbre por la dirección que puede tomar la escuela.

En relación con los 85 docentes, la mayoría está entre los 30 y los 45 años, provenientes en su mayoría de universidades privadas, asumen rápidamente esta cultura escolar del hacer sin mayor proceso reflexivo, la capacidad de organizarse es reducida y se activa cuando a nivel nacional hay demandas, principalmente de carácter económico, son capaces de plegarse a un paro nacional, por ejemplo, siempre y cuando éste los beneficie económicamente.

Este proceso reflexivo que es vital en los procesos de enseñanza aprendizaje, pues como dijo Maturana en una entrevista de “Una belleza nueva” en febrero de *2014 “un profesor tiene que invitar a la reflexión y usar los conocimientos que tenga y pueda configurar reflexiones …”* (Maturana H., 2014).

Estos procesos no siempre están presentes en el aula, lo he constatado porque ingreso a las salas a acompañar las clases, en conversaciones con los profesores hay poco de reflexión en el diálogo y a la actual administración, incluidas las anteriores no les ha interesado, por lo tanto, los docentes caen en esta especie de inercia reflexiva. Lo que no significa que los profesores de la escuela no tengan la capacidad de hacerlo, sino que, como no es parte del quehacer institucional no lo hacen.

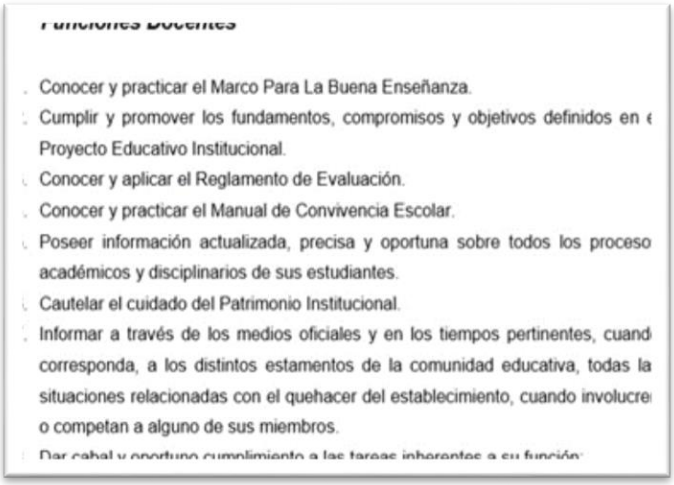
En nuestro Proyecto Institucional Educativo define del siguiente modo el perfil del docente:

Características generales[2]*:*

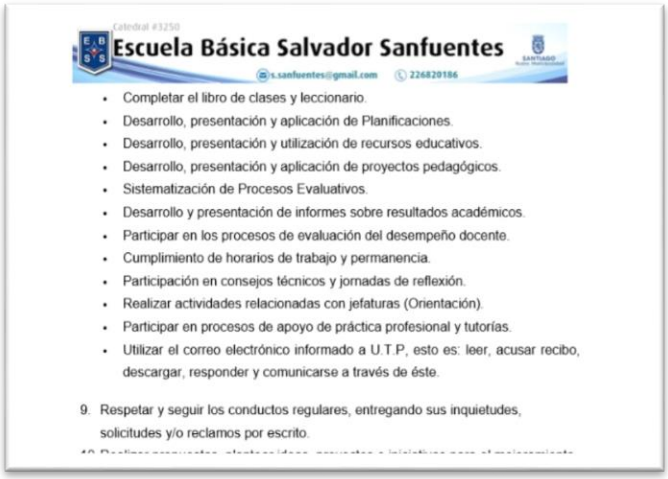
- ✓ *Flexibilidad y capacidad de adaptación.*
- ✓ *Proactividad.*
- ✓ *Sentido ético.*
- ✓ *Autonomía y decisión.*
- ✓ *Espíritu de colaboración.*

Casi como sacado de algún diccionario de competencias laborales, debo decir que este acápite lo introdujo uno de los directores subrogantes sin la participación de la comunidad. Ahora bien, podrían ser estas u otras, pero lo que si han tenido los profesores es una amplia capacidad de adaptación para sobrellevar 8 directores en 5 años.

Un elemento que considero que sustenta mi idea de que el hacer sin mayores procesos de reflexión es que a continuación del perfil docente enunciado en el PEI se establecen un sinnúmero de funciones de éstos:



Conocer y practicar el Marco Para La Buena Enseñanza.
Cumplir y promover los fundamentos, compromisos y objetivos definidos en e
Proyecto Educativo Institucional.
Conocer y aplicar el Reglamento de Evaluación.
Conocer y practicar el Manual de Convivencia Escolar.
Poseer información actualizada, precisa y oportuna sobre todos los proceso
académicos y disciplinarios de sus estudiantes.
Cautelar el cuidado del Patrimonio Institucional.
Informar a través de los medios oficiales y en los tiempos pertinentes, cuand
corresponda, a los distintos estamentos de la comunidad educativa, todas la
situaciones relacionadas con el quehacer del establecimiento, cuando involucre
o competan a alguno de sus miembros.



Escuela Básica Salvador Sanfuentes

- Completar el libro de clases y leccionario.
- Desarrollo, presentación y aplicación de Planificaciones.
- Desarrollo, presentación y utilización de recursos educativos.
- Desarrollo, presentación y aplicación de proyectos pedagógicos.
- Sistematización de Procesos Evaluativos.
- Desarrollo y presentación de informes sobre resultados académicos.
- Participar en los procesos de evaluación del desempeño docente.
- Cumplimiento de horarios de trabajo y permanencia.
- Participación en consejos técnicos y jornadas de reflexión.
- Realizar actividades relacionadas con jefaturas (Orientación).
- Participar en procesos de apoyo de práctica profesional y tutorías.
- Utilizar el correo electrónico informado a U.T.P, esto es: leer, acusar recibo, descargar, responder y comunicarse a través de éste.

9. Respetar y seguir los conductos regulares, entregando sus inquietudes, solicitudes y/o reclamos por escrito.

Extracto de PEI en la que se señalan las funciones de los docentes.

[2] PEI, EBSS, 2019 – 2020, pág. 60

Lo importante es ser funcional más allá de las competencias que pueda tener o desarrollar el docente, creo que ese es el mensaje que se desprende de este PEI. Si seguimos avanzando en su lectura, hay ausencia total del perfil y el rol de los apoderados y que decir de los estudiantes.

Un actor que ha dejado de ser pasivo en el devenir de la escuela han sido los apoderados, fenómeno que no se ha abordado.

En el año 2017 hicieron una ofensiva, encabezada por el Centro de Padres (CEPA) para la creación de un primero básico en la jornada de la mañana, apoderados de kínder se organizaron, enviaron cartas a la Dirección de Educación Municipal (DEM) y mantuvieron una dinámica de conversaciones cada quince días con la presencia del Subdirector de Educación de la época, finalmente su petición no llegó a puerto, pero generó en los apoderados la conciencia que organizados y activos podían lograr cosas. Este año post 18 de octubre acordaron no mandar a los estudiantes a clases si la escuela y la DEM no daba garantías de seguridad para los niños mientras permanecieran en clases, exigían, además mantener horarios acotados de asistencia a clases y cierre anticipado del año escolar, esta movilización obligó a asistir a la escuela a la Directora de Educación, señora Yoris Rojas, y dar respuesta a su petitorio que fue aceptado casi en su totalidad, menos el cierre anticipado de año.

En nuestro PEI no se hace mención del rol de los apoderados ni como aporta a los procesos de la escuela, misma situación que se repite con los estudiantes solo aparecen mencionados en el Reglamento de Convivencia Escolar con los derechos y deberes del que son depositarios.

Nadie discute hoy día el importante rol que juegan los padres y apoderados en las comunidades escolares si se involucran de manera activa, esto trae consigo una mejora en los procesos de enseñanza aprendizaje impulsados por la escuela. *"Al respecto, podemos citar algunos estudios que se han realizado en Chile. El primero, es sobre la Organización y Participación en Centros de Padres y Apoderados (F. Alderete, L. Salinas R. Araya y R. Solar, 1998), donde se plantea que lo que acontece en educación no es solamente una responsabilidad de la escuela, sino que también de la familia…"* (Bedwell, G, 2004, pág.11).

Si la escuela, que hoy ha puesto como meta relevante la mejora en los puntajes obtenidos en los SIMCE de 4°, 6° y 8° años, no los considera ni siquiera en su PEI y solo son tomados en cuenta como un ente de colaboración financiera es difícil que alcance de manera efectiva

sus metas. Y qué decir de nuestros estudiantes en la Reseña histórica de la institución no hay una sola mención de ellos (PEI EBSS 2019 – 2020, pág. 8 – 16), el actor principal, la razón de ser de la escuela son los estudiantes y ni siquiera se esboza un perfil de ellos, sobran los comentarios.

La escuela que cumplió 100 años en mayo de 2020 tiene un fuerte perfil conservador, los docentes están en una dinámica de anomia social y realizan las labores pedagógicas sin mediar mayores procesos de reflexión, los apoderados han tomado conciencia que pueden ser agentes activos dentro de la escuela y pueden incidir en el acontecer de ésta, pero aún no tienen claridad absoluta en qué campos quieren incidir, por su parte los estudiantes han dicho muy poco, ya que son de enseñanza básica y no han desarrollado la capacidad de organización como sus pares secundarios y la directora, junto a parte del equipo directivo (Inspectora General, jornada mañana y jefa UTP) empeñada en lograr altos puntajes en el SIMCE ignorando el contexto político, social por el que atraviesa el conjunto de la sociedad chilena manifestada en este estallido social

Hoy somos una comunidad fragmentada. Somos una fotografía de lo que ocurre en nuestro país: el ejecutivo cuenta, de acuerdo con la encuesta Plaza Pública CADEM del 20 de enero de 2020, con un 10% de aprobación, el equipo de ministros, con un 15%, en mi opinión existe un total distanciamiento entre el gobierno y la población, se diría recurriendo a un viejo dicho *"no se oye padre".* Haciendo un paralelo de este escenario con el de la escuela la directora, junto a parte de su equipo directivo están empeñadas en una labor que, si bien es relevante, la mejora de los puntajes SIMCE, a mi juicio no es la fundamental, no se puede emprender tareas si la comunidad escolar en su conjunto no está en una misma sintonía, o por lo menos la mayoría de ella. Los profesores no han manifestado ningún juicio con respecto a este objetivo, en el último Consejo de Profesores que me tocó encabezar, su mayor preocupación era cómo disciplinar a los estudiantes para poder hacer clases en un ambiente propicio, pero no vincularon este elemento a mejora en los aprendizajes sino a generar ambientes de respeto hacia los docentes. Los apoderados, por su parte, son un estamento que se ha organizado frente a cuestiones puntuales y han visto resultados, por lo que se podría esperar que avancen en su capacidad de organización y relevancia en el acontecer de la escuela.

Frente a este estado de situación de la comunidad educativa, desde mi perspectiva, creo que es imprescindible generar pequeñas comunidades de profesores/ asistentes de la educación profesionales y no profesionales dispuestos a trabajar colaborativamente en pos

de obtener mejora en los procesos de aprendizaje, del ambiente escolar en los diversos espacios de la escuela, para así establecer un piso mínimo que nos permita avanzar en la co-construcción de una escuela que se haga cargo fundamentalmente de las necesidades de sus estudiantes.

2.- PAULA

Al iniciar el magíster llevaba un año y medio fuera del aula, ya que, había asumido un rol en la UTP no como jefe de ésta sino como apoyo técnico y sentí la necesidad de adquirir conocimiento, herramientas, que me permitieran desde la perspectiva de ese momento, liderar ciertos procesos en la escuela que permitieran romper el cerco conservador instalado mediante la implementación de algún proyecto trabajado colectivamente. Esta idea era difusa pero suficiente para impulsarme a tomar el magíster.

En la entrevista sostenida en una tarde invernal en la Plaza Brasil con el profesor Claudio y María Paz sostuve que quería producir cambios en el ambiente laboral sin tener muy claro qué cambios, pero con este bosquejo de idea mencionado en el párrafo anterior. María Paz me dijo que los cambios parten por uno mismo y luego hacia el resto, entonces vi este postgrado como una oportunidad de cambio, sin saber ni tener la plena conciencia de qué profundidad tendrían éstos.

Las dificultades que detectaba en la escuela como el conservadurismo exacerbado, la escasa reflexión presente en la toma de decisiones y los casi inexistentes espacios presentes para llevarla a cabo me tenía en un estado de angustia permanente, angustia porque no encontraba caminos para poder aportar, desde mi perspectiva, a hacer de la escuela un lugar donde hubiera espacio para el diálogo pedagógico, para la generación de proyectos con los profesores y éstos contribuyeran a que los niños aprendieran de manera más amable.

El magíster contribuyó a que buscara respuestas a partir de las características de los escenarios en que estaba inserta. En el módulo de currículum a cargo de la profesora Mirtha Abraham, confirmé aquello que pensaba desde que me inicié en la docencia: *“el currículum determina los conocimientos impartidos, pero también las formas de conocer. Es decir, a través de él se enseña a leer la realidad de una determinada manera, puesto que, al contener un conjunto de propósitos, una cierta selección de contenidos, una propuesta*

sobre determinados métodos de enseñanza, y ciertas actividades de aprendizaje, se está expresando una manera de organizar la realidad" (Abraham, 1992, pág. 22)

También no es menos cierto que es de suma importancia los saberes propios de los sujetos que interactúan en la escuela con sus propias experiencias y necesidades y que se configuran a partir de los contextos en que están inmersos.

¿Cómo desarrollar un trabajo a partir de estas premisas?

Como ya lo he descrito la escuela tiene una estructura rígida en su funcionamiento, hay pocos espacios para establecer diálogo reflexivo, sin embargo, hay docentes que han manifestado explícitamente la voluntad de hacerlo, en conversaciones de café, en los encuentros de recreo o en espacios más normados como en los Consejos de Profesores. Dichas conversaciones giran en torno a realizar trabajos más colectivos, de coordinarse interdisciplinariamente para desarrollar diversos temas desde la disciplina con los estudiantes. Entonces en este ejercicio de escucha activa que realicé me acerqué a esos profesores que tenían opinión y voluntad y los invité a participar de mi propuesta en torno a la implementación del currículum. Mi aporte a los procesos de la escuela se podía concretar desde ese lugar, con los profesores trabajando colectivamente.

De esta forma mi angustia comenzó a disminuir, sin embargo, había que desplegar otras cualidades para poder llevar a cabo el proyecto y tenía que ver el cómo me relacionaba con mis pares para invitarlos y trabajar CON ellos. Desde ahí recogí aquellos elementos como "OBSERVARME" en mis disposiciones emocionales para entablar diálogos, observar las disposiciones emocionales y corporales de mis pares para que todo fluyera de la mejor forma.

Ya la idea no era difusa, ni estaba en estado de permanente angustia. Para finalizar este subcapítulo quiero testimoniar cómo fue el comienzo en la UTP, éste fue bien complejo, pues hubo alta resistencia de un grupo de docentes, que si bien no eran mayoría generaban ambientes adversos al desarrollo de mi gestión. Por ejemplo, no mandarme los documentos institucionales requeridos para poder trabajar y sí enviárselos a otra persona, o cuando me dirigía a la sala de profesores había colegas que al verme me daban un portazo, otros me hacían desprecios dándome vuelta la cara o en un Consejo de Profesores interpelaron al director por no poner en el cargo a docentes que sí tenían capacidad. El director de ese entonces me apoyó, pues confiaba en los procesos de gestión pedagógica que estaba llevando a cabo, y lo hacía con diversos gestos, por ejemplo, en actividades oficiales se

sentaba junto a mí o me hacía cargo de organizar actividades que involucraban autoridades externas a la escuela, en varios Consejos de Profesores señalaba que yo era de su confianza, por mis capacidades profesionales, creo que eso me sostuvo en el cargo además de mi capacidad resiliente y de responder profesionalmente.

3.- EL PLAN

3.1.- Antecedentes

El actual proceso histórico del que estamos siendo protagonistas y/o testigos privilegiados, ha incidido de manera importante en cómo realizo el análisis para dar cuenta de lo que intenté implementar en la escuela en la que me desempeño como parte del programa del magíster. Es por lo que no dejaré de mencionar el estallido del 18 de octubre y mencionar algunos aspectos que considero relevantes para dar cuenta de lo que quise hacer.

Cuando el gobierno de Piñera decretó el alza de $30 al pasaje del metro y unos secundarios comenzaron a evadir el pago del pasaje y llamar a la población a seguir su ejemplo nadie imaginó en lo que desembocaría*, "un gran estallido social de un modelo neoliberal de treinta años, este estallido histórico de treinta años del modelo provocó uno histórico de problemas de 400 años, un estallido interno dentro de una matriz problemática vieja genera cámara de ampliación insospechada y sobrepasa la capacidad de respuesta de quiénes tienen que darla"* (Salazar, 2020, exposición Congreso Futuro).

Siguiendo a Salazar este estallido ha generado una ampliación insospechada de la crisis y ésta no tiene respuesta efectiva de parte de la institucionalidad.

La escuela es parte de esa institucionalidad que por lo menos debe hacer el intento de generar algún tipo de respuesta para sus comunidades escolares que están inmersas en esta crisis, nuestros estudiantes cuando llegan a la escuela no vienen de Marte, vienen de su barrio, población, cruzan Santiago que acusa recibo del estallido.

"Uno de los fines importantes de la escuela en una sociedad democrática es ofrecer unas experiencias educativas comunes o compartidas a jóvenes de diversas características y procedencias" (Beane, 2005, pág. 26)

La escuela tiene que, desde mi perspectiva, mejorar las posibilidades de integración personal y social mediante la organización del currículum en torno a problemas y cuestiones

significativas, definidas de manera colaborativa entre los educadores y los alumnos. Más aun en una pública que atiende población escolar que proviene de los sectores históricamente excluidos, al decir de Salazar los mestizos: *"Es un pueblo increíblemente marginado, ignorado, maltratado y como no tenían derechos podían ser abusados, hombres, mujeres y niños a lo largo de toda la historia"* (Salazar, 2019, entrevista)[3]

La escuela tiene que ser una instancia democratizadora, integradora, dialogante, una forma de llevar a cabo esta forma de ser escuela lo ofrece la "integración del currículum*", "teoría del diseño curricular que se ocupa de mejorar las posibilidades de la integración personal y social mediante la organización del currículum en torno a problemas y temas importantes, identificados de forma colaborativa por educadores y alumnos, sin tener en consideración la separación por asignaturas"* (Beane, 2005, pág. 41)

Con este tipo de diseño se pretende reunir los diversos aspectos de la integración:

- ✓ La integración personal de las experiencias
- ✓ La integración social
- ✓ La integración de los conocimientos y
- ✓ Un diseño integrador

Además de la inclusión de valores democráticos, el respeto a la dignidad humana y la diversidad. (Profesora Mirtha Abraham exposición clase, julio 2019)

La escuela debe progresar hacia ese enfoque en donde tengan cabidas diversas miradas y éstas sean acogidas y respetadas, más aún en el actual contexto que hoy vive Chile a partir de la explosión social del 18 de octubre de 2019.

Una de las principales causas, desde mi visión, de este estallido social es la brutal segregación de nuestra sociedad que se manifiesta en diversos ámbitos; uno de ellos es el educacional.

Un ejemplo claro de ello son los eventos acaecidos este 6 y 7 de enero de 2020, en torno a la PSU y el boicot que encabezaron los estudiantes tras el llamado de la Asamblea de Estudiantes Secundarios (ACES), y que tuvo como consecuencias la no rendición de la

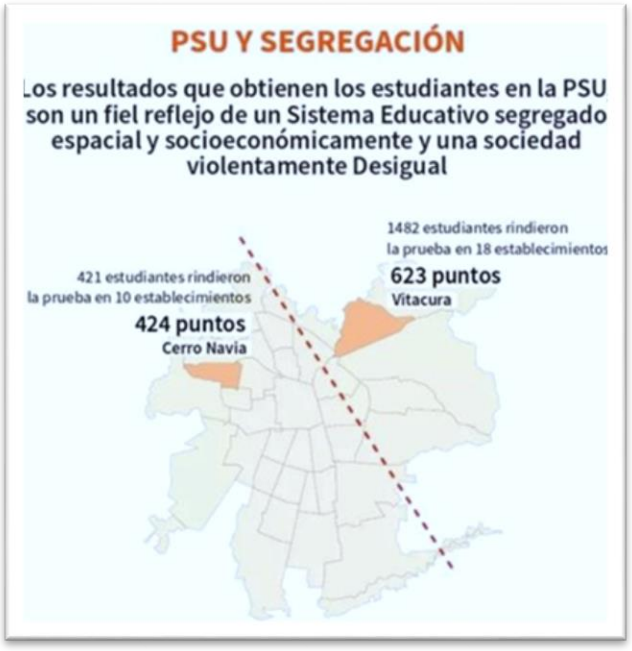
[3] Entrevista medio digital "El Mostrador" 28 de octubre 2019: https://www.elmostrador.cl/cultura/2019/10/28/historiador-gabriel-salazar-el-pueblo-no-tiene-historia-y-sufre-un-dano-transgeneracional/

PSU de Historia y que un número importante de estudiantes no pudieran rendir alguna o todas las pruebas de admisión.

El ex rector de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, José Bengoa menciona en una columna de opinión lo siguiente:

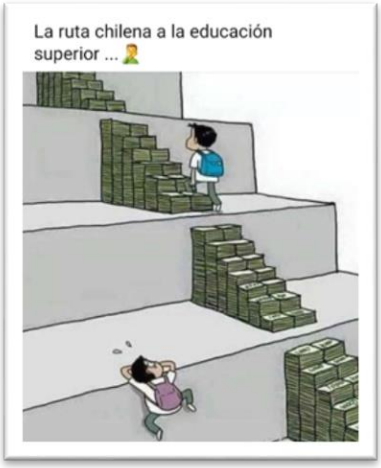
"Hace unos años fui invitado a un Liceo de la Provincia de Arauco. Conversé con las y los estudiantes de cuarto medio, muchos de ellos mapuche. Mostraban un enorme interés y una sobresaliente inteligencia y capacidad intelectual. Al finalizar, el director del Liceo se me acercó y me dijo apesadumbrado: «de este Liceo ningún estudiante ha logrado ingresar a la Universidad». Agregó, «los puntajes de la PSU a pesar de nuestros esfuerzos son siempre muy bajos». (Bengoa, 2020) Bengoa relata que se ha dedicado a revisar los facsímiles de historia de los últimos cinco años y señala que las preguntas son de una complejidad alta y que se requiere de capacidad de comprensión lectora muy alta para poder contestarlas, incluso menciona que en textos que son de su autoría no ha sabido cómo responder.

Un dato importante nos proporciona la "Fundación Sol" que nos señala cómo es la segregación en la PSU., mediante la siguiente infografía:



Los 421 estudiantes de Cerro Navia obtienen como promedio 424 puntos.
Los 1482 estudiantes de Vitacura obtienen como promedio 623 puntos.

Desolador panorama que podemos graficar con el siguiente dibujo que encontré en las redes sociales:



La segregación no se va a resolver con algún proyecto de intervención en la escuela, pero pretende ser un aporte para avanzar en instalar prácticas humanizadoras en las aulas, la propuesta de "Currículum Integrado" de Beane va en esa línea al señalar que es una propuesta de educación integral al fomentar aulas democráticas e integración social.

Mi escuela tiene un número importante de estudiantes provenientes de las comunas más deprivadas: Cerro Navia, Pudahuel, Renca, por citar algunas por lo tanto están en tremenda desventaja. Son los niños que pertenecen al pueblo mestizo, ese que surge ya siendo excluido en el s.XVI y que hoy *"tiene un daño transgeneracional, es una memoria subconsciente, de exclusión, de rabia, de no integración, de ignorancia de su condición de ciudadanos"* (Salazar,2019, entrevista)[4].

La escuela debe ser un espacio donde el diálogo esté presente entre los miembros de su comunidad, pero el diálogo donde la palabra esté dotada de acción y reflexión: *"No hay palabra verdadera que sea una unión inquebrantable entre acción y reflexión y, por ende, que no sea praxis"* (Freire,1968, pág.70) entre los mismos docentes, docentes y estudiantes y entre los estudiantes para generar lugares de participación y encuentro democrático, para que a través de éste podamos como dice Freire transformar el mundo, en este caso

[4] Entrevista medio digital "El Mostrador" 28 de octubre 2019: https://www.elmostrador.cl/cultura/2019/10/28/historiador-gabriel-salazar-el-pueblo-no-tiene-historia-y-sufre-un-dano-transgeneracional/

transformar el espacio escuela que hoy es rígido, extremadamente normado, con una concepción de educación bancaria; para contribuir a la formación de un ciudadano consciente de su ciudadanía, hacia allá apunta la propuesta diseñada.

3.2.- Propuesta de diseño

El enfoque para desarrollar la propuesta surge a partir del trabajo en el módulo correspondiente a currículum con la lectura del texto "Integración del currículum" de James Beane; en él se plantea la necesidad de *"Mejorar las posibilidades de integración personal y social mediante la organización del currículum en torno a problemas y cuestiones significativas, definidas de manera colaborativa entre los educadores y los alumnos".* (Profesora Mirtha Abraham exposición clase, julio 2019) cuestión que me parece fundamental hoy, dado que la escuela requiere ser de un espacio integrador y romper la lógica individualista del mercado. En los 10 años que llevo en la escuela no he tenido conocimiento de alguna experiencia con estas características, lo que sí ha habido es coordinaciones entre docentes para situaciones específicas como lo son, por ejemplo, "La Feria del Libro" para conmemorar el "Día del Libro", en abril o la "Feria Científica", en noviembre; en dichas actividades los profesores concuerdan cómo aportar desde sus asignaturas a la concreción de la actividad. Sin embargo, no ha habido mediciones posteriores del impacto en los estudiantes de estas acciones. Creo que es importante avanzar, como primera instancia, en la realización de actividades en que los docentes desde la asignatura que imparten se coordinen a partir de algunas temáticas comunes y desarrollar en conjunto actividades pedagógicas con los estudiantes, de modo que, se intencionen prácticas en que los profesores sean capaces de interaccionar en torno al currículum con una propuesta pedagógica en que el docente sea *"un agente constructor de currículum, como un actor que toma decisiones al interior de su quehacer profesional cotidiano"* (Guzmán, 2001, pág.320) y se considere el currículum como *"una construcción social, dialógica y participativa"* (Guzmán, 2001, pág. 323).

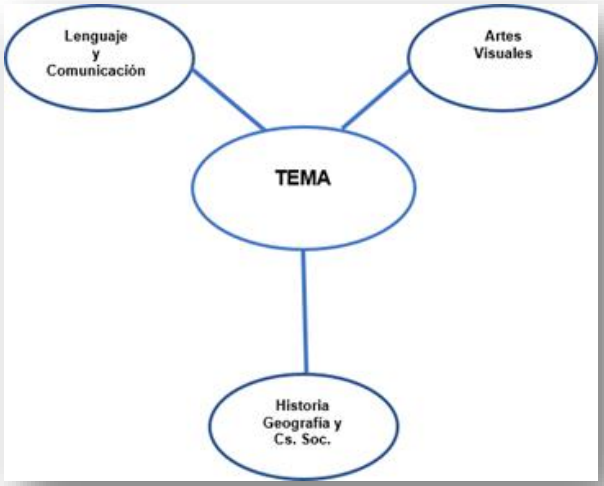
Los profesores invitados a participar asumieron el diálogo para tomar decisiones en torno al currículum, ahora bien, están insertos en un contexto institucional que trabaja en la lógica racional académica; por lo que sus decisiones se enmarcaron en qué unidad, objetivos de aprendizaje, actividades, tiempos asignados y tipos de evaluaciones desarrollarían, sin embargo, esto implicaba no dar la cobertura exigida por la institución puesto que requiere de tiempos distintos a los indicados en los Planes y Programas para su implementación. Además, trabajaron colaborativamente, rompiendo la lógica de la escuela de que cada

profesor trabaje desde su asignatura de la mejor forma posible, estableciendo diálogos pedagógicos para llevar a cabo la propuesta y así facilitándose la labor docente. Uno de los profesores partícipes señaló lo siguiente: *"El primer impacto que veo es sobre el tiempo, generalmente los profesores tenemos poco tiempo para todas nuestras tareas y si bien el trabajo de coordinarse a partir de una temática común puede requerir un tiempo inicial mayor, porque hay que coordinarse ver varias cosas del currículum, de las practicas, al largo plazo se ahorra tiempo, porque se hace todo mucho más coherente, más rápido y expedito…"* y otra profesora señala: *"Trabajar coordinadamente fue una experiencia enriquecedora porque a medida que se daba la instancia para dialogar con los colegas, nos íbamos percatando de que es algo que le hace falta a la educación que entrega la escuela…"*[5]

El enfoque escogido para trabajar fue desde una perspectiva multidisciplinaria, puesto que se mantuvieron las identidades de las asignaturas, se identificó un tema de una de ellas y se coordinaron los docentes cómo desde su propia disciplina se aportaba al tema.

Trabajé con tres profesores de segundo ciclo, la profesora de Lenguaje y Comunicación, la profesora de Artes Visuales y el profesor de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en los 5° años, en particular en el 5°B y en el 5°E, cursos en que la profesora de Lenguaje y el profesor de Historia ejercían su jefatura, además de realizar su asignatura.

A partir del modelo de Beane el esquema quedó del siguiente modo:



[5] Respuestas dadas por los docentes a entrevista realizada por mí en el marco del trabajo realizado. (Ver anexo)

La primera tarea que tuvieron los profesores fue seleccionar la unidad que trabajarían cada uno y dentro de ésta qué objetivo de aprendizaje desarrollarían con los estudiantes, esto se da previa reunión de los tres docentes conmigo, luego de invitarlos a trabajar en conjunto una propuesta común para esos dos cursos. De esa reunión surge la siguiente propuesta expuesta en la tabla 1.

TABLA1[6]

Objetivos para trabajar

Asignatura	Unidad	Objetivo
Lenguaje y Comunicación	Trabajo con novelas y textos audiovisuales para desarrollar la comprensión y la habilidad de comparar.	Escribir frecuentemente, para desarrollar la creatividad y expresar sus ideas, textos como poemas, diarios de vida, cuentos, anécdotas, cartas, blogs, etc.
Historia, Geografía y Ciencias Sociales	El período colonial en Chile.	Explicar y dar ejemplos de las distintas formas en las que españoles y mapuches se relacionaron en el período colonial, considerando resistencia mapuche y guerra de Arauco, mestizaje, formas de trabajo (como encomienda y esclavitud), evangelización, vida fronteriza y sistema de parlamentos.
Artes Visuales	Obras de paisajes y costumbres chilenas	Crear trabajos de arte y diseños a partir de sus propias ideas y de la observación del: entorno cultural: Chile, su paisaje y sus costumbres en el pasado y en el presente; entorno artístico: impresionismo y postimpresionismo; diseño en Chile, Latinoamérica y del resto del mundo.

[6] Creación propia

En una segunda reunión se acordó fijar el tema común que trabajarían en un periodo de 4 semanas a partir de la segunda semana de junio, el tema central surge a partir de la asignatura de Historia y sustentado en el OA escogido por el docente, todos los colegas estuvieron de acuerdo. De esa reunión surge la siguiente propuesta expuesta en la tabla 2.

TABLA2[7]

Tema para trabajar

Asignatura	Objetivo	Tema
Lenguaje y Comunicación	Escribir frecuentemente, para desarrollar la creatividad y expresar sus ideas, textos como poemas, diarios de vida, cuentos, anécdotas, cartas, blogs, etc.	Formas en las que españoles y mapuches se relacionaron en el período colonial, considerando resistencia mapuche y guerra de Arauco, mestizaje, formas de trabajo.
Historia, Geografía y Ciencias Sociales	Explicar y dar ejemplos de las distintas formas en las que españoles y mapuches se relacionaron en el período colonial, considerando resistencia mapuche y guerra de Arauco, mestizaje, formas de trabajo (como encomienda y esclavitud), evangelización, vida fronteriza y sistema de parlamentos.	
Artes Visuales	Crear trabajos de arte y diseños a partir de sus propias ideas y de la observación del: entorno cultural: Chile, su paisaje y sus costumbres en el pasado y en el presente; entorno artístico: impresionismo y postimpresionismo; diseño en Chile, Latinoamérica y del resto del mundo.	

[7] Creación propia

En la tercera reunión que sostuvimos, la más extensa, los docentes se tuvieron que poner de acuerdo en qué tipo de actividades iban a desarrollar con los estudiantes, qué productos se obtendrían para evaluarlos posteriormente.

Otro punto importante que se discutió en esa reunión en cómo se plantearían con los estudiantes para que tuvieran absoluta claridad de que las tres asignaturas estaban trabajando coordinadamente, a partir de un tema común. Una cuestión importante se visibilizó en esa discusión, se le estaba mostrando a los estudiantes un tema desde distintas perspectivas y se les estaba ofreciendo la posibilidad de demostrar lo que estaban aprendiendo desde por lo menos tres perspectivas distintas. De esa reunión surge la siguiente propuesta expuesta en la tabla 3.

TABLA3[8]

Actividades

Asignatura	Producto	Tema
Lenguaje y Comunicación	Los estudiantes elaborarán un cómic a partir de varios relatos traídos por la profesora o por los estudiantes, en que se visibiliza las formas en las que españoles y mapuches se relacionaron en el período colonial.	Formas en las que españoles y mapuches se relacionaron en el período colonial, considerando resistencia mapuche y guerra de Arauco, mestizaje, formas de trabajo.
Historia, Geografía y Ciencias Sociales	Los estudiantes realizarán una exposición ante el curso utilizando como herramienta el comic elaborado en Lenguaje con el tema trabajado en la unidad a partir de proceso de investigación.	
Artes Visuales	Los estudiantes crearán objetos de la cultura mapuche que posteriormente expondrán en la escuela en la semana de la multiculturalidad en el mes de septiembre. Dichos objetos lo ocuparán en la exposición en Historia.	

Cada profesor evaluaría sus productos por separado, comic en Lenguaje, exposición de investigación en Historia y objetos de cultura mapuche en Artes Visuales. Sin embargo, habría una nota común que se replicaría en las tres asignaturas y surgiría a partir de la

[8] Creación propia

exposición de los estudiantes. Los docentes elaborarían una única rúbrica con indicadores que permitirían evaluar a los estudiantes en las tres asignaturas.

Estas tres reuniones se realizaron durante el mes de mayo en horarios en que los profesores tenían breves espacios libres, antes de retirarse a casa, en horario de colación. Las tres reuniones se realizaron en el patio de la escuela en unas mesas de concreto fijas que utilizan los niños para jugar damas o ajedrez. A menudo se acercaban estudiantes a preguntar algo a cualquiera de los cuatro integrantes, los profesores que circulaban no lo hacían pues nos veían con cuadernos y tomando notas. En una oportunidad sostuvimos una reunión, creo la segunda, con los niños del nivel inicial de la jornada de la tarde en su horario de recreo, pese a la bulla pudimos realizarla o tuvimos la voluntad de concluirla.

3.3.- La contingencia

La propuesta quedó hasta allí, pues luego el 31 de mayo los docentes de la escuela adhirieron al paro nacional docente y decidieron volver el primer día de vuelta de vacaciones de invierno, el lunes 29 de julio.

El 9 de septiembre iniciamos el segundo semestre, en una breve reunión que sostuvimos los docentes, acordamos reiniciar nuestro proyecto en octubre, pero había que partir de cero, pues debíamos seleccionar nuevas unidades y objetivos de aprendizaje.

El segundo semestre nuestro alcanzó a tener una duración de 6 semanas, se nos vino el 18 de octubre y ya nada volvió a ser como antes.

3.4.- Proyección de escenarios posibles

Aún, no habiéndose concretado la propuesta es interesante aventurar posibles escenarios que podrían haberse producido de haberla ejecutado, recurro a lo que señalan los profesores en la entrevista, pues los invité a ficcionar acerca de posibles efectos en los estudiantes con la siguiente pregunta: - *¿Cuál creen que podría haber sido el impacto de estas acciones creadas en conjunto con los docentes en los estudiantes?, ¿reportaría algún beneficio para la mejora en sus aprendizajes?* Y responden lo siguiente:

Jorge: *Puede haber tenido más coherencia para los estudiantes el proceso de aprendizaje, y que en el fondo es lo mismo respecto lo de la primera pregunta, pero ahora aplicado a la percepción que tienen los estudiantes de los profesores, cuando ellos empiezan a ver coincidencias en las prácticas de profesores empiezan a darle importancia a lo que están aprendiendo, cuando ven que lo que se está trabajando en una asignatura, de pronto*

aparece en otra, entienden su experiencia como algo mucho más coherente, es decir, aparece la continuidad por sobre lo fragmentario…

Bárbara*: El impacto que genera este tipo de trabajo en los estudiantes es muy importante porque ellos logran realizar una conexión entre lo que ven en las asignaturas, es como si los profesores estuvieran en sintonía con diferentes enfoques, pero para los estudiantes eso cobra sentido al escuchar las clases, y se dan cuenta de que están vinculando contenidos, me ha pasado varias veces peor por ejemplo con Leonor sin querer ella estaba pasando la unidad del agua y yo justo llegué con un texto informativo del agua y los niños enganchan de inmediato…*[9]

Un primer elemento que podríamos rescatar, en relación con posibles efectos de la propuesta sería que para los estudiantes cobra sentido lo que están aprendiendo, ya que, los profesores señalan que es importante este tipo de acciones en torno al currículum porque, al ver coincidencias en las prácticas de los profesores, se rompe lo fragmentario ven continuidad en el quehacer, parafraseando a Jorge y visualizan sintonía en sus docentes, recurriendo a Bárbara. Es vital para el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes que lo que aprenden tenga sentido y ese sentido se lo proporcionan los docentes al trabajar colaborativamente.

Un segundo elemento posible sería el efecto que tiene en los docentes trabajar colaborativamente se abre la posibilidad de que dialoguen entre pares de manera horizontal, no hay autoridades ni jerarquías de por medio, se abren espacios de *"dialogicidad en educación"* (Freire, 1968, pág. 70). *"El diálogo es este encuentro de los hombres, mediatizados por el mundo, para pronunciarlo, no agotándose, por lo tanto, en la mera relación yo-tú."* (Freire, 1968, pág. 71).

Nuevamente recurro a lo que señalan los profesores*: "…yo en la medida que conozco lo que aprenden en otra asignatura, voy tomando ideas nuevas, habitualmente uno parcela mucho su trabajo en su asignatura o en su nivel, etc. y cuando uno empieza conocer otras prácticas se da cuenta que hay otras formas de hacer las cosas…"* (Profesor Jorge, entrevista),*"…el conocimiento es compartido y colaborativo y es un conocimiento que se va haciendo en comunidad, que no es fragmentado…"* (Profesora Millaray, entrevista).

[9] Respuestas dadas por los profesores Jorge y Bárbara en entrevista realizada por mí acerca del trabajo colaborativo. (Ver anexo)

Una tercera consecuencia posible es que la palabra surgida a partir de la reflexión se transforma en acción al concretar propuestas, surgida desde los mismos docentes, hay un diseño pensado, discutido que se trabaja con los estudiantes, esto tiene un valor significativo para los docentes: *"…hubo dos instancias y tuvimos la experiencia de articular arte, historia y lenguaje sobre una temática común que es el paisaje chileno […] la otra experiencia fue articular con historia el tema de Grecia en un 7mo año, donde los estudiantes tenían que disertar, hicieron un trabajo grupal, estudiaron, se asignaron roles y en la clase arte confeccionaron vestuarios, accesorios, tuvieron que cortar pegar y confeccionar…"* (Profesora Millray, entrevista)

Creo que el principal impacto se da en dos niveles, en los docentes al tener espacios para trabajar colaborativamente en torno a propuestas surgidas desde el diálogo que luego se transforma en acción; y esto necesariamente impacta en los estudiantes porque ven coherencia en los que están aprendiendo, ya que, les proporciona sentido a sus aprendizajes. De acuerdo con lo que dicen los profesores se genera espacios de cotidianeidad en la escuela *"…la percepción que tienen los estudiantes es que la educación formal se parece a la vida como es, la vida no es fragmentaria, lo cotidiano no es fragmentario, se vuelve más unitario, más totalizante en el buen sentido y si se vuelve más totalizante, en el sentido de asimilarse al aprendizaje más informal o al aprendizaje que uno tiene en la vida o en la rutina de la vida, se vuelve más significativo, es decir, la escuela se transforma en una continuidad de lo cotidiano…"* (Profesor Jorge, entrevista).

Durante el 2020 tenemos el compromiso de concretizar la propuesta diseñada, no necesariamente con los mismos contenidos, pero tenemos como insumos lo trabajado en las reuniones, los diseños elaborados y lo más importante la disposición y la convicción de que esta forma de trabajo reporta mejoras en la escuela, tanto a nivel de los docentes como, y lo más importante, en los estudiantes.

CONCLUSIONES

"Un quiebre, diremos, es una interrupción en el fluir transparente de la vida" (Echeverría, 2003, pág. 110)

La invitación a trabajar que hago a mis colegas resulta de un proceso de reflexión personal que realizo durante el desarrollo del magíster, con esto no quiero decir que lo hiciera de manera permanente, sino que, el hecho de ingresar a éste ya implicaba procesos de cambio en mí. Se me producen diversos quiebres, el ambiente laboral era hostil, ¿qué hago para sortearlo de la mejor forma?, estudio para adquirir nuevos aprendizajes que ayuden a mejorar mi desempeño profesional, además de satisfacer una cuestión personal de que me es grato estudiar. Pero no bastaba solo con adquirir competencias de orden teórico, sino que en el ámbito personal tiene que haber transformaciones en cómo me relaciono con mis pares en el espacio laboral, qué límites impongo en mis vínculos con los otros en diversos escenarios, cómo me hago cargo de mis fortalezas y debilidades, ambas implican grados importantes de responsabilidades, no es cuestión de echarle la culpa al empedrado, este cuestionamiento, obviamente repercute en otros ámbitos de mi vida.

"Una circunstancia típica que nos permite apreciar el poder de declarar un quiebre se da cuando decidimos aprender algo. Las cosas pasan como pasan, y nosotros juzgamos que nos iría mejor si tuviésemos algunas competencias que no tenemos. Por lo tanto, declaramos como un quiebre para nosotros el curso normal de los acontecimientos y nos comprometemos a aprender, a adquirir nuevas competencias que nos permitan ser más efectivos en el futuro" (Echeverría, 2003, pág.114)

Una de las competencias que me propuse mejorar fue mi capacidad de escucha, escuchar sin un juicio previo es una tarea que me doy, ejercito dialogar sin tener ya la respuesta antes de iniciar la conversación, con los hijos, con los colegas, con las jefaturas, no diré que es un ejercicio simple, está en proceso, debo confesar que no tener juicios previos antes del inicio de una conversación me ocurre cuando no veo coherencia sistemática entre lo que dice la persona y lo que hace, no digo que yo sea un ejemplo de virtud en cuanto a coherencia, pero hago el esfuerzo permanente de serlo, aunque no siempre resulte.

Debo señalar que el estudio lo inicié sin comunicarlo a nadie en el trabajo, solo después de casi un año, invito a mis tres colegas a participar de esta idea, conversé individualmente con ellos, para invitarlos, luego en las reuniones donde solo hablaba al comienzo y luego

ellos eran los dueños de las palabras, intervenía más que nada para preguntar, pues me propuse una escucha activa.

Así como inicié procesos de conversación con estos colegas colaboradores, hice lo mismo con el resto de los profesores con los que trabajo, comencé a visibilizar mis expresiones corporales, a oír de manera consciente mis emociones a la hora de enfrentar situaciones complejas, pero también las de ellos; son cuestiones elementales para abordar de mejor modo cualquier conversación, más aún si ésta tiene un alto nivel de complejidad, desde mi percepción puedo decir que la comunicación con mis colegas mejoró o es más fluida que antes de empezar el curso.

Una cuestión fundamental de mejora también fue la autoestima, aspecto bien potente de mencionar, debo decir que el magíster contribuyó a hacerme consciente de capacidades que estaban en mí, pero que no las usaba como recurso, una de ellas fue aprender a posicionarme con mis colegas desde mis saberes y mi capacidad para abordarlos y transmitirlos con claridad, no lo digo desde mi visión, sino que a partir de lo que me expresaron colegas. Un ejemplo de ello es que realicé un taller de apoyo a los profesores que realizan su proceso de evaluación docente con 100% de asistencia, era voluntario.

No todo siempre fluye, pero hay mejoras.

Otro aspecto de mejora fue trabajar de manera más fluida en equipo, desde mi experiencia, el trabajar colaborativamente con los docentes u otros agentes presentes en la escuela como los son los asistentes de la educación profesionales y no profesionales, no es propiciado desde las instituciones, llevo 29 años trabajando en las escuelas y es una demanda permanente del profesorado tener estos espacios de trabajo para reflexionar y concordar apuestas comunes. Por lo que el trabajo colectivo no forma parte de la cultura escolar, entonces no es una tarea fácil de implementar, aun estando presente en el discurso de los docentes. *“No puedo ser nada más que yo, tengo que entreser con todo lo demás”* (Thich- Nhat-Hanh, extracto)

El ser con los demás se materializa en una primera instancia con la aceptación de los tres colegas a participar de la propuesta y su voluntad de mejorarla, desarrollarla e implementarla todo a la luz de conversaciones como base, nada se hizo sin pasar por la discusión previa: acción y reflexión. Ésta queda en el diseño dadas las circunstancias de un año tan particular como lo fue el 2019, pero en las conversaciones posteriores con los colegas evaluamos esta parte del trabajo como positivo y lo señalan en las entrevistas que

sostuve con ellos, el profesor de Historia, Jorge da la siguiente opinión: *"Nosotros como profesores al compartir prácticas, no solo me refiero a estrategias de enseñanza, sino a diferentes aspectos del quehacer, desde el manejo de grupo, la forma en como uno se comunica, elementos de la corporalidad y de la materialidad dentro de una sala, sobre los momentos de una clase, inevitablemente uno termina hablando de ese tipo de cosas también, entonces más allá del punto más curricular también hay otras cosas más que empiezan a aparecer en la conversación…"*[10] El diálogo abrió importantes espacios de comunicación entre los profesores, oportunidad que antes no la habían tenido, y abre la posibilidad que el trabajo colaborativo sea una práctica institucional como y citando nuevamente al profesor de Historia, lo plantea: *"A nivel institucional puede provocar un súper impacto porque si trabajáramos así, de esa manera, quizás tendríamos mejores resultados, o un mejor clima de trabajo, porque fortalece a los grupos, fortalece los grupos de trabajo, yo creo que el impacto podría haber sido buenísimo, así que no le veo ninguna desventaja al trabajo colaborativo"*[11]

La profesora de Lenguaje, Bárbara por su parte manifiesta: *"Trabajar coordinadamente fue una experiencia enriquecedora porque a medida que se daba la instancia para dialogar con los colegas, nos íbamos percatando de que es algo que le hace falta a la educación que entrega la escuela…"*9 La profesora de Artes, Millaray en la misma línea dice lo siguiente: *"Yo creo que uno de los impactos de la acción de trabajar coordinadamente es una forma de trabajo más flexible que permite resultados diferentes en cada uno de los estudiantes, educa en valores de cooperación, de solidaridad y trabajo colaborativo y que produce un intercambio de información de estudiantes a docentes y viceversa y que es una experiencia básicamente social…"*[12]

Lo que más rescatan los profesores es la posibilidad de diálogo que tienen y la posibilidad de trabajar colaborativamente, se rompe la lógica de la escuela de que cada uno trabaje desde su parcela, sin diálogo, sin considerar verdaderamente los contextos de nuestros estudiantes y de la propia escuela. Aparece la reflexión como componente fundamental del diálogo y luego éste se traduce en acción como lo fue el diseño de la propuesta.

[10] Entrevista realizada por mí al profesor de Historia Jorge Peralta, acerca del trabajo colaborativo realizado. (Ver anexo)
[11] Ibidem
[12] Ibídem

Puedo decir que para los profesores también hubo un quiebre en sus transparencias al visibilizar la necesidad de trabajar colectivamente, aunando esfuerzos, saberes, experiencias y que aquello tuvo como consecuencia una mejora en su práctica pedagógica, de acuerdo con lo expresado por ello mismos, y que es posible romper las lógicas establecidas en una institución rígida si nos proponemos hacerlo desde nuestras convicciones y de manera colaborativa, hay que romper los cercos con perspectiva individualista y esta es una forma de hacerlo.

Trabajar en una escuela pública desde hace 11 años, en una institución que en mayo cumplió cien años tiene una especial connotación para mí, y más todavía en las actuales circunstancias que vive el país. A esta escuela asisten estudiantes que provienen de los sectores históricamente excluidos, mayoritariamente mestizos, provienen del sector que de acuerdo con el historiador Salazar *"…nació sin memoria, sin territorio, sin lenguaje, sin derecho y en esa condición vivió desde el siglo XVI hasta más o menos 1931, cuando se dicta el Código del Trabajo, que de alguna manera fue el primer derecho que lo cubrió y le dio algún sentido legal a su existencia"* (Salazar, 2019, entrevista)[13]. La única posibilidad de tener una oportunidad de mejora en sus vidas es la educación que les brindamos en la escuela. Desde mi perspectiva, es una tremenda responsabilidad y el ejercicio de la pedagogía en la sala de clase o en la gestión técnico- pedagógica sin mayores procesos de reflexión, sin quiebres en nuestras transparencias es un acto de desprecio a nuestros iguales y demuestra la incapacidad de reconocernos en ellos. El magíster me ha proporcionado posibilidad de aterrizar mis procesos reflexivos, que han estado presente en mayor o menor medida en el ejercicio de mi profesión, me ha obligado a hacer una revisión de cómo la he ejercido y necesariamente lleva realizar transformaciones en ella, que van desde los cambios personales que enuncié a las formas de trabajar con los otros.

Es importante continuar con la línea de trabajo alcanzada a desarrollar parcialmente, por las circunstancias descritas, trabajo en comunión con profesores y otros agentes de la escuela, instalar como práctica el diálogo reflexivo y que éste se traduzca en acción concreta, incorporar a los estudiantes como actores activos a este proceso, si bien son estudiantes de enseñanza básica, tienen opinión y algo que decir al respecto.

[13] Entrevista medio digital "El Mostrador" 28 de octubre 2019: https://www.elmostrador.cl/cultura/2019/10/28/historiador-gabriel-salazar-el-pueblo-no-tiene-historia-y-sufre-un-dano-transgeneracional/

El estallido social es producto, entre otras cosas, de invisibilizar de manera permanente a los excluidos de siempre en todos los espacios, en la escuela, por ejemplo, negándoles con nuestras omisiones el derecho a una buena educación dentro de las posibilidades que tenemos. Entonces ¿cómo hacemos para romper esas barreras que mantienen a nuestros niños en la exclusión?, por lo menos para mí el magíster me ofreció ciertas herramientas que conllevan transformaciones en el ejercicio de mi profesión que van desde cómo me relaciono y gestiono con los colegas, qué formas de trabajo concreto puedo realizar siempre colaborativamente buscando las vetas que tiene el sistema, porque siempre las hay, y la posibilidad de transformación personal que si no la hubiese habido no podría haber generado ni liderado procesos de cambio en mi espacio laboral.

ANEXO 1: ENTREVISTA

Entrevista realizada a los tres docentes colaboradores de la propuesta curricular en el marco del desarrollo del magíster durante el mes de diciembre. Les realicé dos preguntas. A cada uno lo entrevisté en forma individual. Se transcribió de manera íntegra, no hay edición.

Identificación de los docentes

Nombre completo/ Edad	**Bárbara Estrella Aránguiz Elos/ 27 años**
Universidad de procedencia	Universidad del Pacífico
Título	Profesora de Educación Media en Lenguaje y Comunicación
Año de titulación	2013
Año de ingreso a la escuela	2014
Trabaja en otro lugar	No
Cargo	Docente de Lenguaje y Comunicación de 5° a 8° básico.

Nombre completo/Edad	**Millaray Soto Oliva/ 65 años**
Universidad de procedencia	Universidad de Los Lagos
Título	Profesora de Educación General Básica/ Artista Visual (Universidad de Valparaíso)
Año de titulación	2007
Año de ingreso a la escuela	2008
Trabaja en otro lugar	No
Cargo	Docente de Artes Visuales y Educación Tecnológica de 5° a 8° básico.

Nombre completo/Edad	Jorge Gustavo Peralta Quilodrán/ 30 años
Universidad de procedencia	Universidad Católica Cardenal Silva Henríquez
Título	Profesor de Educación Media en Historia y Geografía
Año de titulación	2010
Año de ingreso a la escuela	2015
Trabaja en otro lugar	No
Cargo	Docente de Historia y Geografía de 5° a 8° básico.

LOS COLEGAS

1.- ¿Cuál creen que podría haber sido el impacto de la acción de trabajar coordinadamente entre profesores para generar una propuesta pedagógica con los estudiantes, como lo fue el intento de coordinarnos con temáticas comunes y hacer clases con éstas, pero a partir de cada asignatura?

Jorge: El primer impacto que veo es sobre el tiempo, generalmente los profesores tenemos poco tiempo para todas nuestras tareas y si bien el trajano de coordinarse a partir de una temática común puede requerir un tiempo inicial mayor, porque hay que coordinarse. Hay que ver varias cosas del curriculum, de las practicas, al largo plazo se ahorra tiempo, porque se hace todo mucho más coherente, más rápido y expedito, pero insisto requiere un tiempo inicial mayor de coordinación conversación y poner un punto en común, pero al final del día o del semestre requiere menos tiempo del que uno hace solo, siempre el trabajo en conjunto necesita de menos tiempo del que uno hace solo. El segundo impacto es en nosotros como profesores al compartir prácticas, no solo me refiero a estrategias de enseñanza, sino a diferentes aspectos del quehacer, desde el manejo de grupo, la forma en como uno se comunica, elementos de la corporalidad y de la materialidad dentro una sala, sobre los momentos de una clase, inevitablemente uno termina hablando de ese tipo de cosas también, entonces más allá del punto más curricular también hay otras cosas más que empiezan a aparecer en la conversación, por lo tanto como profesor uno empieza tener un conocimiento más panorámico del curriculum, es decir, yo en la medida que conozco lo que aprenden en otra asignatura, voy tomando ideas nuevas, habitualmente uno parcela mucho su trabajo en su asignatura o en su nivel, etc. y cuando uno empieza conocer otras prácticas

se da cuenta que hay otras formas de hacer las cosas, que el conocimiento y el aprendizaje de otras asignaturas requieren de otros esfuerzos distintos, no más o menos esfuerzo, de otros esfuerzos que de pronto pueden ser alternativas para uno. A nivel institucional puede provocar un súper impacto porque si trabajáramos así, de esa manera, quizás tendríamos mejores resultados, o un mejor clima de trabajo, porque fortalece a los grupos, fortalece los grupos de trabajo, yo creo que el impacto podría haber sido buenísimo, así que no le veo ninguna desventaja al trabajo colaborativo.

Bárbara: Trabajar coordinadamente fue una experiencia enriquecedora porque a medida que se daba la instancia para dialogar con los colegas, nos íbamos percatando de que es algo que le hace falta a la educación que entrega la escuela, porque no solamente facilita un proceso para los profesores como entregar una planificación, sino que de repente tomando ciertos objetivos que se pueden trabajar en ciencias naturales, en historia o hasta en educación física, porque todos podríamos trabajar las mismas actitudes, entonces el trabajo sería mucho más liviano, en cuento a planificación, en cuanto al curriculum en realidad, no sería tan engorroso y no tendríamos tanto trabajo pero para eso hace falta tiempo. Además a través de este tipo de trabajo uno puede compartir experiencias con los colegas siempre pensando en los niños, ese es nuestro norte, y de qué manera vincularíamos las habilidades y contenidos que estábamos abordando, teníamos que ponernos de acuerdo para poder tratar la habilidades y contenidos que fuéramos acorde, al comienzo parece una labor súper difícil para encontrar tiempo, lo más difícil fue la falta espacio y tiempo para mantener dialogo tiempo pero aun así fuimos capaces de unir nuestras asignaturas.

Millaray: Yo creo que uno de los impactos de la acción de trabajar coordinadamente es una forma de trabajo más flexible que permite resultados diferentes en cada uno de los estudiantes, educa en valores, de cooperación, de solidaridad y trabajo colaborativo y que produce un intercambio de información de estudiantes a docentes y viceversa y que es una experiencia básicamente social obviamente y que lo más importante es que se desarrollan diferentes aspectos entre los estudiantes, como la sociabilizan, la capacidad de construir el conocimiento con ayuda de los demás, el intercambio opiniones, de las opiniones divergentes y el trabajo de coordinación donde se comparten las responsabilidades tanto entre estudiantes como en profesores donde se da más énfasis en el proceso que en las tareas, lo más importante es el proceso del aprendizaje de los estudiantes y obviamente es un enfoque constructivista y busca propiciar espacios a través de la discusión, es un trabajo

donde el ambiente clase es menos rígido y donde se genera absoluta creatividad, por experiencia, el conocimiento es compartido y colaborativo y es un conocimiento que se va haciendo en comunidad, que no es fragmentado, tanto en los estudiantes y su trabajo y en los profesores que hacemos la articulación, y ese trabajo que no es fragmentado entre los profesores nos permite compartir practicas pedagógicas y eso genera nuevas propuestas por ejemplo hubo dos instancias y tuvimos la experiencia de articular arte, historia y lenguaje sobre una temática común que es el paisaje chileno, y en historia distintos tipos de paisaje, norte, centro, sur frio, cálido, templado, y en arte eligieron el paisaje y dibujaron y pintaron el paisaje chileno basado en lo que vieron en la clase de historia, la otra experiencia fue articular con historia el tema de Grecia en un 7mo año, donde los estudiantes tenían que disertar, hicieron un trabajo grupal, estudiaron, se asignaron roles y en la clase arte confeccionaron vestuarios, accesorios, tuvieron que cortar pegar y confeccionar pero lamentablemente esa experiencia no fue sistematizada.

2.- ¿Cuál creen que podría haber sido el impacto de estas acciones creadas en conjunto con los docentes en los estudiantes?, ¿reportaría algún beneficio para la mejora en sus aprendizajes?

Jorge: Puede haber tenido más coherencia para los estudiantes el proceso de aprendizaje, y que en el fondo es lo mismo respecto lo de la primera pregunta pero ahora aplicado a la percepción que tienen los estudiantes de los profesores, cuando ellos empiezan a ver coincidencias en las prácticas de profesores empiezan a darle importancia a lo que están aprendiendo, cuando ven que lo que se está trabajando en una asignatura, de pronto aparece en otra, entienden su experiencia como algo mucho más coherente, es decir, aparece la continuidad por sobre lo fragmentario, habitualmente si bien el curriculum propone cosas de ese estilo, en la práctica se fragmenta, y cada uno trabaja en lo conveniente según su expertise, y lo aplica en función de las posibilidades que tiene, de tiempo, de espacio y de recurso. En cambio si uno trabaja de esta manera , la percepción que tienen los estudiantes es que la educación formal se parece a la vida como es, la vida no es fragmentaria, lo cotidiano no es fragmentario, se vuelve más unitario, más totalizante en el buen sentido y si se vuelve más totalizante, en el sentido de asimilarse al aprendizaje más informal o al aprendizaje que uno tiene en la vida o en la rutina de la vida, se vuelve más significativo, es decir, la escuela se transforma en una continuidad de lo cotidiano, solamente enmarcado en un lugar más específico, o al menos como yo veo las cosas, una sala de clase tiene que parecerse más a eso, a la vida, uno en la vida no va aprendiendo

una cosa y después otra, todo fragmentado, sino que es un cumulo de elementos solamente que acá son intencionados, entonces a medida que todas las asignaturas trabajen de una manera homogénea, más coordinada, la percepción los estudiantes respecto de las asignaturas, respecto a la dificultad de las asignaturas, respecto de los procesos de enseñanza, y por lo tanto de los profesores y de la escuela tiende a ser más positiva, y por lo tanto, la inclinación de los estudiantes va a ser estudiar más, querer aprender, por lo tanto al final cuando se trabaja así para el estudiante se transforma en algo mucho más desafiante, y para el profesor en un clima más desafiante, no competitivo porque se trabaja en conjunto.

Bárbara: El impacto que genera este tipo de trabajo en los estudiantes es muy importante porque ellos logran realizar una conexión entre lo que ven en las asignaturas, es como si los profesores estuvieran en sintonía con diferentes enfoques, pero para los estudiantes eso cobra sentido al escuchar las clases, y se dan cuenta de que están vinculando contenidos, me ha pasado varias veces peor por ejemplo con Leonor sin querer ella estaba pasando la unidad del agua y yo justo llegué con un texto informativo del agua y los niños enganchan de inmediato entonces como ya lo vieron en otra asignatura no es tan raro y así vinculan mejor el contenido y la habilidad, y ahí el impacto es importantísimo y gigante, tiene que darse este espacio de reflexión en los colegios porque es la nueva manera de organizar los contenidos, las habilidades, es la oportunidad para que todos aprendizajes se integren en las diferentes dimensiones, cognitivas y formativas y para llegar a cabo este tipo de propuesta pedagógica hace mucha falta la expertise de UTP, un persona que haya trabajado con este tipo de temas, el tiempo, las reuniones, también ver la realidad estudiantil, con qué tipo de estudiantes estamos trabajando y perfeccionar, siempre perfeccionar, a los docentes, al equipo directivo, en realidad interpelar a la cultura escolar.

ANEXO 2 FOTOGRAFÍAS

Foto 1 y 2: Actividad gozosa, con el equipo de Convivencia escolar durante Julio 2019 en restaurante “La Gárgola” barrio Yungay. Archivo personal.

Foto 3: Actividad gozosa con los colegas con los que realicé el proyecto. Junio 2019. Museo de la Memoria. Archivo personal.

Foto 4: Mis hijos, navidad 2015. Archivo personal.

Foto 5 y 6: Imágenes de la escuela. https://infraestructuraescolar.mineduc.cl/archivo-fotografico/region-rm/escuela- basica-salvador-sanfuentes/

Foto 7: Dibujo entrada principal. Archivo Fotográfico perteneciente a la Dirección de Arquitectura del Ministerio de OO. PP. Dibujo detalle entrada principal. Escuela de hombres para 600 alumnos; Calle Catedral.

Foto 8: Fotografía estudiantes Escuela Salvador Sanfuentes 1926. http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-74372.html

Foto 9: Estudiantes 1° año 2019 EBSS. Instagram ebsalvador sanfuentes

Foto 10: Entrega Estandarte 2019: ebsalvador sanfuentes Fotografías 11 y 12 pág. 60/61 PEI EBSS

BIBLIOGRAFÍA

Abraham, Mirtha. La planificación didáctica: Enfoques y modelos. Documento de estudio. Santiago, Chile, 2016. Documento.

Acta Consejo de Profesores 2017

Bedwell, G. (2004). PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES, MADRES, APODERADOS Y APODERADAS EN EL ÁMBITO EDUCATIVO. 2020, enero 29, de repositorio. uchile Recuperado de http://repositorio.uchile.cl/tesis/uchile/2004/bedwell_g/sources/bedwell_g.pdf

Beane, J. (2005). La Integración Del Curriculum. Madrid, España: Morata.

Bengoa, José. ACES/PSU: Un instante de luminosidad. Santiago, viernes de enero de 2020.

Campbell, J. (2014). El héroe de las mil caras: Psicoanálisis del mito. Madrid, España: Fondo de Cultura Económica.

Echeverría, R. (2003). Ontología del Lenguaje. Santiago, Chile: LOM.

Equipo Directivo EBSS. (2018). Proyecto Educativo Institucional

Fernández, N. (2018). Space Invaders. Santiago, Chile: Alquimia.

Freire, Paulo. Pedagogía del oprimido. Sao Paulo: biblioteca nueva, 2012. libro.

Fundación Sol. fundacionsol. 11 de enero de 2020. Twitter. 12 de enero de 2020.

Guzmán, M. (2001, diciembre). INTERACCIONES EMERGENTES: UNA APROXIMACIÓN TEÓRICA PARA COMPRENDER EL SIGNIFICADO INNOVADOR DE LA PRODUCCIÓN CURRICULAR INTRA-AULA. Pensamiento educativo, 29, pp.319-340.

Ibáñez, N. (2010). El contexto interaccional y la diversidad en la escuela. Estudios Pedagógicos, XXXVI, N°1, pp.275-286.

Llorente, C & Volante, P. (2019). Siete principios clave sobre liderazgo escolar. 2020, enero 29, de Programa avanzado en Liderazgo y Dirección Escolar Recuperado de http://liderazgoescolar.uc.cl/index.php?option=com_content&view=article&id=932:siete-principios-clave-sobre-liderazgo-escolar&catid=13&Itemid=291

Maturana, Humberto. Una belleza nueva Cristián Warnken. 14 de febrero de 2014. Video

Oliva, M. (2019, mayo). Seis epígrafes para la disciplina escolar: política educativa chilena reciente. Lusofona de Educacao, 43, pp.11-25.

Orellana, M. (2010). Una mirada a la escuela chilena: Entre la lógica y la paradoja. Santiago, Chile: SM.

Pontificia Universidad Católica. (2019). Magíster en Educación. 2020, enero 28, de

Educación.uc Recuperado de educación.uc.cl/2015-01-08-21-56-40/magister-eneducacion

Salazar, Gabriel. El pueblo mestizo del que nadie habla sufre un daño transgeneracional Marco Fajardo. 28 de octubre de 2019. Documento.

Salazar, Gabriel. Congreso Futuro Rincón Mónica. 10 de enero de 2020. Video.

Thich-Nhat-Hanh. (2018). Camino viejo nubes blancas. Tras las huellas del Buda. 2020, enero 29, de SCRIBD Recuperado de https://es.scribd.com/document/433177826/Camino-viejo-nubes-blancas-Tras-lashuellas-del-Buda-Extracto-Thich-Nhat-Hanh-pdf

Tyler, R. (1969). Principios básicos del currículo. Buenos Aires, Argentina: Troquel. Unicef. (2006, junio, 2). Convención sobre los derechos del niño. 2020, enero 29, de Derechos del niño Recuperado de https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf

Universidad Academia Humanismo Cristiano. (2019). Magíster en Educación. 2020, enero 28, de Magíster en Educación mención Liderazgo Transformacional y Gestión Escolar Recuperado de http://www.academia.cl/pedagogia/magister-eneducacion-mencion-liderazgo-transformacional-y-gestion-escolar