



Universidad Academia de Humanismo Cristiano

Magíster en Educación mención

Facultad de Pedagogía

Implementación del modelo didáctico de 5 pasos con miras a la mejora de la calidad de la educación

Autor(a): Jorge Alfonso Iturra Martínez

Profesor(a) Guía: Doctora Nataly Andrea Pérez Cisterna

**Tesis presentada para la obtención del grado de Magíster en Educación
mención didáctica e innovación pedagógica**

Marzo, 2022

Santiago, Chile

Índice

Agradecimientos	3
Resumen	4
Palabras clave	4
Abstract	5
Keywords.....	5
Introducción y definición del problema	6
Pregunta de investigación	10
Objetivos de investigación	11
Marco Teórico	11
Escuelas efectivas.....	12
Concepto de vulnerabilidad.....	13
Calidad de la educación.....	14
Metodología.....	15
Etapa de diagnóstico.....	15
Etapa de análisis.....	16
Etapa de implementación.....	17
Etapa del monitoreo.....	20
Resultados	21
Discusión	28
Conclusiones	49
Referencias	52
Anexos	54

AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer a mis profesoras y profesores del programa de magíster de nuestra universidad por lograr abrir los ojos de este educador de corazón, por hacer que a través de sus enseñanzas mi mundo se ampliara y madurara, en especial aquellos conceptos que, a pesar de los años, aún estaban verdes en mi personal árbol del conocimiento. Cada uno de ustedes me dio una ventana por donde mirar y querer ser parte del llamado a realizar los cambios que la educación del Chile de hoy necesita, gracias Nataly, Constanza, Marcela, Boris, Rolando y Eduardo.

También quiero agradecer a mi familia por ser aquel nido donde la tranquilidad, la seguridad y el amor son valores intransables.

Finalmente agradezco a Dios por haberme dado la oportunidad de estudiar un posgrado después de tantos años de iniciada mi formación docente.

RESUMEN

El presente trabajo trata acerca de la adaptación, implementación, ejecución y control de la metodología didáctica llamada *planificación en 5 pasos* en un colegio de contexto vulnerable de la zona sur de Santiago de Chile.

La investigación describe la importancia de que cada una de las escuelas en Chile posean un modelo pedagógico y didáctico propio, para asegurar la calidad de la educación y tener parámetros claros y transparentes de la calidad del trabajo docente que se le entrega a cada uno de los estudiantes.

Se describe el proceso humano vivido en primera persona por el jefe de UTP del colegio al instalar esta práctica pedagógica en los docentes que realizan clases desde el 5º básico hasta el IVº medio.

Dentro de la descripción del proceso se muestran las etapas de adquisición del conocimiento por parte de los docentes, las formas en las cuales realizaron la estrategia y la forma en la cual se midió la apropiación de la nueva estrategia, entregando datos cuantitativos basados en la ejecución de los hitos didácticos presentes en cada una de las 5 etapas de la planificación de aula.

Finalmente, la investigación entrega las posibles respuestas a la incorporación de la metodología por parte del cuerpo docente, pero también se enfoca en los problemas o posibles causas de la negación a la incorporación de la estrategia.

PALABRAS CLAVE

Estrategia didáctica, planificación de clase, planificación en 5 pasos, instalación de metodologías en un colegio.

ABSTRACT

The present work deals with the adaptation, implementation, execution and control of the didactic methodology called 5 steps planning in a school with a vulnerable context in the southern area of Santiago de Chile.

The research describes the importance that each of the schools in Chile have their own pedagogical and didactic model, to ensure the quality of education and have clear and transparent parameters of the quality of the teaching work that is delivered to each of the students.

The human experienced in the first person is related by the head of the UTP of the school is described when installing this pedagogical practice in teachers who teach from primary school grade to elementary school.

Within the description of the process, the stages of knowledge acquisition by teachers are shown, the ways in which they are carried out the strategy and the way in which the appropriation of the new strategy was measured, providing quantitative data based on the execution of the didactic milestones present in each one of the 5 stages of classroom planning.

Finally, the research provides the possible answers to the incorporation of the methodology by the teaching staff, but also focuses on the problems or possible causes of the denial of the incorporation of the strategy.

KEYWORDS

Didactic strategy, class planning, planning in 5 steps, installation of methodologies in a school.

1.- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En el año 2019, después de 19 años de docencia, postulé al cargo directivo de Jefe de UTP en una escuela de contextos vulnerables de la comuna de El Bosque, en este equipo de gestión yo no era el único integrante nuevo, también lo era la Directora y el jefe de convivencia, esto debido a que la fundación encargada de la escuela había convocado a un equipo directivo nuevo para poner en marcha un nuevo periodo PME y así lograr superar los bajos resultados académicos y de convivencia de la escuela.

En nuestra primera reunión de equipo directivo con la fundación, el principal tema trabajado fue colocar foco en aumentar los resultados académicos de las pruebas estandarizadas SIMCE y otras evaluaciones internas, para lograr a través de los resultados de estas mediciones salir de la categoría de “Insuficiente” declarado por la Agencia de la Calidad en el año 2019, estimando además que junto con el aumento en los resultados sinérgicamente también debería aumentar la calidad de la educación que entrega el colegio a cada uno de sus estudiantes.

Según el último SIMCE oficial tomado en Chile en el año 2018 los resultados del colegio fueron los indicados en la tabla 1.

TABLA 1

Resultados de las últimas dos mediciones del SIMCE en la escuela estudiada.

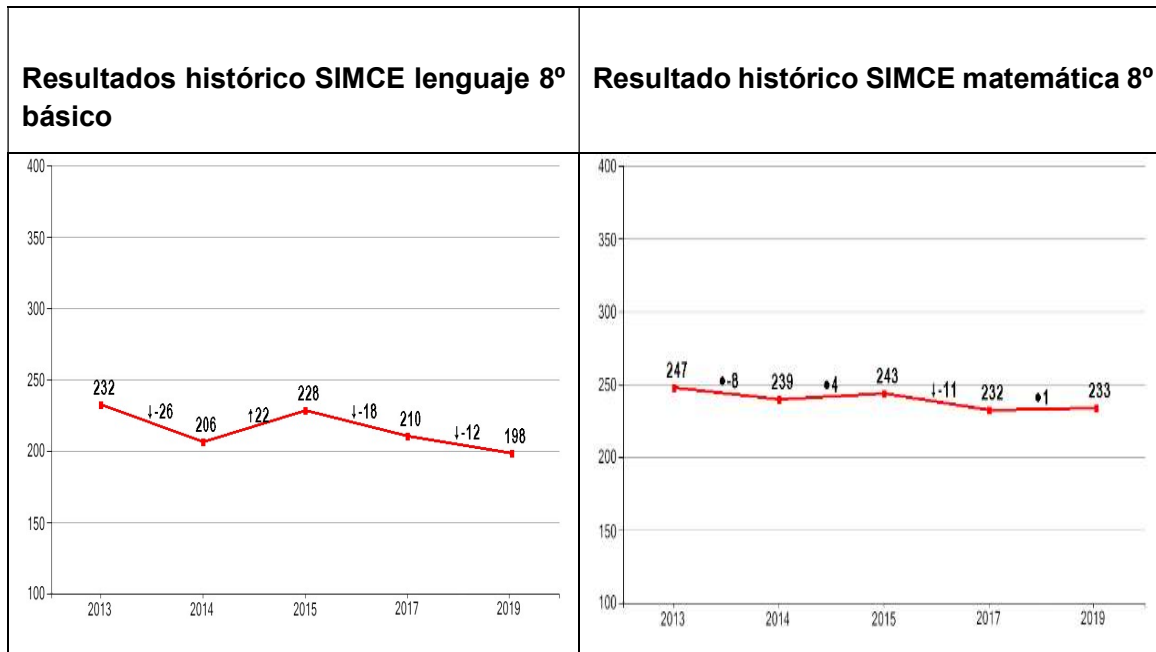
	4° básico		6° básico		8° básico		2° medio	
Año	2017	2018	2017	2018	2017	2018	2017	2018
Lenguaje	239	244	227	206	210	198	231	207
Matemática	244	227	246	226	232	233	230	210

Fuente: Agencia de la calidad 2019.

Una de las observaciones que pudimos realizar durante el primer año, fue darnos cuenta de que el problema de la categorización de insuficiente por parte de la Agencia de la Calidad no se reflejaba solamente en los bajos resultados, especialmente los de educación media, sino que también en la crisis administrativa, educacional y relacional entre los adultos del colegio que se ha estado viviendo la escuela en los últimos años, marcando un descenso constante en los resultados tal como lo expresa en el gráfico 1.

GRÁFICO 1

Resultados SIMCE de las asignaturas de lenguaje y matemática en los últimos 6 años de registro.



Fuente: Agencia de la calidad 2019. Se puede observar un descenso sostenido de los resultados del establecimiento educacional.

Una de las primeras medidas acciones que se me solicitó por parte de equipo directivo del equipo fue que visitara a cada uno de los 42 docentes del colegio, para evaluar el desempeño de cada uno de los docentes, lo cual finalmente tiene 2 focos, uno es el considerado por docentes y la fundación donde la visita al aula está vinculada a un bono en dinero que se le asignaba a cada docente con respecto a una lista de cotejo, lo cual va en contra de todo concepto de acompañamiento docente que debe hacer UTP, donde detecto las áreas de crecimiento y ahí se modela y acompaña, para buenas noticias más, pude dar una segunda mirada en cada una de estas instancias para dar una palabra de aliento y algunas estrategias básicas de manejo de aula y estrategias didácticas.

Por lo tanto, aproveché la instancia para realizar mi proceso de acompañamiento simultáneamente con el de evaluación que proponía la fundación, de una forma inicial pero que me sirvió para poder tener una visión de lo que estaba ocurriendo en todas las aulas del colegio y ver in situ como era que los docentes realizaban su trabajo en el aula, para que desde ahí pudiésemos crear una estructura de posible mejora sostenida de los procesos de enseñanza-aprendizaje con los docentes de la escuela.

Otras acciones que realicé fue la organización de los horarios de clases, los cuales tenían toques de horarios por lo que era un habitual en la escuela que los cursos se quedaran solos,

junto con la organización de las asignaturas prioritarias - lenguaje y matemática - en las primeras horas del día, el establecimiento de rutinas básicas de aula, como el saludo inicial y final o incluso el simple y común hecho de presentar el objetivo de aprendizaje a tratar.

Luego de tener cada una de las observaciones de aula de cada profesor, este era citado para comentar su clase en una pequeña retroalimentación, la cual aún no estaba bien estructurada ya que solamente la realizaba desde mi experiencia docente y de pequeños cursos de perfeccionamiento a los cuales asistí en mi proceso continuo de formación docente.

Al cabo de un año, el proyecto de nuevo equipo directivo fracasa y es removida de su cargo la directora y el inspector general, por lo que la fundación incorpora un nuevo director y una nueva jefa de UTP con quien compartimos nuestro cargo dividiendo el colegio en dos niveles, siendo el nivel 1 los cursos desde el Prekínder hasta el cuarto básico y el segundo nivel del cual yo estoy encargado que va desde el quinto básico hasta el cuarto medio.

En la primera reunión del nuevo equipo directivo me solicitaron que expusiera los principales problemas que yo había observado en mi primer año en la escuela, lo mismo se solicitó a los otros estamentos del equipo, así es que después de un año de observar a nuestros docentes, acompañarlos en aula y compartir algunas estrategias con ellos para el mejoramiento de las prácticas docentes, logré establecer desde mi área cuales podrían ser los factores que mantienen a la escuela en crisis:

- 1.- Baja apropiación curricular, contenidos y habilidades a trabajar distantes de los objetivos de aprendizaje.
- 2.- Falta de estrategias para realizar clases, lo cual se observó en una gran cantidad de clases expositivas y sin una estructura clara.
- 3.- Instrumentos de evaluación no correspondientes a los objetivos de aprendizaje o con niveles de exigencia no enseñado en el aula.
- 4.- Ausencias de rutinas positivas en el aula, como el saludo, pedir la palabra, botar la basura en el papelerero, etc.
- 5.- Aparición de malas prácticas profesionales, entre ellas la que afectaban directamente a los estudiantes es la de iniciar tarde los cursos y terminar antes del tiempo las clases.

A partir de esta exposición de diagnóstico, el equipo directivo planteó que los problemas observados durante el año se enmarcan en dos de los ámbitos del marco para la buena enseñanza, el Dominio B de creación de un ambiente propicio para el aprendizaje y el Dominio D de Responsabilidades Profesionales.

En una reunión previa con la fundación, se nos había informado que el Director nuevo de la escuela junto con la jefa de UTP, pertenecen a un selecto grupo de profesionales de la educación que han llevado a cabo grandes avances en la calidad de la educación en colegios de alta vulnerabilidad, a estas escuelas se les denomina *Escuelas Efectivas en sectores de pobreza* (UNESCO, 2014).

Por lo tanto, las decisiones de la fundación con respecto a la contratación de estos dos profesionales van en la línea de transformar a nuestra escuela en una de estas escuelas efectivas.

Una vez presentadas mis observaciones, el Director plantea que transformaremos nuestra escuela de una forma similar a como él logró transformar dos escuelas de alta vulnerabilidad en Escuelas Efectivas.

Para esto utilizaremos bibliografía base, la cual debimos leer como equipo, entre estos textos se encuentra ¿Quién dijo que no se puede? (UNESCO, 2014), Camino a la excelencia (Bambrick, 2016), Marco para la buena enseñanza (MINEDUC, 2014), Marco para la buena dirección y el liderazgo escolar (MINEDUC, 2015).

El desafío de empezar a estructurar las clases de los docentes pasó por una serie de discusiones, desde el clásico inicio, desarrollo y cierre, el plan de clases, la clase invertida y otras, para finalmente decantar en un proceso conocido por el Director y que había funcionado en otras escuelas, las cuales tuvieron más recursos y estructura de funcionarios, por lo tanto el desafío era también adecuar el formato a la precariedad de la escuela.

A partir del trabajo desarrollado por las escuelas efectivas, seguimos el modelo de Paul Bambrick-Santoyo, porque es una estrategia ya conocida por nuestro nuevo director y la jefa de UTP y porque además la han logrado implementar de forma exitosa en colegios similares al nuestro.

Este proceso conllevó para mí un proceso de cambio de paradigma en torno a la gestión de los docentes a mi cargo, ya que se pone énfasis en el acompañamiento del docente y en la brecha entre lo esperado y lo observado para que así los docentes alcancen y desarrollen mejores prácticas de enseñanza-aprendizaje.

Para poder empezar con una metodología práctica a los docentes, empezamos como desafío la implementación, adaptación y el seguimiento de la estrategia didáctica de la *Planificación en 5 pasos* de Paul Bambrick-Santoyo (2019) en la búsqueda de establecer un modelo pedagógico estándar y estructurado para los docentes de la escuela, el cual desde el 2020 comenzamos a implementar de forma gradual, por lo tanto en esta investigación nos centraremos en la implementación del modelo educativo de la *planificación en 5 pasos de la clase*.

1.1. Aproximación al modelo pedagógico de planificación en 5 pasos

El modelo didáctico de la planificación en cinco pasos es una herramienta que pone especial énfasis en el resguardo de la coherencia entre el objetivo de la clase, la experiencia de aprendizaje del estudiante y la evaluación del logro del objetivo al cierre de cada clase. El rol del profesor es un rol dinámico, que en las distintas fases de la planificación se encuentra al servicio del aprendizaje de los estudiantes; motivando el aprendizaje y rescatando los aprendizajes previos de los estudiantes, introduciendo el contenido nuevo como una meta a lograr, mediando y monitoreando el aprendizaje en una práctica guiada,

monitoreando el trabajo de los estudiantes durante la práctica independiente, destacando la importancia de lo aprendido y evaluando el progreso que los estudiantes han logrado al término de la clase.

Este modelo pedagógico nace hace 15 años de la mano de Paul Bambrick-Santoyo actual director general de las Uncommon Schools de Newark del estado de Nueva Jersey en Estados Unidos, donde la gran meta es que los estudiantes de sectores vulnerables ingresen a la universidad, la cual es la una de las mismas metas que persigo como coordinador pedagógico, lo cual me vinculó cognitivamente pero también emocionalmente con el proyecto.

El modelo pedagógico de los 5 pasos ya ha sido tomado por otras fundaciones educativas de nuestro país, como la fundación educacional Belén Educa, la Corporación educacional del Arzobispado de Santiago o la entidad de asistencia técnica APTUS dependiente de la fundación Reinaldo Solari de educación quienes son una de las principales fundaciones en difundir los principios de Paul Bambrick-Santoyo y Dough Lemov junto con la organización sin fines de lucro Enseña Chile.

Al establecer este modelo pedagógico a nivel de toda la escuela, se espera aumentar la calidad de la educación del colegio, ya que se mejora la gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula, colocando el énfasis en el logro del objetivo de aprendizaje y la vivencia de experiencias de aprendizaje desafiantes e innovadoras.

En el año 2020 comenzamos con el proceso de implementación de esta estrategia pedagógica, lo cual se encontró con un grave problema mundial, la aparición de la Pandemia del Coronavirus COVID-19 causante del Síndrome Respiratorio Agudo Severo, lo cual no nos permitirá trabajar de forma física el proceso de implementación del modelo pedagógico, aunque si se pudo trabajar de forma presencial en enero del 2020 las capacitaciones de la estrategia a implementar, junto con las modificaciones en las formas de planificar sus clases, lamentablemente desde el 18 de marzo de ese año se declaró el primer día de cuarentena, imposibilitando el seguimiento y perfeccionamiento de la estrategia de forma presencial con los docentes, pasando todo a un modelo virtual de formación e implementación.

Uno de mis refranes favoritos es encontrar oportunidades en los problemas, por lo que, gracias al contexto pandémico que vivimos en Chile durante los años 2020 y 2021, pude trabajar de manera especial, paulatina y flexiblemente en la implementación de este modelo, debido básicamente a tres aspectos, el contexto virtual, la reducción de los objetivos de aprendizajes o priorización curricular y la flexibilidad horaria.

Hoy a un año y medio del inicio de la implementación del modelo pedagógico de los 5 pasos, necesitamos saber ¿cuál será el porcentaje de asimilación de la estrategia pedagógica de los cinco pasos en los docentes del segundo ciclo?, ¿Cuáles son las razones por las que algunos docentes pudieron adherir de forma total? y ¿Cuáles son las razones por las cuales algunos docentes no incorporaron la estrategia a su quehacer diario en el aula?

Por tanto, la pregunta que dirigió esta investigación fue:

¿Cómo podemos llegar a ser una escuela efectiva en su proceso de enseñanza-aprendizaje mejorando las estrategias docentes en el aula?

2. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

2.1 Objetivo General

Mejorar las estrategias de gestión docente de aula para la enseñanza-aprendizaje, buscando lograr efectividad en una escuela vulnerable de la zona sur de Santiago, la cual ha mostrado resultados en permanente descenso en los últimos 8 años de pruebas estandarizadas.

2.2 Objetivos específicos

- A) Identificar una de las posibles múltiples causas del sostenido descenso de los resultados pedagógicos en la escuela.
- B) Intervenir las prácticas docentes en aula a través de estrategias de acompañamiento y mentoría.
- C) Sistematizar la información en búsqueda de resultados a las estrategias implementadas.

3. MARCO TEÓRICO

Las escuelas chilenas de contextos vulnerables de hoy en día atienden a una variedad de estudiantes cuyos capitales culturales son diversos ya sea por la educación de sus padres, por la estratificación socio-económica e incluso por la incorporación de estudiantes extranjeros en las aulas (Mancilla, Tapia y Becerra, 2011), esto implica que se deben maximizar los recursos humanos, tecnológicos y materiales para enriquecer la educación de estos niños y niñas. A pesar del aumento del gasto en educación que se ha realizado desde el año 1974, época en que este correspondía al 3,75% del PIB en comparación al 2017 donde llegó al 5,4% del PIB (UNESCO, 2020). Es posible identificar que tal como lo menciona Tatiana Orozco quien preside el Grupo de Inversiones Suramericana "Chile es uno de los países con mejores resultados en inversión educativa de Latinoamérica. Sin embargo, no ha conseguido elevar esos niveles en los últimos años, se ha estancado" (Alarcón, 2018). Chile tiene la mayor inversión por alumno entre 14 países de la región. (*La tercera*. Recuperado de <http://www.latercera.com>), incluso precisando que se deben superar cinco áreas educativas: la continuidad de estudios, la innovación curricular, el cambio a la enseñanza estandarizada, el apoyo a los docentes y directivos, y la coordinación conjunta entre el sector público y el privado.

Los múltiples factores que afectan a la sociedad también impactan al sistema educativo en el cual está inmerso el estudiante. Ya sea el hogar donde se reside, la educación de los padres, la alimentación, el entorno y hasta la calidad del colegio en el cual estudian, son distintos en nuestro país, lo cual crea una gran brecha social y por ende, educativa que, no ha podido ser superada por las políticas educacionales, logrando evidenciar por ejemplo que los alumnos de contextos socioeconómicos vulnerables tienen seis veces más posibilidades de tener un bajo rendimiento académico en comparación con estudiantes de los estratos socioeconómicos más acomodados de la sociedad (OCDE, 2016).

3.1 Escuelas efectivas

La gran aspiración que conduce la investigación es como lograr que una escuela con múltiples carencias materiales y carencias socio-culturales puede llegar a obtener resultados del proceso de aprendizaje que logren que un alto número de estudiantes obtengan buenos resultados en las pruebas estandarizadas y que logren llegar y mantenerse en la educación superior, esta aspiración de nuestro equipo directivo, ya ha sido investigada por investigadores de la universidad austral de Chile, donde se define que una *escuela efectiva* es aquella que, teniendo altos niveles de pobreza y vulnerabilidad escolar como contexto permanente, logran mejores resultados educativos en el tiempo comparados con instituciones de similares características o naturaleza. En este caso, son acciones o condiciones de equidad educativa lo que permite a ciertos establecimientos enfrentarse de una mejor manera a las desigualdades e inequidades que cruzan su tarea formativa, siendo el/la profesor/a uno de los factores claves para asegurar resultados que implican algo más que aspectos puramente cognitivos (Cárcamo y Parada, 2019).

Los profesores de las Escuelas Efectivas son docentes ligeramente más jóvenes que el promedio nacional; conocedores del entorno en el que trabajan; formados y orientados al trabajo de aula, no así en cargos de gestión; tienden a una alta estabilidad laboral en sus establecimientos, el 50% de los docentes cuenta con 5 a 9 años de experiencia laboral y mayoritariamente todos estos los han tenido en la misma escuela; reflexionan y están seguros de sí mismos, a pesar de no sentir reconocimiento social; en su desempeño destacan valores como el respeto y la empatía, además de la responsabilidad y colaboración; no consideran la vulnerabilidad y la pobreza como condicionantes de su desempeño docente, entre otros aspectos (Cárcamo y Parada, 2019), lo cual está en la línea de estudio del informe de Coleman (1966) en Estados Unidos y a los trabajos de Bourdieu y Passeron (1977) en Francia, que concluyen en el fuerte peso de las condiciones de origen en los resultados educativos de niños y jóvenes, lo cual originó una multiplicación de estudios que han acumulado evidencia en torno a la importancia de la escuela y de la pedagogía en los resultados educativos que obtienen los alumnos, probando que una parte de los resultados de aprendizaje está bajo el control y el ámbito de decisión de la escuela y de los profesores. Por tanto, estos pueden hacer una diferencia neutralizando e incluso borrando desventajas que los niños y niñas traen desde su entorno familiar y comunitario (UNICEF, 2004).

3.2 Concepto de vulnerabilidad

El concepto de vulnerabilidad es ampliamente utilizado en diferentes ámbitos para enfatizar la potencialidad negativa de situaciones o sucesos actuantes sobre los sujetos, grupos sociales o espacios geográficos, esta definición es aplicable a condiciones que puedan involucrar algún tipo de riesgo o perjuicio, por lo que en un contexto humano educativo empuja la necesidad de acción como mediación paliativa para que los factores del entorno no actúen negativamente. Contempla un gradiente de situaciones que van desde la invulnerabilidad absoluta a la completa indefensión, en función de las posibilidades de hacer frente a la agresión externa (Labrunee y Gallo, 2005).

Dentro de este concepto de vulnerabilidad social, encontramos también la vulnerabilidad educativa la cual se enmarca en los lineamientos de la vulnerabilidad social, y remite a situaciones potencialmente adversas que son promovidas por las condiciones del entorno a las que están expuestos los niños y adolescentes en edad escolar. La vulnerabilidad educativa es interpretada como una derivación negativa originada por las características socioculturales del hogar, que actúan sobre el rendimiento y desempeño educativo (Giberti, Garaventa y Lamberti, 2005).

Por otro lado, también podemos describir la vulnerabilidad de los estudiantes en un contexto educativo a partir de un conjunto de indicadores (JUNAEB, 2005), los cuales pueden traducirse como una relación dinámica de factores de riesgo y protección social, entre ellos están: bajo rendimiento en pruebas SIMCE; repitencia elevada, alta tasa de retiro de estudiantes, alto Índice de vulnerabilidad JUNAEB el cual reúne indicadores económicos, sociales y biomédicos (Esquivel, 2003), siendo Chile el país de la OCDE con mayor índice de vulnerabilidad de menores, donde uno de cuatro niños y/o adolescentes es vulnerable (Unicef, 2015).

A partir de esta consideración, la JUNAEB define la vulnerabilidad escolar como la condición dinámica que resulta de la interacción de una multiplicidad de factores de riesgo y protectores individuales y contextuales (familia, escuela, barrio, comuna) antes y durante el desarrollo educativo de un niño o niña, que se manifiestan en conductas o hechos de mayor o menor riesgo social, económico, psicológico, cultural, ambiental y/o biológico, produciendo una desventaja comparativa entre sujetos, familias y/o comunidades” (JUNAEB, 2005). A pesar de que dicha concepción reconoce la existencia de factores múltiples asociados a la vulnerabilidad escolar, en lo operativo se reduce a una medida socioeconómica donde no se capturan los riesgos que traen implícitos, por ejemplo, el establecimiento y sus dinámicas educativas, la estructura de la familia, el contexto barrial donde se desarrolla la vida del niño o niña, donde la escuela en sí misma puede jugar un rol mediador de la vulnerabilidad, en la medida que la comunidad escolar y los docentes puedan atender y educar en contextos alta vulnerabilidad.

Uno de los grandes riesgos que conlleva el contexto social de vulnerabilidad para los niños, niñas y adolescentes, es el permanente peligro de la deserción escolar (Bellei, 2003) el cual empieza a aparecer en la medida que el sistema escolar se hace extensivo a la mayoría de la población, dejando fuera de los beneficios futuros de un ciudadano educado a un porcentaje de la población excluida del sistema escolar.

Aunque el problema de la deserción escolar es de tipo multisistémico, ya que no solo considera determinantes internas del individuo, sino que también eventos sociales y familiares, es innegable la influencia de la escuela en este proceso, es por esto que como plantea Cristián Bellei (2003) “ mientras mayor calidad exista en la escuela y mejor sea la experiencia escolar, el futuro educativo del estudiante estará menos ligado a los factores familiares, individuales y por el contrario mucho más ligado a la experiencia escolar” (p.34) por lo que la influencia de la escuela se hace aún más necesaria, ya que, según palabras de Martin Thrupp (1999) “las grandes características que hacen a la escuela están dadas por características, sociales, económicas y culturales que rodean la escuela” (p. 298), es decir, grandes influencias del ámbito escolar incluso pueden llegar a transformar la sociedad cercana a la escuela.

3.3 Calidad de la educación

Por otra parte, el factor de la calidad docente no es despreciable, ya que las prácticas pedagógicas de la educación media no siempre tienen la efectividad requerida, ya que muchas veces no resuelven los problemas de los rezagos pedagógicos que, arrastran desde la educación básica, profundizando el proceso hacia la deserción. (Bellei, 2003)

El trabajo de investigadores y profesores en el aumento de la calidad de la educación para mejorar los aprendizajes, la calidad de la educación y finalmente la superación de la pobreza a través de ella, se ha basado principalmente en estudios de estrategias aplicables a los estudiantes, ya que Según Esquivel (2003), los procesos que fallan en la educación formal en contextos de vulnerabilidad están relacionados con dos ámbitos del proceso de enseñanza. El primero tiene que ver con la acción que desarrolla el docente o mediador encargado de favorecer la clarificación y apropiación de conocimientos en los alumnos, acción que se realiza especialmente por medio de la enseñanza y por un segundo factor, referido a la actividad que debe conducir al alumno(a) a asimilar y apropiarse de conocimientos que adquieren significatividad para él (ella), actividad que se desarrolla mediante acciones individuales o desde lo colectivo (Montero, 1991). Debido a estas interacciones bidireccionales entre el educador y el educando ambos colocan aspectos cognitivos, valóricos y socioafectivos, logrando el modelo de enseñanza-aprendizaje.

Por lo tanto, una escuela en contexto de vulnerabilidad que posea rendimiento insuficiente según la calificación MINEDUC, debe si o si transitar hacia modelos que aumenten la calidad de sus procesos educativos, en especial aquellos que apunten hacia procesos de enseñanza-aprendizaje para así poder lograr un aumento de la calidad de la enseñanza ofrecida a sus estudiantes.

En el marco legal educativo chileno, se explicita que la calidad de la educación en el artículo N°2 de la Ley General de Educación como “La educación es el proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas.

Se enmarca en el respeto y valoración de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, de la diversidad multicultural y de la paz, y de nuestra identidad nacional, capacitando a las personas para conducir su vida en forma plena, para convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad, y para trabajar y contribuir al desarrollo del país”.(LGE, 2009).

El concepto de calidad de la educación es relativamente nuevo, el cual entra en la discusión pública solo cuando esta alcanza altas tasas de cobertura (BCN, 2016) y por lo mismo es que aún no se define un concepto claro debido a que el concepto puede ser abordado desde un punto de vista ideológico, económico, técnico pedagógico, curricular, de política pública, entre otras (BCN, 2016).

Sin embargo, la calidad de la educación puede definirse a partir de 3 focos, el curricular, el sistémico, y como política pública, donde cada uno de ellos toma dimensiones particulares que van desde lo más pequeño que es el aula misma (curricular), pasando el contexto nacional (política pública) hasta lo que internacionalmente se plantea como calidad de la educación (sistémico) (BCN, 2016).

4. METODOLOGÍA

4.1 Etapa de diagnóstico, utilizando el acompañamiento de aula como un gran aliado

Tal como lo expresé en el planteamiento del problema, durante el año 2019 asumí la jefatura de la Unidad Técnica Pedagógica de la escuela, de un colegio que según muestran los datos SIMCE presenta una trayectoria siempre descendente en los resultados durante los últimos 7 años, a esto se suma una crisis interna de cambios de directivos constantes y conflictos con docentes.

Por lo que me propuse en este primer año realizar un diagnóstico exhaustivo de las prácticas docentes, en la búsqueda de aquellos factores del aula que llevaban a la escuela a ser una escuela poco eficaz en su entrega de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Para realizar el acompañamiento al aula se creó un calendario el cual incluía dos instancias que no podían pasar de 3 días de desfase, la primera de ellas es la observación propiamente tal y luego una instancia de retroalimentación con el docente acompañado para reflexionar entorno a lo observado por UTP en su aula.

El acompañamiento se realizó un mínimo de 2 veces en el año y un máximo de 6 veces con aquellos docentes que no podían implementar acciones mínimas concretas con sus estudiantes en los procesos de enseñanza aprendizaje.

El instrumento utilizado para realizar el acompañamiento en el aula es el registro anecdótico similar al de García (2000) el cual permite tomar anotaciones de mi puño y letra, en especial, las acciones ejecutadas por el docente, las acciones ejecutadas por los estudiantes y la experiencia de aprendizaje, todas ellas se registran libres de juicio, solo se registra lo observado sin ningún tipo de interpretación, esto debido a que en la retroalimentación se analiza con el docente los hechos sin un juicio previo hecho por el observador.(anexo 1)

4.2 Etapa de análisis, buscando soluciones

Después de un año de acompañar en aula a los docentes, logré a partir de la observación y mis anotaciones anecdóticas, una serie de resultados de amplia riqueza con respecto a las prácticas docentes, las cuales presentaron una serie de falencias en el grupo de docentes no eran menores, estas se pueden resumir en cuatro puntos fundamentales:

- 1.- Baja apropiación curricular, contenidos y habilidades a trabajar distantes de los objetivos de aprendizaje.
- 2.- Falta de estrategias para realizar clases, lo cual se observó en una gran cantidad de clases expositivas y sin una estructura clara.
- 3.- Instrumentos de evaluación no correspondiente a los objetivos de aprendizaje o con niveles de exigencia no enseñado en el aula.
- 4.- Aparición de malas prácticas profesionales, entre ellas, las que afectaban directamente a los estudiantes es la de iniciar tarde las clases en cada uno de los bloques del día y terminar antes de tiempo las clases, en especial desde el segundo bloque de la mañana y antes de almuerzo, también tenemos inexistencia del proceso de retroalimentación después de la aplicación de instrumentos de evaluación formales y la no formación de hábitos ni rutinas de aula.

Al analizar con el equipo directivo estas falencias se tomó la decisión de entregarme como coordinador pedagógico, la responsabilidad de intervenir en las prácticas docentes de aula, ya que es empezar por el lugar donde tenemos la mayor influencia sobre la educación de los estudiantes.

Para trabajar de forma directa, intervendremos en tres de los aspectos que se observan en el aula, por lo tanto, en una primera instancia trabajé con la estructura de la clase junto con las experiencias de aprendizaje que generan los docentes para sus estudiantes, luego en una segunda etapa, ingresaremos a la formación de apropiación curricular y finalizaremos con la creación de instrumentos de medición efectivos, todos en busca de alcanzar una buena calidad de la educación.

4.3 Etapa de implementación de la estrategia didáctica.

La primera etapa de implementación, tuvo una etapa previa que fue la de la adaptación del modelo didáctico de los 5 pasos a la realidad de nuestro colegio, luego una vez realizado esto se procedió en enero del 2020 a realizar por primera vez la presentación al grupo de docentes los aspectos a mejorar desde las prácticas docentes, explicando los desafíos que tenemos con los conceptos de calidad y la imperiosa necesidad de salir de la calificación de insuficiente para evitar el cierre del nivel de educación media si es que no logramos mejorar los puntajes en la prueba estandarizada SIMCE, tanto en matemática y lenguaje como también en los otros indicadores de calidad.

Una vez realizado el preámbulo, se explicó por primera vez la metodología de los 5 pasos a los docentes, la cual busca el fomento de la autonomía de los estudiantes y la enseñanza con propósito, por lo tanto, una planificación de clase efectiva deberá contribuir al logro del objetivo y estar vinculada a los objetivos de aprendizaje a largo plazo presentando cada una de las etapas a nivel general, colocándolo en énfasis en que conocieran la estructura (Teach for america, 2008).

Según *learning theory* (Teach for america, 2008), los estudiantes adquieren conocimientos y destrezas más efectivamente si se siguen los siguientes pasos: “yo hago, nosotros hacemos, ustedes hacen”. Esto significa que los profesores muestran o modelan primero qué es lo que aprenderán o serán capaces de hacer los alumnos al final del proceso “yo hago”. Luego los alumnos dedican un tiempo a practicar con la ayuda del profesor y entre pares “nosotros hacemos”, seguido de un período donde intentan demostrar que son capaces de dominar los conocimientos y destrezas independientemente “ustedes hacen” basados en estos 3 principios es que se definen las siguientes etapas de la planificación de aula en 5 pasos:

- 1.- Preparación para el aprendizaje
- 2.- Modelaje o entrega del nuevo conocimiento
- 3.- Practica guiada
- 4.- Práctica independiente
- 5.- Consolidación del aprendizaje

En marzo del 2020, se retomó el trabajo de la implementación de la planificación en 5 pasos, esta vez, se profundizó en aquellas acciones que se deberían realizar en cada uno de los pasos y se siguió analizando semana por medio cada una de las cinco etapas descritas.

Esta etapa fue la más intervenida por la pandemia ya que desde el lunes 16 de marzo del 2020 empezó el confinamiento de los alumnos y docentes de la escuela lo cual nos dejó solo con 8 días efectivos de clases.

Pero como en todo problema existen oportunidades, en esta ocasión pude aprovechar las circunstancias de la educación a distancia, la cual se define básicamente en dos tipos, una de ellas es la de tipo sincrónico, lo que significa que el docente interactúa en vivo con los estudiantes, ya sea mediante la utilización de plataformas de video conferencia como Google Meet o Zoom o mediante la utilización del chat de la plataforma Google Classroom.

El segundo modo de educación virtual es de tipo asincrónico, es decir, que el docente no está en línea simultáneamente con los alumnos, por ejemplo, el profesor deja una guía subida a la plataforma y el estudiante la descarga, la realiza y se la envía al docente, o el docente deja un mensaje de alguna tarea que realizar en algún momento de la semana.

El primer mes de pandemia, se realizó un proceso de capacitaciones sostenidas semana por medio a los docentes, ellos según mis instrucciones crearon guías de estudio semanal para los estudiantes, las cuales traían una innovación, lo cual era que la guía estaba estructurada siguiendo los 5 pasos de la planificación de aula, además incorporaban 3 secciones explicativas, ¿qué haré? ¿cómo lo haré? ¿para qué lo haré?, con lo cual lograba que el estudiante pudiese darle sentido a su aprendizaje. Otra innovación que presentaban las guías de trabajo es que debían tener un formato de autoaprendizaje, lo cual en pandemia es clave para que el estudiante en soledad o acompañado/a de forma parcial por familia o docentes, pudiese realizar estas guías de estudio. Finalmente, las guías de estudio tenían el gran desafío que debían incorporar todo el material que el estudiante necesitaría para resolverlas sin la utilización de internet, ya que la escuela se encuentra en una zona blanca donde no hay cobertura de internet por parte de las compañías, además con un índice de vulnerabilidad de un 94,8% muchos de los estudiantes no tenían acceso a internet en sus hogares y muy pocos poseían acceso a internet solo por los celulares de sus padres.

Estas guías de trabajo se entregaban en el colegio cada viernes, para que luego al siguiente viernes las devolvieran resultas en la escuela para llevarse las guías nuevas de la semana correspondiente. Este sistema lo mantenemos hasta el día de hoy, ya que según las indicaciones ministeriales la asistencia al colegio es de tipo voluntaria, así es que seguimos apoyando y entregando el derecho a la educación de todos los estudiantes de la escuela.

En el mes de mayo de 2020, tras las erráticas informaciones del gobierno, decidí que aquellos estudiantes que tenían los recursos para poder trabajar de forma sincrónica lo pudiesen hacer, por lo que durante 2 semanas capacitamos a los docentes en la plataforma Google, en especial en Google Classroom y su suite ofimática que incluye Docs, Sheet, slides y forms.

Es así como pude estructurar los 5 pasos que los profesores ya realizaban en sus guías de estudio, ahora a el mundo sincrónico y asincrónico según la siguiente pauta:

- Lunes: Detección de aprendizajes previos, tipo sincrónica, aplicación Google meet para la clase.
- Martes: Modelaje, tipo asincrónica, los docentes dejan material para leer y/o videos, aplicación Google Classroom.
- Miércoles: Práctica guiada, tipo sincrónica, aplicación Google meet.
- Jueves: Práctica independiente, tipo asincrónica, aplicación Google Classroom.
- Viernes: Consolidación del aprendizaje, tipo sincrónica, se evalúa utilizando Google forms y la clase se realiza a través de Google meet.

Este formato lo trabajamos por 2 asignaturas semanales, siendo las asignaturas llamadas troncales – lenguaje, matemática, historia y ciencias – las beneficiadas con mayor carga horaria.

Posteriormente el día 25 de mayo, el ministerio de educación informó acerca de los Objetivos de aprendizajes priorizados, lo cual nos rebajó la cantidad de aprendizajes que debíamos enseñar a los niños, dándonos una mayor holgura y tiempo para profundizar en los aprendizajes priorizados por el ministerio, tomando la decisión como escuela de trabajar con los estudiantes solo el nivel 1 el cual es de tipo obligatorio.

Semana a semana seguimos trabajando esta estrategia didáctica con los estudiantes hasta el día 28 de junio del 2021, ya que el martes 29 de junio de ese mismo año volvimos a la escuela en formato híbrido presencial.

Los lunes 24 de mayo, 31 de mayo y 1 de junio del 2021, realicé capacitaciones para que los docentes pudiesen volver a clases en el formato híbrido, es decir, realizarían su clase de forma normal y simultáneamente esa clase se transmitiría de forma sincrónica a los estudiantes que están en casa, ya que el ministerio de educación lanzó la iniciativa de vuelta a clases solo de forma voluntaria, por lo que a ningún estudiante se le podía obligar a volver al colegio.

La primera capacitación trató acerca de temas más técnicos, es decir, uso de la cámara, protocolo de inicio de la clase para la conexión de los niños que están en casa, tipo de plumones a usar en la pizarra, uso de micrófono.

La segunda capacitación trató de cómo se trabajan los 5 pasos de planificación de aula en cada una de las clases.

La tercera y última capacitación, trato como aplicamos los 5 pasos en el formato híbrido, haciendo hincapié en que ambos grupos de estudiantes debe ser preparados por los docentes para ser pacientes e intervenir de forma respetuosa en los cinco momentos distintos de la clase.

4.4 Etapa de monitoreo, acompañando para aprender juntos.

Esta etapa empezó desde la primera semana de agosto, en la cual visite el aula de 22 docentes y observé una clase completa de cada uno de ellos, en esta observación con su respectivo registro anecdótico, puse el foco en la estructura de la clase, para así poder observar el grado de apropiación que tenían los docentes de la estrategia didáctica de los cinco pasos, además de la estructura general de los cinco pasos, hice foco en los principales actividades que deberían ocurrir en cada uno de los cinco pasos.

Con cada docente luego de observar su clase, y antes de pasados 3 días se realizó con ellos una retroalimentación utilizando estrategias de coaching, dónde al docente se le felicita por los aciertos de su clase, luego se le pregunta si los estudiantes lograron el objetivo que se esperaba, luego junto al docente analizamos la brecha existente entre lo que ellos esperaban y lo ideal, focalizando el trabajo en la brecha.

Posteriormente analizamos lo que faltó para ceñirse a la estrategia de los cinco pasos y se le entregan estrategias para lograr adquirir este modelo pedagógico ya sea de manera conversada o recibiendo un modelaje por parte de UTP, incluso entregando videos de ejemplo.

Una vez realizada la primera visita a todos los docentes se realizó la segunda visita al aula, dónde solo se observa la estrategia que habíamos acordado mejorar o realizar la cual fue descubierta por el mismo docente al analizar la brecha entre lo ideal y lo ejecutado. Al igual que en la primera visita, antes de pasados 3 días se realizó la retroalimentación con la misma estrategia de coaching, aunque en esta oportunidad puse el foco en modelar la estrategia que el docente no está logrando, a través de este modelaje el profesional observa cómo se debe realizar una estrategia didáctica según el libro de Enseña como un campeón (Lemov, 2010) el cual presenta una serie de estrategias que utilizan los profesores líderes de las escuelas efectivas estadounidenses de la red de colegio Uncommon College, las cuales poseen nombres fáciles de aprender y estrategias de rutinas de aula o didácticas efectivas.

5. RESULTADOS

En la siguiente tabla se han tabulado los datos de los acompañamientos de aula que se realizaron a los docentes del colegio en un periodo de tiempo de 3 meses después de 1 año y 6 meses de haber implementado el proceso de innovación.

En las siguientes tablas se expresan datos generales de los docentes en estudio junto a los datos obtenidos a través de la observación de la planificación de 5 pasos y los momentos claves de cada uno de estos pasos.

En el caso de los números asignados a cada uno de los hitos de las etapas de estrategia de los 5 pasos, no corresponden a una asignación de valor, si no que, por el contrario, solo sirven para dar un ordenamiento a los datos y a su posterior análisis, salvo en el apartado de clima de aula, donde el valor asignado tiene relación directa con lo observado en el aula.

TABLA 2

Expresa el número de docentes, su sexo, la asignatura en la cual se realizó la observación, fecha de la observación y el valor de lo observado para el clima de aula.

NOMBRE DOCENTE	SEXO	CURSO	ASIGNATURA ACOMPAÑADA	FECHA	CLIMA DE AULA (10- 70)	ESTRATEGIA PREDOMINANTE EN LA CLASE	
DO1	H	8ºB	MATEMÁTICA	02/08/21	70	5 pasos	4
DO2	M	IºA	LENGUAJE	11/08/21	70	3 pasos (in-de-ci)	2
DO3	M	8ºA	CIENCIAS	12/08/21	30	5 pasos	4
DO4	H	7ºB	MATEMÁTICA	18/08/21	70	5 pasos	4
DO5	H	6ºB	TECNOLOGÍA	19/08/21	50	3 pasos (in-de-ci)	2
DO6	M	5ºC	LENGUAJE	24/08/21	50	3 pasos (in-de-ci)	2
DO7	H	IºB	MATEMÁTICA	26/08/21	20	Sin estrategia clara	1
DO8	M	IIIºA	LENGUAJE	25/08/21	60	3 pasos (yo-nos-tú)	3
DO9	H	7ºA	LENGUAJE	31/08/21	70	5 pasos	4
DO10	M	7ºC	MÚSICA	31/08/21	60	3 pasos (in-de-ci)	2
DO11	H	5ºB	ED FÍSICA	01/09/21	60	5 pasos	4
DO12	M	5ºB	INGLÉS	14/09/21	70	3 pasos (in-de-ci)	2
DO13	M	5ºB	ARTES	14/09/21	70	3 pasos (in-de-ci)	2
DO14	H	6ºC	HISTORIA	21/09/21	70	5 pasos	4
DO15	H	1ºB	INGLÉS	23/09/21	70	5 pasos	4
DO16	M	5ºB	MATEMÁTICA	28/09/21	70	3 pasos (in-de-ci)	2
DO17	H	IIIºA	FILOSOFÍA	29/09/21	60	5 pasos	4
DO18	M	1ºA	FÍSICA	05/10/21	70	3 pasos (in-de-ci)	2
DO19	M	1ºB	HISTORIA	05/10/21	70	3 pasos (in-de-ci)	2
DO20	M	6ºB	MATEMÁTICA	12/10/21	50	5 pasos	4
DO21	M	8ºC	LENGUAJE	20/10/21	50	3 pasos (yo-nos-tú)	3
DO22	M	5ºA	MATEMÁTICA	11/11/21	70	5 pasos	4

Fuente: Elaboración propia. El valor del clima de aula máximo es 70 el cual es asignado si el comportamiento de los estudiantes correspondiente a las exigencias del docente, finalmente podemos observar cual es la estrategia predominante en la ejecución del docente a pesar de no ejecutar de forma precisa.

TABLA 3

Muestra los 3 hitos principales de este momento de la clase llamado “Preparación para el aprendizaje”.

PREPARACIÓN PARA EL APRENDIZAJE					
ACTIVACIÓN DE CONOCIMIENTOS		MOTIVACIÓN		EXPLICACIÓN DEL DESARROLLO DE LA CLASE	
Sí	2	Sí	2	Sí	2
Sí	2	No	1	No	1
Sí	2	No	1	No	1
Sí	2	Sí	2	Sí	2
No	1	Sí	2	Sí	2
Sí	2	No	1	No	1
No	1	No	1	No	1
Sí	2	No	1	No	1
Sí	2	No	1	No	1
No	1	Sí	2	No	1
No	1	No	1	Sí	2
Sí	2	No	1	Sí	2
Sí	2	Sí	2	No	1
No	1	Sí	2	No	1
Sí	2	Sí	2	Sí	2
Sí	2	No	1	No	1
Sí	2	Sí	2	No	1
Sí	2	No	1	No	1
Sí	2	Sí	2	No	1
Sí	2	No	1	No	1
Sí	2	Sí	2	No	1
Sí	2	Sí	2	Sí	2

Fuente: Elaboración propia. Esta tabla expresa la presencia o ausencia de la realización del hito.

TABLA 4

Muestra los 3 hitos principales de este momento de la clase llamado "Modelaje".

MODELAJE					
CONSTRUCCIÓN DEL NUEVO CONTENIDO		MÚLTIPLES FORMAS DE EXPRESIÓN		ESTRATEGIA DE ENTREGA DEL NUEVO CONTENIDO	
Colaborativo	2	Sí	2	Innovación Digital	2
Expositivo	1	No	1	Tradicional	1
Expositivo	1	No	1	Tradicional	1
Colaborativo	2	Sí	2	Innovación Mat. Concreto	3
Expositivo	1	Sí	2	Tradicional	1
Expositivo	1	No	1	Tradicional	1
Expositivo	1	No	1	Tradicional	1
Expositivo	1	No	1	Tradicional	1
Expositivo	1	Sí	2	Tradicional	1
Colaborativo	2	Sí	2	Tradicional	1
Expositivo	1	No	1	Tradicional	1
Expositivo	1	Sí	2	Tradicional	1
Expositivo	1	No	1	Tradicional	1
Colaborativo	2	Sí	2	Innovación Digital	2
Colaborativo	2	Sí	2	Innovación Digital	2
Colaborativo	2	Sí	2	Tradicional	1
Expositivo	1	No	1	Tradicional	1
Expositivo	1	Sí	2	Innovación Mat. Concreto	3
Expositivo	1	No	1	Innovación Mat. Concreto	3
Expositivo	1	Sí	2	Tradicional	1
Colaborativo	2	Sí	2	Innovación Mat. Concreto	3
Cooperativo	3	Sí	2	Innovación Mat. Concreto	3

Fuente: Elaboración propia. Se observa el tipo de estrategia metodológica que utiliza el docente en la construcción del nuevo contenido, la forma en la cual se entrega el nuevo aprendizaje y si el docente utiliza o no alguna estrategia de múltiples formas de expresión.

TABLA 5

Muestra los 3 hitos principales de este momento de la clase llamado "Práctica guiada".

PRÁCTICA GUIADA					
ESTRATEGIA UTILIZADA		TIPO DE PREGUNTAS REALIZADAS		TIPO DE MATERIAL UTILIZADO	
50/50	1	Ambas	4	Tecnológico	4
Completación	3	Ambas	4	Guía	2
Paso a paso	5	Dirigidas	3	Tecnológico	4
Paso a paso	5	Ambas	4	Concreto	3
50/50	1	Ambas	4	Tecnológico	4
Explicativo	4	No hace preguntas	1	Texto	1
Explicativo	4	No hace preguntas	1	Tecnológico	4
Análisis	2	Ambas	4	Guía	2
50/50	1	Ambas	4	Guía	2
Explicativo	4	Abiertas	2	Tecnológico	4
Paso a paso	5	No hace preguntas	1	Concreto	3
Explicativo	4	Ambas	4	Tecnológico	4
Explicativo	4	Ambas	4	Concreto	3
Explicativo	4	Ambas	4	Guía	2
50/50	1	Ambas	4	Tecnológico	4
Explicativo	4	Ambas	4	Concreto	3
Análisis	2	Ambas	4	Guía	2
50/50	1	Abiertas	2	Concreto	3
Explicativo	4	Ambas	4	Tecnológico	4
Completación	3	Abiertas	2	Guía	2
50/50	1	Ambas	4	Tecnológico	4
50/50	1	Ambas	4	Concreto	3

Fuente: Elaboración propia. Se observa la estrategia utilizada al realizar este hito, el tipo de preguntas realizadas y si el docente utiliza algún tipo de recurso.

TABLA 6

Muestra los 3 hitos principales de este momento de la clase llamado “Práctica independiente”

PRÁCTICA INDEPENDIENTE					
ESTRATEGIA UTILIZADA		TIPO MATERIAL DE UTILIZADO		RETROALIMENTACIÓN CON ESTUDIANTES	
Personal	1	Tecnológico	4	A veces	2
Personal	1	Guía	2	Constantemente	3
Personal	1	Texto	1	Constantemente	3
Personal	1	Concreto	3	Constantemente	3
Personal	1	Tecnológico	4	Constantemente	3
Colaborativa	2	Texto	1	Constantemente	3
Personal	1	Guía	2	No lo realiza	0
Colaborativa	2	Guía	2	Constantemente	3
Personal	1	Guía	2	Constantemente	3
Personal	1	Concreto	3	Constantemente	3
Colaborativa	2	Concreto	3	Constantemente	3
Colaborativa	2	Tecnológico	4	A veces	2
Personal	1	Concreto	3	Constantemente	3
Personal	1	Guía	2	A veces	2
Colaborativa	2	Guía	2	Constantemente	3
Personal	1	Concreto	3	A veces	2
Personal	1	Tecnológico	4	A veces	2
Personal	1	Concreto	3	Constantemente	3
Personal	1	Guía	2	Constantemente	3
Personal	1	Guía	2	A veces	2
Colaborativa	2	Texto	1	Constantemente	3
Colaborativa	2	Concreto	3	Constantemente	3

Fuente: Elaboración propia. Se observa el tipo de recurso utilizado por el docente y la forma de relacionarse con los estudiantes en esta etapa.

TABLA 7

Muestra los 2 hitos principales de este momento de la clase llamado “Consolidación del aprendizaje”.

CONSOLIDACIÓN DEL APRENDIZAJE			
EVALUACIÓN DEL OBJETIVO DE LA CLASE		ESTRATEGIA UTILIZADA	
Sí	2	Ticket de Salida	3
No	1	No realiza	0
Sí	2	Ticket de Salida	3
Sí	2	Preguntas Metacognitivas	2
No	1	No realiza	0
Sí	2	Preguntas Metacognitivas	2
No	1	No realiza	0
No	1	No realiza	0
Sí	2	Ticket de Salida	3
Sí	2	Preguntas Metacognitivas	2
No	1	No realiza	0
No	1	No realiza	0
Sí	2	Preguntas Metacognitivas	2
Sí	2	Ticket de Salida	3
Sí	2	Ticket de Salida	3
No	1	Actividad de Cierre Distinta	1
No	1	Actividad de Cierre Distinta	1
Sí	2	Ticket de Salida	3
Sí	2	Actividad de Cierre Distinta	1
Sí	2	Preguntas Metacognitivas	2
No	1	No realiza	0
Sí	2	Preguntas Metacognitivas	2

Fuente: Elaboración propia. Se observa si el docente evalúa el objetivo de la clase y la estrategia utilizada al cierre de la clase.

6. DISCUSIÓN

El muestreo se aplicó a la totalidad de docentes que realizan sus clases en el segundo nivel del colegio, lo cual corresponde al 51,2% de los docentes de aula del colegio. El segundo nivel comprende los cursos de 5º básico a IVº medio, con la siguiente estructura:

4 cursos de 5º básico
3 cursos de 6º básico
4 cursos de 7º básico
3 cursos de 8º básico
2 cursos de Iº medio
1 curso de IIº medio
1 curso de IIIº medio
1 curso de IVº medio

Con respecto a los estudios del grupo de docentes del segundo de nivel, once de ellos son docentes titulados en educación media y once titulados en educación básica, de los cuales todos presentan postítulo o especialidad en distintas áreas.

Para poder realizar el análisis de los datos recolectados, es preciso entender la forma en la cual son planteados, ya que consideró que la forma de poder determinar la adquisición de la estrategia en el cuerpo docente es en primera instancia mediante la observación de los hitos principales de cada uno de los 5 pasos de la planificación de aula, con lo cual podremos determinar que, a mayor presencia de los hitos, es mayor la penetración de la estrategia en los docentes.

6.1 Preparación para el aprendizaje

Esta etapa está compuesta por 3 hitos pedagógicos, la activación de conocimientos que corresponde a las acciones que realiza el docente para activar los conocimientos previos o conceptos iniciales que los estudiantes puedan tener de un tema.

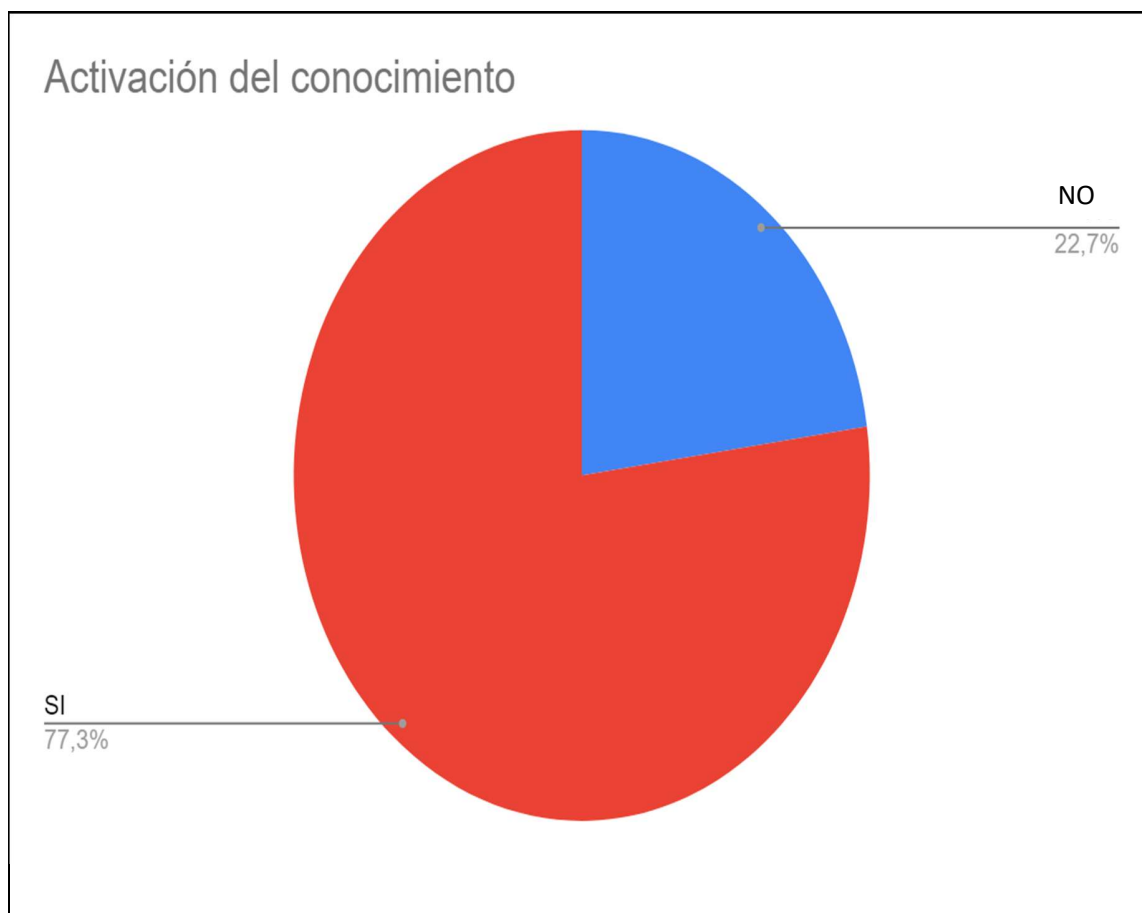
La motivación es cuando el docente realiza alguna acción con la cual despierta el interés del estudiante por aprender un nuevo concepto.

La explicación de la clase se produce cuando el docente les relata a los estudiantes cual será la secuencia de acciones que tendrá la clase.

Revisemos en forma gráfica los resultados.

GRÁFICO 2

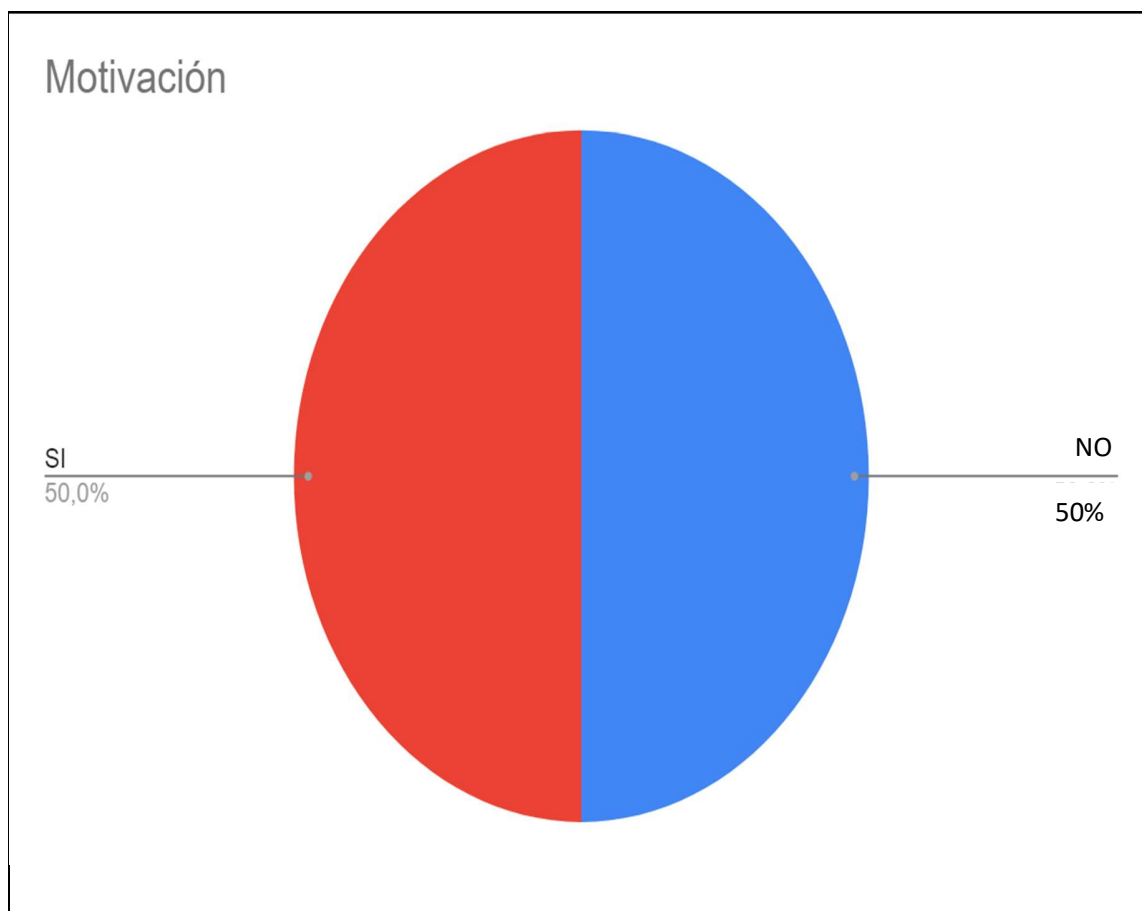
Resultado porcentual de los docentes que realizan la acción de Activación del conocimiento.



Fuente: Elaboración propia.

GRÁFICO 3

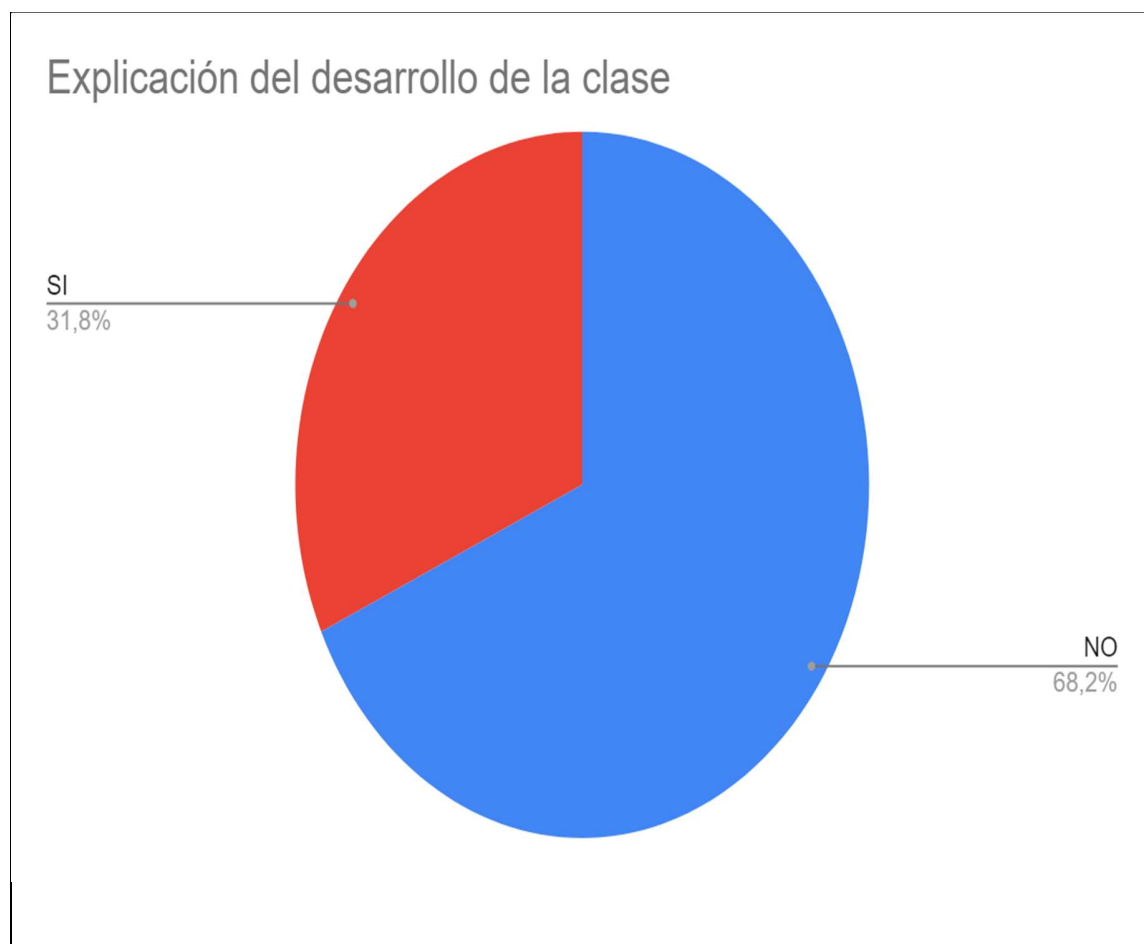
Resultado porcentual de los docentes que realizan la acción de la motivación de la clase.



Fuente: Elaboración propia.

GRÁFICO 4

Resultado porcentual de los docentes que le explican a los estudiantes lo que ocurrirá en la clase.



Fuente: Elaboración propia.

Los docentes estudiados nos muestran que en esta primera etapa realizan momentos de la clase que pertenecen a lo clásico del modelo de inicio, desarrollo y cierre, donde lo principal está en evaluar lo que el estudiante aprendió la clase anterior o lo que el estudiante entiende de un tema en particular, pero lamentablemente solo el 50% de los docentes se preocupa por motivar el aprendizaje del tema nuevo con lo cual los estudiantes menos motivados o con bajo interés perderían el gusto por el aprendizaje pudiendo provocar los posteriores problemas en el clima de aula. Finalmente, solo un 31,8% de los docentes relata o demuestra de alguna forma lo que se realizará en la clase, por lo que para la gran mayoría de los estudiantes la clase es en sí misma un misterio, no logrando muchas veces como será su aprendizaje. Otra lectura que podemos realizar al momento de la explicación del desarrollo de la clase es el alto nivel de improvisación que presentan los docentes, esto debido en parte a que se llevan 4 años tratando de implementar una estrategia de

planificaciones que ya vienen hechas, las cuales los docentes no han logrado implementar en su práctica, por lo que informan a las coordinaciones pedagógicas que son realizadas, sin embargo, esto no sucede, provocando una dicotomía entre lo planificado y lo ejecutado, lo cual muchas veces se transforma en improvisación.

6.2 Modelaje

Etapa compuesta por 3 hitos pedagógicos, conocido en la escuela clásica como el *desarrollo de la clase*, en el formato de la clase de 5 pasos los hitos que presenta son 3 los cuales están relacionados con la forma en la cual el docente enseña un tema o habilidad.

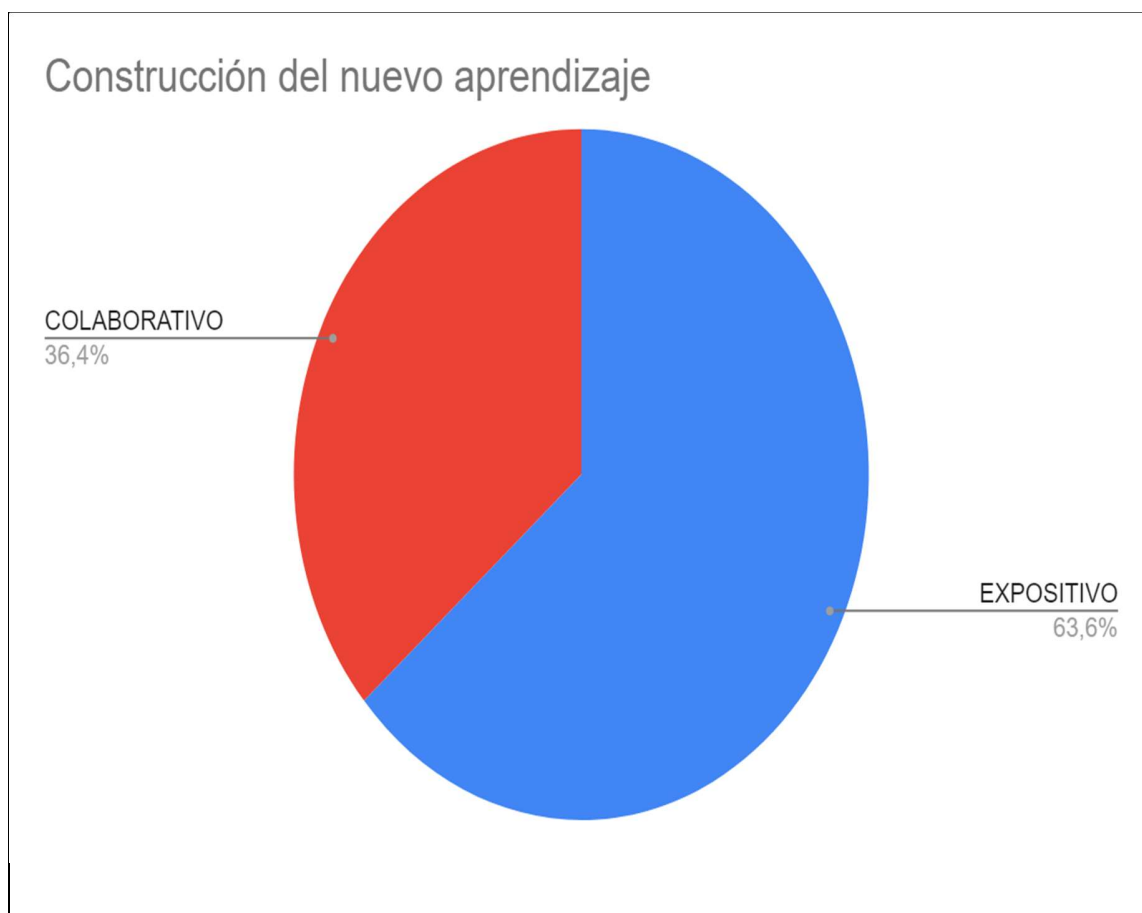
Se considera la estrategia de entrega del nuevo tema el cual puede ser de tipo tradicional cuando es representado de manera unidireccional desde el docente hacia el estudiante a través de experiencias comunes como lo son trabajar una guía de estudio, responder preguntas de un texto o leer y copiar desde una presentación en power point o de otra fuente, el caso de la innovación digital es cuando el docente incorpora el recurso de manera llamativa para el estudiante, utilizando los multimedios más que como una simple proyección de un texto. La innovación demostrativa es cuando el docente se acompaña de algún material digital donde él demuestra un fenómeno o tema y la innovación con material concreto es cuando el docente realiza alguna demostración utilizando el material concreto para trabajar con los estudiantes un tema, por ejemplo, si está enseñando acerca del descubrimiento del ADN, lo presenta a través del paper de la publicación científica o trae al aula un modelo del ADN.

En la construcción del nuevo contenido o tema, consideramos 3 estrategias, la expositiva cuando el docente es el protagonista de la clase y la entrega es de tipo unidireccional, el aprendizaje colaborativo es cuando el docente va co-creando en conjunto con los estudiantes los nuevos aprendizajes y el aprendizaje cooperativo es cuando el contenido pasa por la reflexión del estudiante ante un tema para que en conjunto con el docente se logre un aprendizaje general que entrega a ambos – profesor y estudiante – un aprendizaje.

Finalmente, las múltiples formas de expresión están relacionados con las estrategias que ocupa el docente para enseñar recurriendo a estrategias auditivas, visuales y kinestésicas sobre un mismo tema, aumentando así la percepción y participación de todos los estudiantes.

GRÁFICO 5

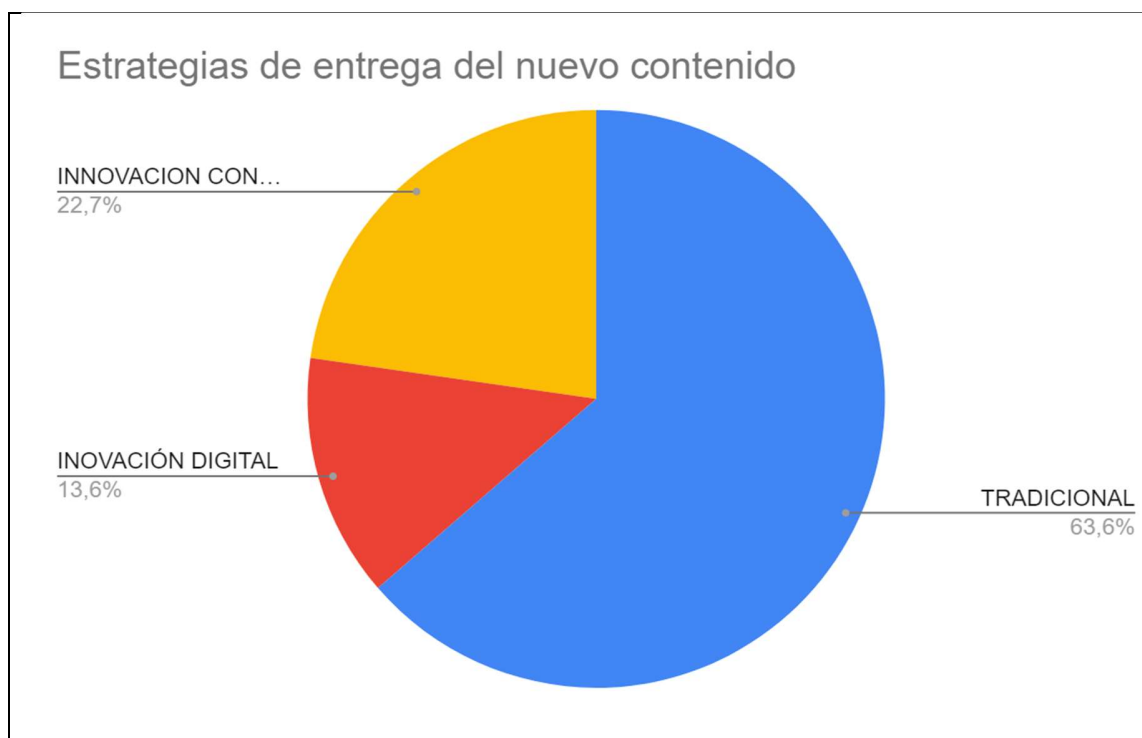
Resultado porcentual de la forma en la cual los docentes construyen el nuevo aprendizaje en relación con sus estudiantes.



Fuente: Elaboración propia.

GRÁFICO 6

Resultado porcentual de la forma en la cual los docentes construyen el nuevo aprendizaje enfocado en la estrategia personal docente.



Fuente: Elaboración propia.

GRÁFICO 7

Resultado porcentual indicativo de la presencia de estrategias de diversificación de la enseñanza



Fuente: Elaboración propia.

En el modelaje que representa una de las partes más tradicionales del modelo de los 5 pasos, podemos observar como la estrategia predominante sigue siendo la expositiva unidireccional desde el docente hacia los estudiantes, donde el docente es el protagonista y los estudiantes los receptores con un 63,3% aunque empieza a aparecer con fuerza el aprendizaje colaborativo donde el docente y los estudiantes interactúan para crear el nuevo aprendizaje.

En el caso del aprendizaje cooperativo es nulo, esto debido a que básicamente los docentes no manejan estrategias didácticas para desarrollar este tipo de aprendizajes como por ejemplo el debate en sus múltiples formas, los foros o las reflexiones en torno al tema para crear un nuevo conocimiento a través de la reflexión organizada de los sujetos participantes.

En el apartado de la entrega del nuevo contenido, también observamos la predominancia de las estrategias formales y tradicionales incluso perdiendo la oportunidad de realizar demostraciones de los nuevos aprendizajes ya que la estrategia de demostración con materiales digitales es solo de un 13,6% y la demostración con material concreto es de un 0%, esto nos deja con un desafío de innovación en las formas de realizar las clases utilizando la tecnología más allá que un reflejo de una guía de estudio o si el docente posee bajas habilidades digitales, volver a las demostraciones con material concreto que hoy en día llaman la atención a nuestros estudiantes.

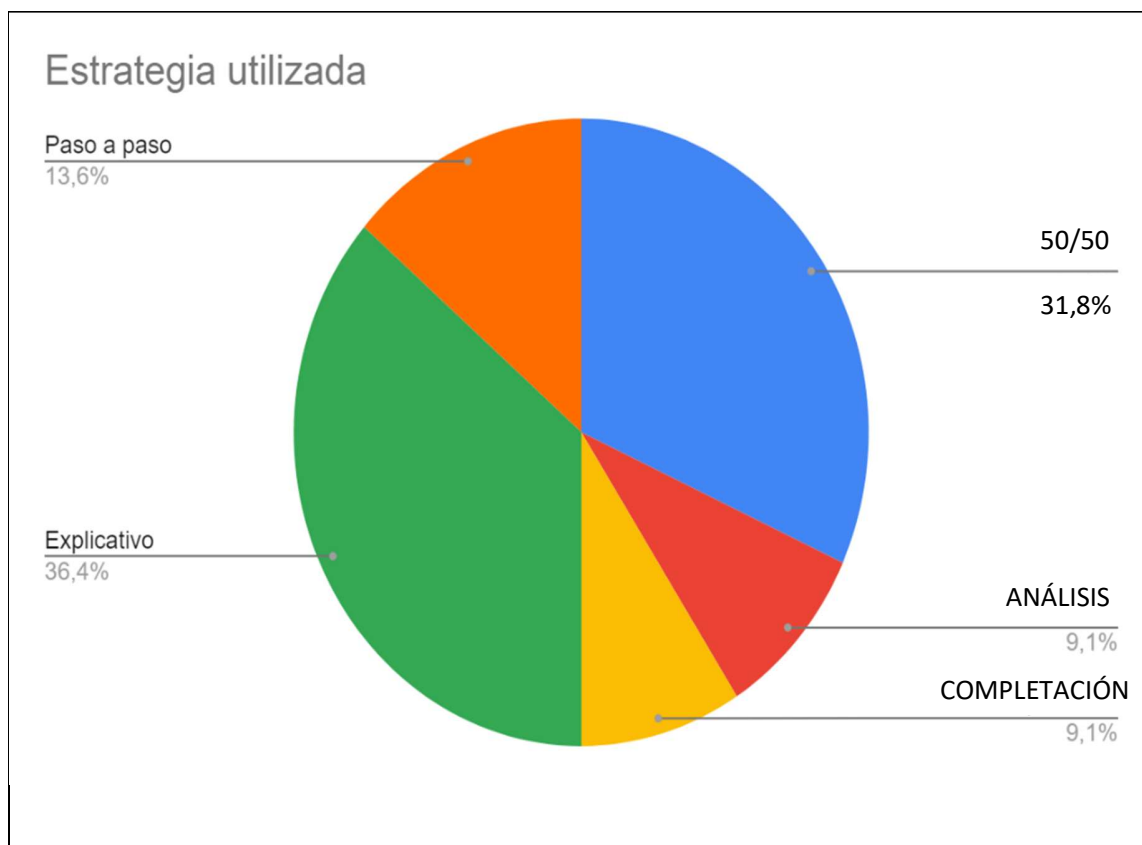
6.3 Práctica guiada.

Se refiere al momento en el cual la actividad de la clase es realizada con el acompañamiento del docente, esto busca conducir al estudiante en el nuevo conocimiento teniendo como sostén al docente mismo.

En esta etapa definimos 3 hitos, que están enfocadas al tipo de estrategia utilizada por el docente para realizar la práctica guiada, los materiales o recursos utilizados y la forma de interacción mediante preguntas que realiza el docente.

GRÁFICO 8

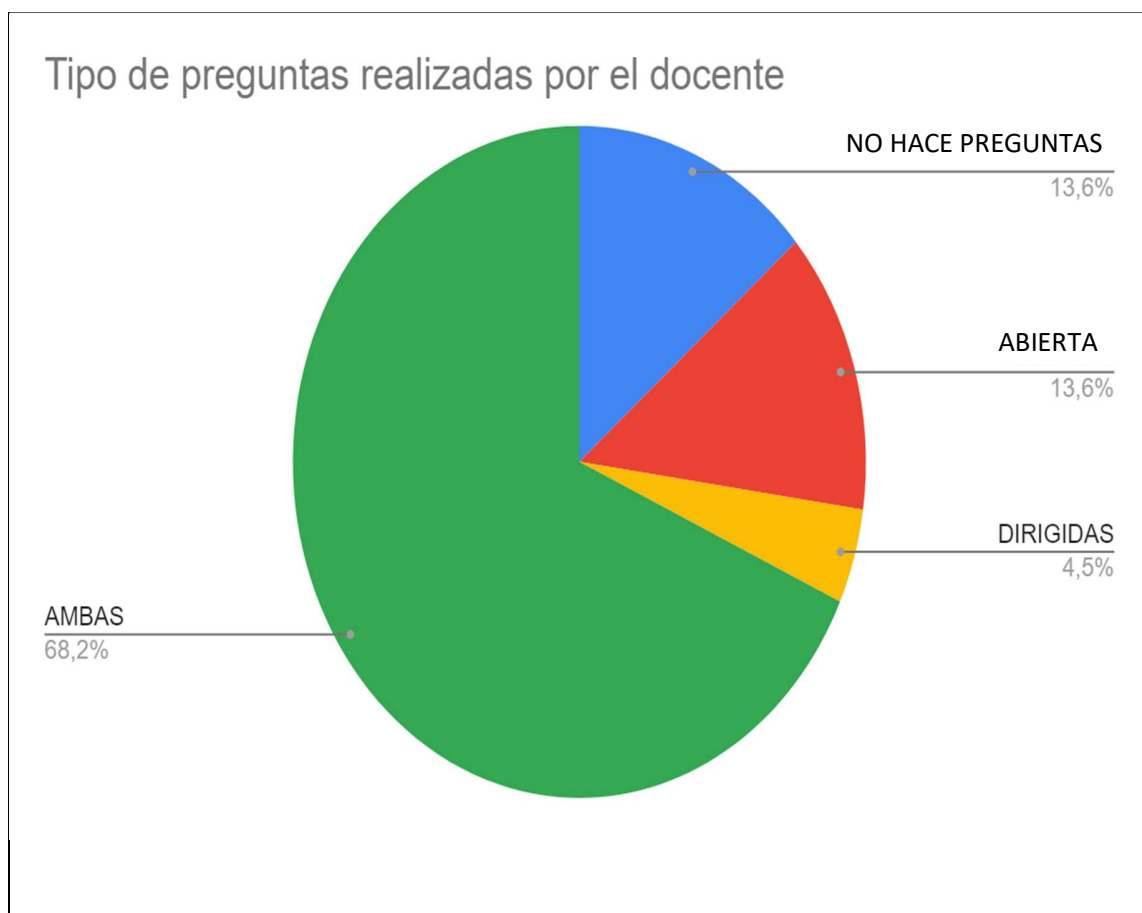
Resultado porcentual de la forma en la cual los docentes construyen el nuevo aprendizaje en relación con sus estudiantes.



Fuente: Elaboración propia.

GRÁFICO 9

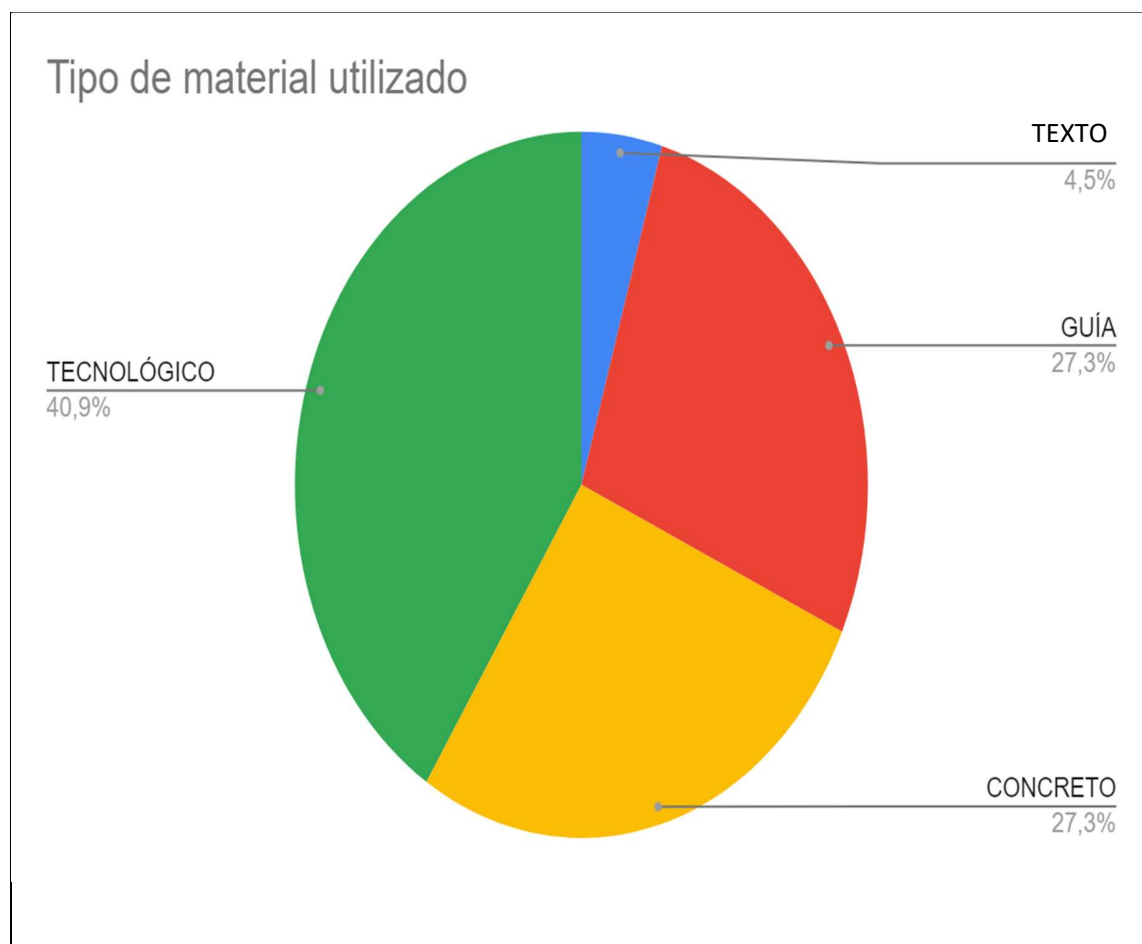
Resultado porcentual con respecto a la realización de preguntas desde los docentes hacia sus estudiantes.



Fuente: Elaboración propia.

GRÁFICO 10

Resultado porcentual del tipo de material que el docente coloca a disposición de los estudiantes.



Fuente: Elaboración propia.

En esta etapa de la clase, podemos observar como la estrategia preponderante de los docentes en estudio es la estrategia explicativa, donde el docente explica la forma en la cual se realiza la experiencia de aprendizaje, un ejemplo observado es la del docente de matemática que realiza un ejercicio de resolución algebraica paso a paso y luego en la práctica independiente el estudiante replica la estrategia enseñada por el docente. Las estrategias de tipo colaborativas como 50/50, Completación y paso a paso son las más utilizadas por los docentes con un 54,5% lo cual es parte de las estrategias que los docentes ocupan de forma clásica al enseñar una habilidad o un contenido nuevo y solo el 9,1% de los docentes realizaron un proceso de análisis de un problema para que cooperativamente los estudiantes logran comprender el fondo de la habilidad o contenido a aprender.

En el apartado de las preguntas podemos decir que es un ámbito logrado por el cuerpo docente, ya que solo 2 docentes no realizan preguntas a sus estudiantes al enseñar en la

práctica guiada y un gran número de los docentes realiza preguntas abiertas o generales para ser contestadas por cualquier estudiante de la clase, preguntas dirigidas o preguntas de ambos tipos llegando a un 86,3%.

Finalmente, un 68,2% de los docentes ponen el foco de esta etapa en ellos como guías del proceso ya que tanto el material concreto como el tecnológico los tuvo a ellos como protagonistas, al otro extremo en el abandono del rol pudimos observar cómo inducían el auto aprendizaje con un texto o guía de estudio, es decir en ambos casos el proceso colaborativo o cooperativo se observa poco desarrollado.

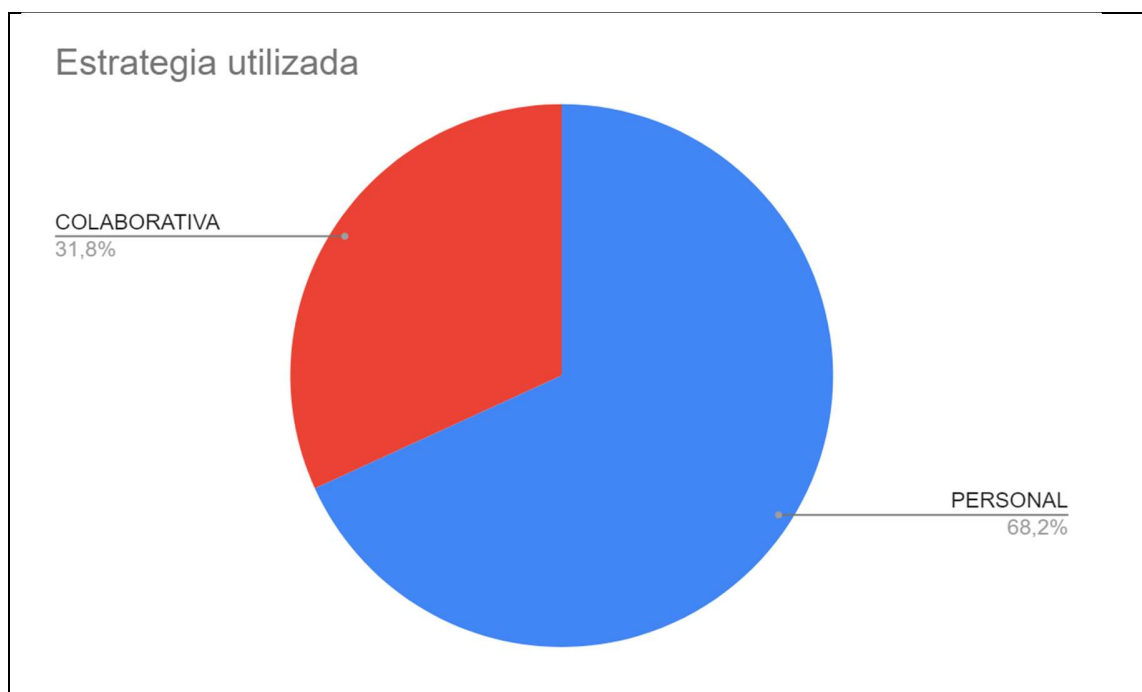
6.4 Práctica independiente.

Dentro de los 5 pasos de la planificación de clase, uno de los pasos claves es la práctica independiente, ya que es en este paso donde el estudiante puede demostrar la adquisición de un aprendizaje o el logro de un desafío de forma práctica, dejando los procesos de evaluación formales por los de aquellos que tienen relación directa con *el hacer para demostrar un aprendizaje*.

La práctica independiente presentará 3 posibles hitos medibles, uno de ellos es la estrategia proporcionada por el docente para el desarrollo de la actividad principal de la clase, el segundo hito corresponde al tipo de material general que pone el docente a disposición de los estudiantes para su desarrollo y el tercer hito corresponde a la forma en la cual el docente va acompañando a sus estudiantes en el desarrollo de la actividad.

GRÁFICO 11

Resultado porcentual acerca de la estrategia de trabajo propuesta por el docente hacia sus estudiantes.



Fuente: Elaboración propia.

GRÁFICO 12

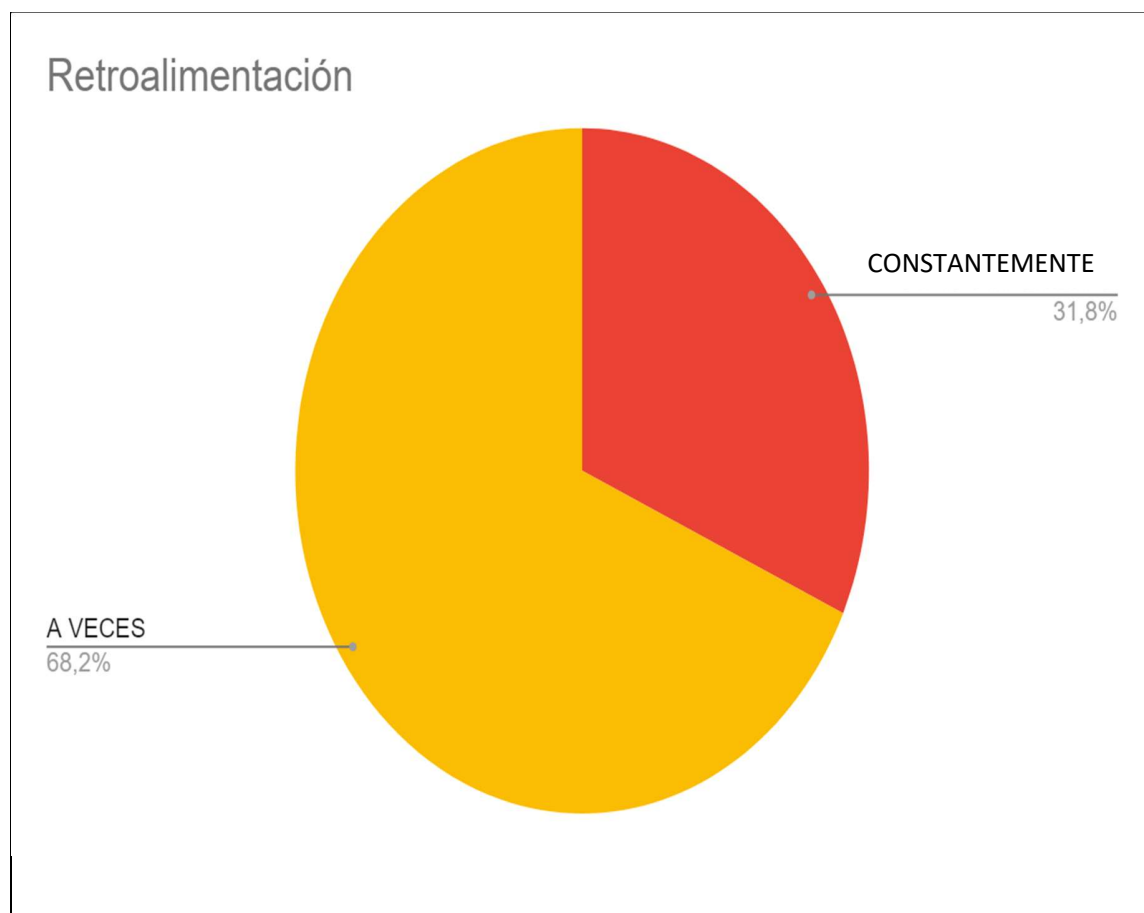
Resultado porcentual del tipo de material que el docente coloca a disposición de los estudiantes.



Fuente: Elaboración propia.

GRÁFICO 13

Resultado porcentual de la acción que realiza el docente mientras los estudiantes desarrollan su práctica independiente



Fuente: Elaboración propia.

En el caso de la estrategia utilizada por los docentes en estudio, podemos observar que más de la mitad de ellos 68.2% crean actividades relacionadas con el trabajo personal de los estudiantes, lo cual puede estar influenciado por la situación de pandemia vivido durante este año 2021, lo cual es parte de las indicaciones que entrego el ministerio de educación, sin embargo un 31.8% de los docentes que realizaron actividades de tipo grupales utilizaron estrategias colaborativas, es decir, aquellas en las cuales los estudiantes suman sus aportes de manera independiente para lograr una meta en común, sin embargo es preocupante la total inexistencia del aprendizaje cooperativo el cual se basa en generar grupos de trabajo en los cuales los miembros del equipo llegan a consensos de trabajo para crear un discurso o meta en común.

A través de un ejemplo describiré la diferencia entre un trabajo cooperativo, colaborativo y personal. Si la actividad dada como práctica independiente es crear y fabricar una maqueta de una casa, un docente que lo apunte desde el punto de vista personal hará que el estudiante de forma solitaria y autónoma diseñe su maqueta y la construya, un docente que apunte al aprendizaje colaborativo formará grupos, los cuales elegirán a un líder o se impondrá de manera natural, quien guiará y dará instrucciones a sus compañeros de equipo para que la suma de sus esfuerzos individuales genere la construcción de la casa, en cambio un docente que apunte a un aprendizaje cooperativo realizará grupos de trabajo, pero estos grupos mediante la reflexión y la conversación, tomarán acuerdos comunes como la forma de la casa, los materiales a trabajar y los roles que cumplirá cada uno, por lo tanto la suma de sus trabajos consensuados generarán un producto.

Por esta razón creo que este concepto de aprendizaje cooperativo es lo que necesitamos impulsar con fuerza en los siguientes años de docencia, para poder generar un país donde la suma de nuestros pensamientos generen propuestas comunes donde la opinión de todos es válida en pos de las metas comunes, ya que, favorece el aprendizaje de la solidaridad, sobre todo, desde sus componentes procedimental y actitudinal, ya que, entre otras variables, promueve el diálogo y el consenso para lograr la responsabilidad solidaria, obligando al alumno a utilizar el diálogo como instrumento para la solución de conflictos creados entre un colectivo para construir un proyecto compartido; enseña a respetar las diferencias individuales, a colaborar, a compartir y ayudar; a planificar conjuntamente y a la búsqueda del bien común (García, 2019).

En el tipo de material utilizado llama la atención de lo tradicional de las propuestas de actividades de aula que los docentes proponen a sus estudiantes, siendo las guías de trabajo como cuestionarios, el trabajo con el texto de estudio como cuestionario y el tecnológico como cuestionario lo más importante dentro las prácticas docentes, llegando en suma al 68.2% de las actividades y solo un 31,8% de los docentes propusieron actividades de tipo construir objetos, ideas o acciones, por lo que vemos que estas actividades están propuestas por las áreas kinestésicas de los estudiantes, como educación física y música, pero también en aquellas en que los estudiantes deben demostrar algún principio, como es la asignatura de matemática y física.

Por lo tanto, son estas asignaturas aquellas que pueden estar en una mejor posición relativa para introducir los aprendizajes de tipo colaborativo o cooperativos, ya que el docente de forma natural está proponiendo otro tipo de actividades dando una vivencia en torno a su asignatura.

Finalmente, un punto preocupante es el del rol del docente en el momento de la práctica independiente, ya que en este momento el docente debe tener un rol activo como acompañante de la construcción del conocimiento que está generando cada uno de los estudiantes, para esto, el docente debería realizar un constante paseo pedagógico por el aula, resolviendo dudas, aportando ideas y ayudando al desarrollo de cada una de las actividades, sin embargo, solo un tercio de los docentes presentan una conducta de permanente monitoreo de lo que sucede en el aula, el otro 68.2% de los docentes solo monitorean a veces tomando un rol más de lejanía con el estudiante en este crucial momento.

Lo positivo de este resultado es la inexistencia de docentes que no monitoreen el proceso, lo cual está en línea con los deberes profesionales de cada uno de los docentes.

6.5 Consolidación del aprendizaje.

La finalidad de esta etapa de la planificación de aula en 5 pasos, es evaluar de una forma evidente si los estudiantes lograron cumplir con el objetivo de clase propuesto por el docente, esta consolidación le permite al docente saber si lo enseñado fue aprendido por sus estudiantes, para esto observé dos grandes hitos, uno es si el docente efectivamente realiza un cierre de la clase en el cual busque recolectar información en torno al cumplimiento del objetivo de la clase y el otro hito es la estrategia ocupada por el docente para realizar esta evaluación, para lo cual consideraremos lo propuesto por el MINEDUC en tiempo de pandemia, pero también lo propuesto en nuestro modelo de trabajo.

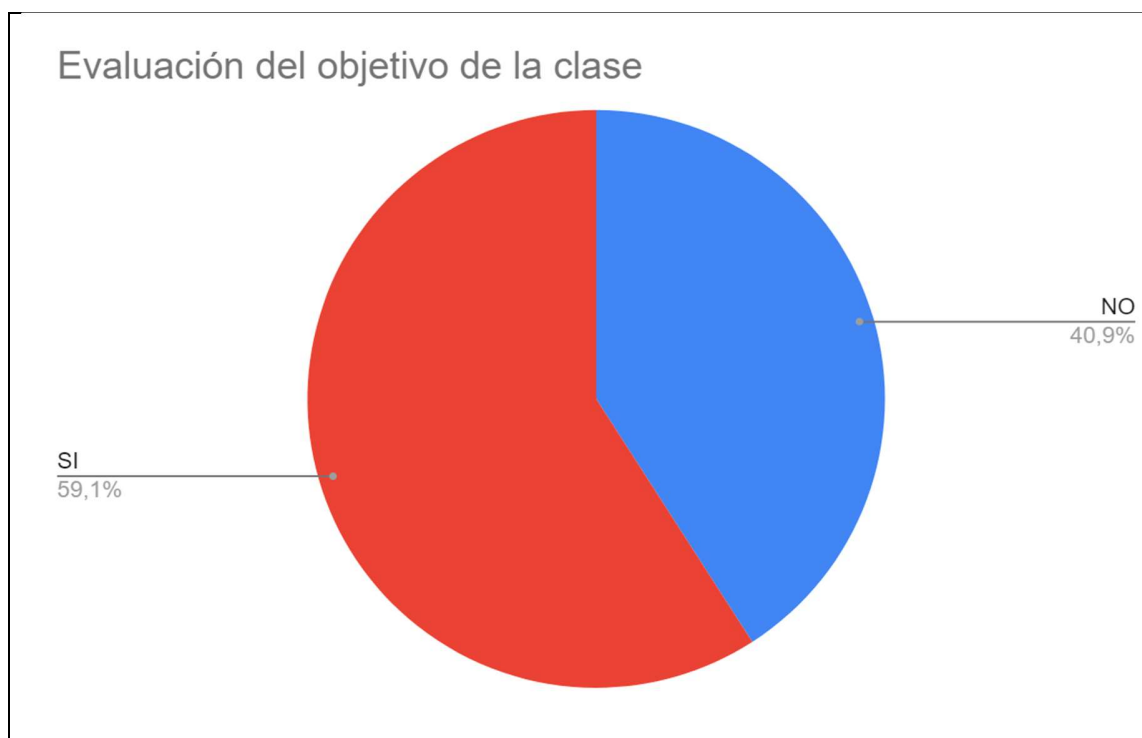
Durante la pandemia, uno de los grandes aportes percibidos por los docentes es la divulgación por parte del ministerio en sus instructivos de una estrategia de cierre de la clase llamada *ticket de salida*, el cual le permite al docente mediante una pregunta metacognitiva simple poder evaluar el objetivo de la clase, pudiendo así programar la siguiente clase con aprendizajes completamente nuevos o retomar algún aprendizaje rezagado o descendido, este ticket de salida en su finalidad formativa puede que no tenga vinculada la evaluación a una calificación, sin embargo, las exigencias de obtener evidencias del aprendizaje en contexto virtual o en contexto presencial mínimo llevó a muchos docentes a transformar las evaluaciones de los ticket de salida en calificaciones.

El ticket de salida al ser realizado en formato digital utilizando Google Forms, también ayuda al docente en la evaluación ya que como resultado puede arrojar de forma inmediata un puntaje el cual se transforma en calificación.

Otra forma de realizar esta consolidación del aprendizaje es mediante las preguntas metacognitivas las cuales llevan al estudiante a reflexionar acerca de sus formas de aprendizaje, su propio conocimiento y su control sobre los procesos cognitivos (Montenegro, 2002).

GRÁFICO 14

Resultado porcentual de la cantidad de docentes que evalúan el objetivo de la clase al cierre.



Fuente: Elaboración propia.

GRÁFICO 15

Resultado porcentual de la estrategia realizada por el docente en la consolidación del aprendizaje.



Fuente: Elaboración propia.

En el primer ámbito que tiene relación con la presencia o ausencia de una conducta básica por parte del docente que es la de evaluar el objetivo de la clase, podemos visualizar que solo un 59.1% de los docentes lo realizan, este punto es especialmente grave, ya que, lo que nos simboliza, es que tan solo cerca de la mitad de los docentes evalúan clase a clase si lo que ellos han preparado ha sido aprendido por sus estudiantes, en cambio el 40.1% de los docentes no realizan un cierre de clase con un sentido de evaluación de la clase, sino que simplemente se realiza un cierre como un término de un momento del día o simplemente no hay un cierre de la clase.

Los resultados de la presencia o ausencia de un cierre de clase con foco en la evaluación del aprendizaje están correlacionados con los de las estrategias utilizadas para realizar este cierre, ya que, el 31.8% de los docentes no realizó un cierre de su clase y un 13,6% de ellos realizan un cierre mediante una actividad la cual no siempre busca evaluar el objetivo de la clase, si no que en algunas ocasiones buscó ejercitar un aprendizaje o una habilidad.

Por otro lado, los docentes que realizan algún tipo de acción para evaluar su objetivo de clase son de un 54.6%, siendo la estrategia del ticket de salida la favorita de ellos, esto dado por la facilidad de revisión y la posibilidad de obtener rápidamente los resultados, con lo cual podemos tener un proceso de retroalimentación el inicio de la siguiente clase del docente con el curso evaluado.

En el ámbito de la estrategia de las preguntas metacognitivas, realizadas especialmente por docentes de matemática – 3 de ellos – música y artes, nos lleva a darnos cuenta de que los procesos de reflexión ante lo aprendido o la forma de aprender están siendo foco en este grupo de docentes, en especial matemática, quienes están trabajando no solo en una ejecución de procesos mentales de forma automática, sino que por el contrario, están impulsando en sus estudiantes procesos de reflexión ante lo aprendido y sus formas de aprender.

7. CONCLUSIONES

La escuela es para una gran cantidad de estudiantes en situación de vulnerabilidad una de las únicas oportunidades que posee para poder salir de su estado de precariedad socio-cultural, mediante su formación y educación, por lo que dar una alta calidad a este proceso no es solo un mandato de la ley a través del derecho a la educación pública y de calidad, sino que también es una obligación profesional y moral con los niños y niñas de nuestro país, por lo tanto, todas las estrategias que apunten a la mejora parcial o sustancial de este proceso en busca de la más alta calidad es valioso en sí mismo.

Uno de los lugares clave en el proceso de enseñanza aprendizaje es el aula, la cual debe poseer rutinas estables y claras para lograr dar al estudiante una seguridad en torno a la experiencia educativa que vivirá, un espacio desorganizado, sin rutinas y sin estrategias didácticas claras, provocará un grave descenso en la calidad de la educación, la cual en los colegios no es considerada en su habitualidad, basta con preguntar ¿cuál es el modelo pedagógico o didáctico con el cual enseña su colegio? y nos daremos cuenta de que más escuelas de las que creemos no poseen este principio, dejando en libertad al docente para ejecutar su clase, lo cual no asegura que se ejecute el proceso de enseñanza aprendizaje, sino que solo puede ser un buen escrito en la planificación, pero con una ejecución de bajo nivel.

La implementación, creación, desarrollo y apropiación de nuevas formas de enseñar son procesos que llevan años en establecerse, por eso a dos años de iniciado este proceso tenemos el hecho de que 10 docentes equivalentes al 45.5% ejecuten de forma evidente la estrategia de los 5 pasos, además existen 2 docentes que están iniciando el proceso de esta estrategia didáctica lo que equivale al 9%, por lo tanto podemos establecer que el 54.5% de los docentes que participaron en este estudio han adquirido la metodología haciéndola parte de su práctica docente habitual.

El 45,1% de los docentes que no adquirieron de manera evidente la estrategia de los 5 pasos es porque aún están realizando la estructura clásica de inicio-desarrollo y cierre, aunque de todos modos estos docentes realizan varios o algunos hitos de la metodología, aunque de forma aislada y sin una línea definida, por lo cual en mi rol de coordinador pedagógico debo acompañar de una manera más intensa a estos docentes tanto en la entrega de las formas de realizar la estructura de los 5 pasos como también en la reflexión de cada uno de ellos para que puedan incorporar esta metodología como un sello pedagógico de nuestra escuela.

Es muy llamativo que algunos hitos clásicos de una clase tradicional, como son la activación de conocimientos previo, la actividad de la clase o el cierre de la clase se encuentren disminuidos en sus valores dentro de los resultados obtenidos, ya que estos hitos, no son exclusivos de la metodología de los 5 pasos, sino que son acciones que vienen formadas desde pregrado, esto se transforma en uno de los grandes focos profesionales que debemos trabajar fuertemente con nuestro grupo docente, debido a que demuestra una falta de estructura en lo más básico, dejando a diario a cientos de estudiantes que no logran encontrar un sentido a lo aprendido, ya que no saben lo que aprendieron, ni por qué lo

aprendieron ni menos para qué lo aprendieron, perdiendo el sentido a su educación y formación, con lo cual pueden impulsar los focos de problemas en convivencia escolar.

Otro de los aspectos observados es el de las estrategias de enseñanza, la cual sigue siendo en exceso tradicional con un docente protagonista y un estudiante solo receptor, esto junto a una estrategia de trabajo entre estudiantes de tipo personal y poco colaborativa, donde incluso podemos observar que el trabajo cooperativo es inexistente, lo cual transforma a nuestros niños y niñas en personas absortas en su propio aprendizaje y logro, dejando de lado el de la comunidad y el del equipo, habilidades fundamentales en la vida para poder gestionar problemas o proyectos y para liderar distintos ámbitos de la vida, por este motivo se deben trabajar de manera intensa en los docentes aquellas estrategias de enseñanza-aprendizaje que apunten al ámbito de las metodologías colaborativas y cooperativas con las cuales lograremos desarrollar las habilidades del siglo XXI las cuales les permiten a los estudiantes y ciudadanos desarrollar sus maneras de pensar, saber y utilizar las herramientas para trabajar, saber las maneras de trabajar y finalmente ser un ciudadano que sepa las maneras de vivir en el mundo.

La implementación de la metodología de los 5 pasos no ha sido trascendente para el 45,1% de los docentes, lo cual puede responder a múltiples factores, que pueden ir desde el sin sentido de la metodología para el docente, como hasta la negación a cambiar una estrategia personal la cual el docente considere exitosa a pesar de los resultados bajos obtenidos en las pruebas estandarizadas, pero también puede pasar por la inexperiencia docente, la no comprensión del proceso pedagógico que está viviendo la escuela o la simple costumbre de hacer el trabajo como lo ha hecho siempre, todas estas variantes deberán ser despejadas en estudios posteriores a realizar con los docentes a mi cargo.

La habitualidad de los colegios ponen la seguridad del aprendizaje en la capacidad de cada docente de realizar su trabajo de la mejor forma posible, por lo que dentro de los márgenes que maneja la planificación las jefaturas logran quedar con cierta tranquilidad al saber que el profesional está realizando cierta clase en cierto tiempo, pero la diversidad docente, la diversidad de formación y la diversidad de las experiencias que tienen cada uno de los docentes de la escuela hace que en realidad la calidad educativa se transforme en una ruleta donde un llamado mal docente realice su máximo esfuerzo pero al no tener un modelo definido queda en un estado de soledad en su práctica diaria, en cambio al dar un modelo pedagógico claro, con etapas y con hitos, la escuela puede tener la seguridad de que cada uno de sus docentes está realizando una serie de pasos claves en cada una de sus clases dando la mayor calidad de la educación, acompañando a aquellos docentes que tienen falta de experticia y finalmente sacando de la escuela a aquellos que por decidía no quieran sumarse al proyecto en curso.

Para cerrar, es absolutamente recomendable que en cada establecimiento educacional se realice un proceso de implementación de modelo educativo y didáctico, el cual pueda ser observable y medible, lo cual debe buscar siempre el derecho a la educación de todos junto con asegurar que a niños y niñas se les esté entregando un nivel de calidad educativo máximo, para que todos y todas aprendan sin ningún tipo de distinción ni discriminación. Al poseer un modelo pedagógico las escuelas pueden obtener datos que les permita tomar decisiones en torno a los apoyos personalizados para cada docente al observar la ejecución

del modelo propuesto, sin tener que esperar los resultados de las pruebas estandarizadas como lo hacen varios colegios para que a partir de la lectura de esos datos se pueda inferir la problemática docente, sino que por el contrario, al trabajar las estrategias de enseñanza-aprendizaje del modelo impuesto se pueden direccionar las prácticas docentes que aumenten la calidad de la educación llegando a garantizar a la comunidad educativa que si el docente realiza el proceso del modelo impuesto por la escuela los resultados obtenidos en los aprendizajes serían de una mejor calidad, enfocado directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje más que en el proceso de análisis de datos post evaluación, ya que, los momentos de remediales están sobre la formación y práctica de aula docente y no sobre los resultados de las pruebas estandarizadas, logrando una retroalimentación efectiva y dinámica sin plazos dilatados, sino que por el contrario, la retroalimentación es inmediata al igual que la estrategia a remediar.

8. REFERENCIAS

- Fundación Astoreca. (2010). Planificar y enseñar. Chile, Teach for america.
- Ley N° 20370. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago, Chile, 17 de agosto de 2009.
- Flores J, et al. (2017). Estrategias didácticas para el aprendizaje significativo en contextos universitarios. Chile, Universidad de concepción.
- Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas. (2008). Marco para la Buena Enseñanza. Santiago, Chile, Ministerio de Educación.
- Bambrick, P. (2016). Camino a la excelencia. Santiago, Chile: Corporación de la Educación APTUS Chile
- Ministerio de Educación (2015). Marco para la buena dirección y el liderazgo escolar. Santiago, Chile: Ministerio de Educación
- Lemov, D. (2016). Enseña como un maestro 2.0. Santiago, Chile: Corporación de la Educación APTUS Chile
- Bambrick-Santoyo, P. (2017). Las palancas del liderazgo escolar. Santiago, Chile: Corporación de la Educación APTUS Chile
- Pérez, L., Bellei Carvacho, C., Raczyński, D. y Muñoz, G. (2004). ¿Quién dijo que no se puede? Escuelas efectivas en sectores de pobreza. Santiago, Chile, Ministerio de Educación.
- Tapia-Gutiérrez, Carmen Paz, & Becerra-Peña, Sandra, & Mansilla-Sepúlveda, Juan, & Saavedra-Muñoz, Julio (2011). Liderazgo de los directivos docentes en contextos vulnerables. Educación y Educadores, 14(2),389-409. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83421404010>
- Alarcón, S. D., Aquino, A. C., Areyuna, B., Cabaluz Ducasse, F., Cappellacci, I., Castaño, A., ... & Zurita, F. (2018). Educación popular y pedagogías críticas en América Latina y el Caribe: corrientes emancipatorias para la educación pública del Siglo XXI. CLACSO.
- Cárcamo, H., Parada, J. (23 de noviembre de 2019). Docentes UACH investigan cómo son y qué hacen las “Escuela Efectivas”. El heraldo austral. <https://eha.cl/noticia/economia/docentes-uach-investigacion-como-son-y-que-hacen-las-escuela-efectivas-6125>
- Marqués, I. (2016). Apuntes sobre el Informe Coleman. Sobre la Difícil Convivencia de los Principios Igualitarios en un Mundo Desigual. International Journal of Sociology of Education, 5(2), 107–126. <https://doi.org/10.17583/rise.2016.2092>
- Bourdieu, P., Passeron, J. C., Melendres, J., & Subirats, M. (1977). La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza (Vol. 1). Barcelona: laia.
- Labrunée, M. E., Gallo, M. E., & Lanari, M. E. (2005). Vulnerabilidad social: el camino hacia la exclusión.
- Giberti, E., Garaventa, J., & Lamberti, S. (2005). Vulnerabilidad, desvalimiento y maltrato infantil en las organizaciones familiares. Noveduc Libros.
- Bellei, C. (2003). ¿Ha tenido impacto la reforma educativa chilena? Políticas educacionales en el cambio de siglo, 125-209.
- Montero, L. A. A. (1991). El informe warnock. Cuadernos de pedagogía, 197, 62-64.

- García Pérez, F. F. (2000). Los modelos didácticos como instrumento de análisis y de intervención en la realidad educativa. Biblio 3w: Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales, 207, 1-12.
- García, R., Traver, J. A., & Candela, I. (2001). Aprendizaje cooperativo. Fundamentos, características y técnicas. Madrid: CCS.
- Montenegro Aldana, I. A. (2002). PREGUNTAS COGNITIVAS Y METACOGNITIVAS EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE. Tecné, Episteme y Didaxis: TED, (11). <https://doi.org/10.17227/ted.num11-5602>

9.- ANEXOS

ANEXO 1 TABLA DE REGISTRO ANECDÓTICO

Docente observado:	Curso:
Asignatura	Fecha:

Objetivo de la clase:	Meta anterior:
-----------------------	----------------

HORA	ACCIÓN DOCENTE	ACCIÓN ESTUDIANTE

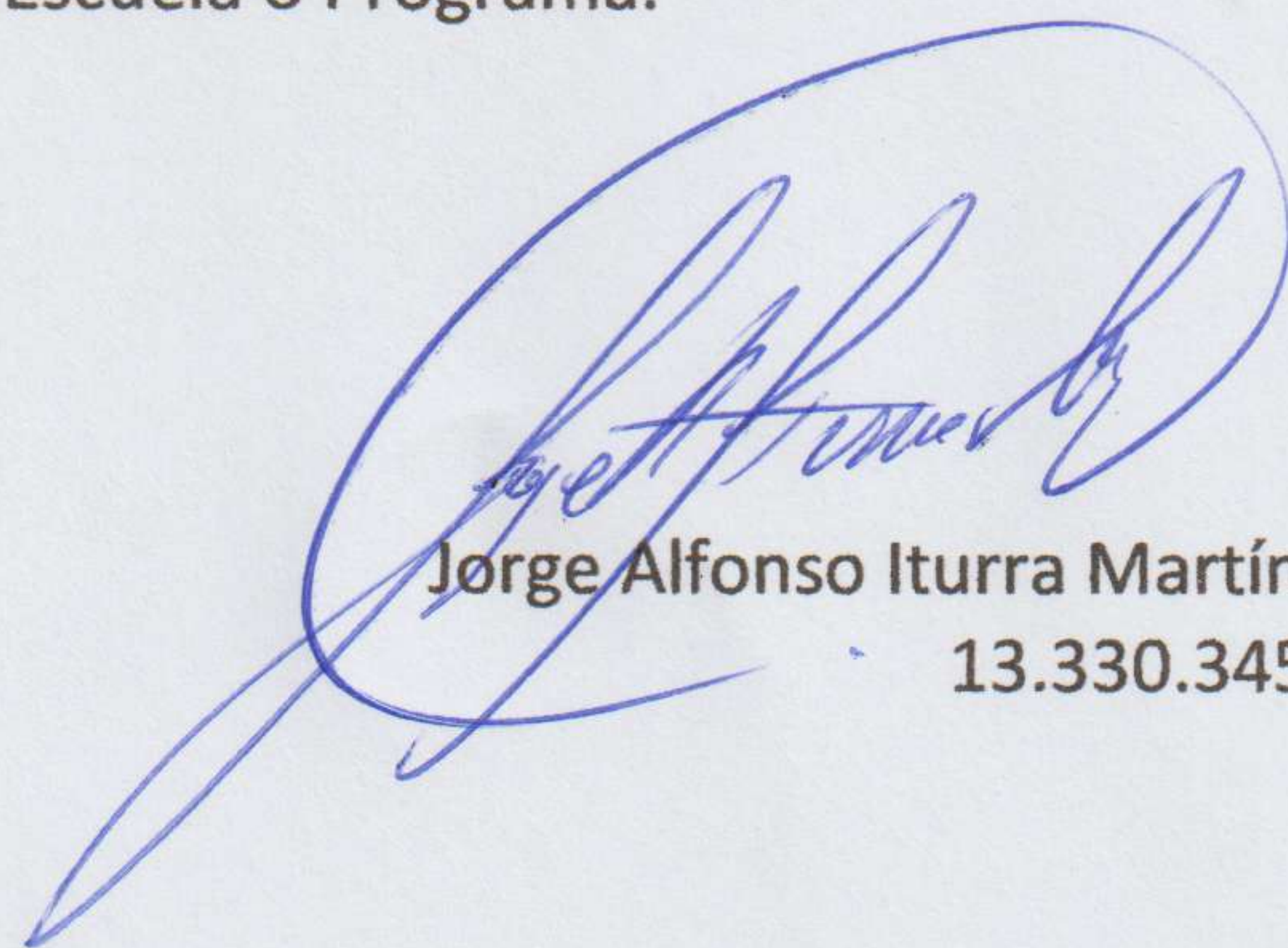
Consentimiento informado para rendir examen de grado o título de manera remota

Yo, Jorge Alfonso Iturra Martínez, Rut 13.330.345-6, a través del presente documento expreso conocer el Instructivo Especial de Telegestión de Exámenes de Grado y Título, donde se encuentran las condiciones, a raíz del estado de excepción constitucional de catástrofe por calamidad pública decretado por la situación de pandemia del COVID-19, que regularán mi examen de grado/título, asumiendo los deberes y derechos que dicho documento contempla.

Sin perjuicio de ello, reitero aquí que:

- a) Acepto que mi examen de grado o defensa de tesis se rinda de manera remota mediante la plataforma digital dispuesta por la Dirección de Escuela o Jefatura de Programa;
- b) Acepto sea grabado dicho examen de grado o defensa de tesis en reemplazo del mecanismo de publicidad contemplado normalmente en las disposiciones que regulan la obtención de grados de licenciatura, magíster o doctorado;
- c) Cuento con las condiciones físicas y tecnológicas necesarias para tal efecto.
- d) Me comprometo a rendir el examen o defensa en un lugar aislado, sin presencia de terceros, y con una herramienta que le permita estar conectado el tiempo que dure el examen o defensa, demostrándole a la comisión examinadora que está rindiendo la examinación sin recurrir a materiales de apoyo no permitidos y sin ayuda de terceros.
- e) Acepto que la comisión examinadora pueda definir si se da cumplimiento o no a estas condiciones, comisión que tendrá la potestad, si así lo encuentra necesario, de postergar la instancia para una segunda y última posibilidad para realizarlo online o dejarla para cuando se pueda realizar presencialmente.
- f) Acepto que, de no concurrir copulativamente todas estas circunstancias, no se podrá rendir el examen de grado o defensa de tesis, quedando postergada esta instancia por razones de fuerza mayor y sujeta a los calendarios aplicables en tiempos de normalidad definidos por cada Escuela o Programa.

Con pleno uso de mis facultades, firmo el presente consentimiento:



Jorge Alfonso Iturra Martínez
13.330.345-6

Santiago, 28 de marzo de 2022