



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO  
MAGISTER EN EDUCACIÓN  
FACULTAD DE PEDAGOGÍA

“COMUNIDADES DE APRENDIZAJE PROFESIONAL: UNA HERRAMIENTA  
CRÍTICA PARA LA MEJORA DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES.

UNA APROXIMACIÓN A LA EXPERIENCIA DEL COLEGIO EL ENCUENTRO  
DESDE LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN PARTICIPATIVA”

Estudiante: Valenzuela Reyes, Camila

Profesor guía: García Délano, Diego

SEMINARIO DE GRADO PARA OPTAR AL GRADO DE MÁGISTER EN EDUCACIÓN

Santiago, 31 de enero, 2022

## Tabla de contenido

<i>Introducción</i> .....	<b>3</b>
<i>Capítulo I: Contextualización del problema: La importancia de crear espacios de reflexión pedagógica</i> .....	<b>5</b>
Objetivo general:.....	9
Objetivos específicos:.....	9
<i>Capítulo II: Marco Referencial</i> .....	<b>11</b>
Praxis pedagógica.....	11
Reflexión pedagógica.....	13
Trabajo colaborativo.....	16
Comunidad de Aprendizaje Profesional .....	18
Consideraciones finales .....	21
<i>Capítulo III: Diseño metodológico</i> .....	<b>23</b>
Método .....	27
<i>Capítulo IV: Análisis interpretativo</i> .....	<b>30</b>
1. Dando contexto a esta Investigación-acción participativa: El Colegio El Encuentro..	30
2. El Proyecto educativo Institucional .....	32
3. El grupo docente.....	40
4. Aproximaciones a la implementación de una comunidad de aprendizaje dentro del Colegio El Encuentro: posibilidades, dificultades y desafíos. ....	44
<i>Capítulo V: Conclusiones</i> .....	<b>55</b>
Hallazgos en el proceso investigativo .....	59
<i>Referencias Bibliográficas</i> .....	<b>62</b>
<i>Anexos</i> .....	<b>65</b>

## **Introducción**

A lo largo de las últimas décadas, la educación chilena ha sido objeto de diferentes análisis, los cuales han evidenciado cómo la dictadura cívico militar articuló en nuestro país un sistema basado en el mercado y la competencia. Lo anterior, de acuerdo a mi experiencia en el sistema escolar, se traduce no solamente en un sistema educativo que se basa en la búsqueda de resultados, sino en cómo está configurado la totalidad de éste, incluyendo el rol de los docentes. Frente a este último punto, los profesores son concebidos como ejes transformadores, pero contrario a esto no cuentan con las condiciones para poder llevar a cabo tales transformaciones.

Teniendo en cuenta lo anterior y considerando el actual contexto, diseñar y entregar espacios de trabajo cooperativo y reflexivo al interior de las escuelas, entre profesionales de la educación, resulta ser una tarea desafiante para cualquier equipo de gestión. En este sentido, mi realidad laboral actual me ha interpelado de manera directa, llevándome al cuestionamiento respecto de lo que se necesita intencionar e incentivar para el desarrollo de buenas prácticas docentes. Trabajar desde un rol como el de coordinación académica, me hace ser responsable de un equipo de profesores a los cuales se les debe brindar el espacio y la posibilidad de interactuar para comenzar a construir con ello una escuela que sea más democrática (W. Apple & A. Beane, 2012) es decir, que pueda dirigir sus acciones hacia una reflexión de los problemas y las cuestiones que van surgiendo en la vida colectiva de la escuela.

Si bien mejorar la calidad de la educación es un objetivo del que se habla de manera permanente cuando se hace referencia a la educación chilena, sobre todo hoy, cuando la pandemia del COVID 19 aumentó las brechas no solo entre estudiantes, sino que también entre docentes y por qué no decirlo, entre instituciones. A partir de esta premisa es que resulta evidente la necesidad de contar con un cuerpo docente que posea las herramientas para poder llevar a cabo esta tarea y, al mismo tiempo, un liderazgo que crea que una de las principales formas de mejorar la educación tiene relación con la mejora de las prácticas docentes; prácticas que solo podrán transformarse en la medida en que son miradas,

analizadas y repensadas reflexiva y críticamente, pero no en individualidad, sino que en un espacio colaborativo continuo y permanente.

A partir de lo anteriormente expuesto es que esta propuesta busca instaurar en la comunidad educativa Colegio El Encuentro, una Comunidad Profesional de Aprendizaje, entendiendo que ésta podría brindar los elementos necesarios para desarrollar un trabajo docente colectivo y cooperativo. Además, esta propuesta se llevará a cabo bajo la metodología de la investigación acción participativa, pues los sujetos de estudio son los principales protagonistas en la transformación que se pretende desarrollar.

Esta investigación para optar al grado de Magíster en educación se compone de 5 capítulos: el primero corresponde a la contextualización y presentación del problema, así como también a los objetivos de esta investigación. En el segundo capítulo, se revisarán y abordarán las principales categorías de análisis que guiarán esta investigación y las conceptualizaciones elementales que permitirán comprender de manera más profunda el problema aquí mencionado. El tercer capítulo, está compuesto por el diseño metodológico, en el cual se explica el enfoque y metodología utilizada para llevar a cabo la propuesta. El cuarto capítulo está compuesto por la aplicación de la estrategia y su posterior análisis. Finalmente, el quinto capítulo aborda las conclusiones y limitantes que tuvo la investigación.

## **Capítulo I: Contextualización del problema: La importancia de crear espacios de reflexión pedagógica**

La realidad educativa en Chile es compleja, diversa y cambiante. A lo largo del tiempo, los profesores han debido enfrentar constantes desafíos, para poder ir al ritmo de los cambios que vive la sociedad. En este sentido, nuestra tarea nunca ha sido fácil, pues no nos desempeñamos simplemente como transmisores de conocimiento, o como en lo que palabras de Paulo Freire se denomina educación bancaria, donde *“el maestro es el sujeto de la educación y el educando es el receptor que recibe todos los contenidos de la sabiduría. La tarea del maestro es llenar a los educandos con los contenidos de sus conocimientos”* (Ocampo, 2008), sino que como facilitadores del proceso de enseñanza y aprendizaje, como formadores de niños y niñas que en algún momento se insertaran en la sociedad.

No obstante, este proceso de enseñanza y aprendizaje debiese llevarse a cabo en condiciones que permitan tanto a los profesores como a los estudiantes desarrollarse de manera óptima. En este sentido, no es extraño encontrarnos con diferentes estudios que dan cuenta que los alumnos no aprenden y que los profesores no cuentan ni con las condiciones materiales ni con los espacios para poder profesionalizar su labor. Un estudio de la OPECH, denominado “la crisis educativa en Chile, diagnóstico y propuestas” (Bloque social, 2006) establece que

La carga lectiva de los profesores chilenos -como proporción de su jornada de trabajo- parece ser muy elevada. En Educación at Glance 2006 se reporta que los profesores chilenos tienen que hacer 873 horas de clases en el aula durante un año. En cambio, los países de la OCDE, en promedio, realizan en el mismo período solo 805 horas de clases. En el caso de la educación secundaria el número de horas que están expuestos al aula alcanza a 704 (lower secondary) y 663 (upper secondary)

Así queda de manifiesto que si bien la tarea de la profesora o el profesor es compleja, esto se profundiza al enfrentarnos a un sistema educativo en donde se han convertido en técnicos de la educación, más que en profesionales críticos, reflexivos e investigadores.

En relación al último punto antes mencionado, considero que uno de las principales razones por las cuales la educación en Chile se encuentra mermada es por la mercantilización de la que ha sido víctima y si bien ésta ha tenido distintas reformas desde el retorno a la democracia, “lo central de estas propuestas ha sido transformar los sistemas educativos en cuasi mercados que mejoren su eficiencia para, a su vez, aumentar el crecimiento económico de los países” (Fernández, 2014). A partir precisamente de aquello es que considero muy necesaria la existencia de espacios que inviten a los docentes a cuestionar y repensar sus prácticas diarias, a trabajar de manera colaborativa y a ser críticos con el quehacer tanto dentro como fuera del aula. Precisamente este trabajo consciente y responsable permitiría la construcción de una comunidad profesional docente; sin embargo, los espacios y tiempos son escasos, ya que se cree comúnmente que lo realmente importante estaría pasando dentro de la sala de clases y, por ende, es allí donde se ha puesto el foco y la energía a lo largo de los años. Por mi parte, pienso que esto no es así y que son los espacios de reflexión pedagógica, tal como lo mencioné antes los que, sin duda, se convierten en una puerta para que los profesores y las profesoras puedan compartir sus experiencias y sean capaces de finalmente, nutrir su práctica construyendo nuevo conocimiento entre todos.

Si consideramos este contexto, surgen como una gran posibilidad para ello, las comunidades de aprendizaje profesional, en adelante CAP, ya que su principal objetivo es promover la mejora de la educación a través del trabajo colaborativo entre docentes. Como señala Malpica (2018), el profesor y la profesora constantemente se desenvuelve en el aula, pero eso conlleva más bien un trabajo solitario, ya que los docentes no reciben una retroalimentación al nivel que lo haría un par, pues cada uno está en su sala de clases y habitualmente no existen instancias que permitan un dialogo continuo, profundo y una reflexión sobre la práctica con otros, con otros que sean iguales. Si bien es cierto que los docentes conversan, lo hacen de manera superficial y en los pasillos, como consecuencia de las pocas horas no lectivas asignadas.

A pesar de que implementar Comunidades de Aprendizaje Profesional pareciera ser una excelente oportunidad para mejorar el trabajo docente y con ello los aprendizajes de los estudiantes, no parece ser una herramienta muy popular aún. Personalmente considero relevante y necesario comenzar a explorar esta estrategia e implementarla en nuestros espacios educativos, ya que viene a desarticular la concepción tradicional de que las clases son el espacio propio y exclusivo del docente, y en donde el trabajo colaborativo pareciera ser una forma a veces ajena de trabajo en las escuelas. Si a esto le sumamos los acotados tiempos con que cuentan los profesores para poder dialogar y reflexionar en profundidad junto a otros, se hace aún más difícil la tarea. Volvemos una vez más a las condiciones que se requieren para poder abordar las mejoras que la educación demanda.

Considero que formar un espacio conjunto de reflexión y retroalimentación puede ser una oportunidad para todos los profesores y a su vez, para los estudiantes. En este sentido, las CAP son un espacio que invita a la reflexión crítica y práctica permanente; es decir, a un “aprendizaje desde la experiencia”. Sobre todo, si ese aprendizaje se construye desde dentro de la escuela y responde a objetivos y metas institucionales. Por ello considero que las CAP son una estrategia innovadora que permite crear, sino fortalecer las comunidades educativas, en donde su *“sello es precisamente el apoyo mutuo, la colaboración, la articulación de competencias complementarias, la dialogicidad y reflexión que a su vez favorecen la desprivatización del aula”* (Donoso, 2020). Así, las CAP se constituyen como una estrategia que pone énfasis en el aprendizaje conjunto por un objetivo común: mejorar la educación.

De acuerdo al contexto antes expuesto, considero que el colegio “El Encuentro”, institución escolar donde actualmente me desempeño como coordinadora académica del ciclo de enseñanza media (7° a 4° medio), es un lugar propicio para la instauración de una CAP, ya que es un espacio que cuenta con la disposición de los docentes para trabajar colaborativamente, pero que en el día a día se da un trabajo mucho más individualizado o privatizado y de conversaciones en los “tiempos libres” con los que cada profesor cuenta. Estos tiempos, denominados “no lectivos” prefieren ser utilizados en el cumplimiento de las tareas administrativas, que, por cierto, es mucho el tiempo que demandan.

El Encuentro es un colegio de dependencia particular pagado, ubicado en la comuna de Peñalolén. Actualmente tiene una matrícula de 240 estudiantes, con un curso por nivel desde prekindergarten hasta IV° medio. Los cursos no son numerosos, por lo que la enseñanza suele ser un poco más “personalizada”, siendo este uno de sus sellos. A propósito de esto, la cantidad de docentes entonces no es muy amplia. De esta manera, en la generalidad, los espacios de trabajo colaborativo se limitan a algún proyecto interdisciplinario, pero que no necesariamente se dan con frecuencia. Los momentos de encuentro formal entre todo el equipo de docentes, se da una vez por semana, en donde se lleva a cabo una reunión que tiene una duración de una hora y quince minutos. Actualmente la proporción de horas lectivas y no lectivas se traduce en un 75/25, es decir, un 75% de horas frente a curso y un 25% de horas para realizar tareas de índole más administrativa como preparar su material de clases, revisar evaluaciones, completar libros de clases y mantener reuniones ya sea con su respectiva coordinación, con un par, con un estudiante o con apoderado.

Al revisar el proyecto educativo institucional del colegio, se establece que la misión del mismo corresponde a “Promover el desarrollo integral y transformador, valorando la convivencia, la diversidad, aportando al desarrollo medioambiental de la sociedad sustentado en un enfoque laico y pluralista” y, en donde de acuerdo al perfil del docente, éste debe “Instalar el diálogo como estrategia para generar aprendizajes y para la resolución de conflictos”. (*colegio el encuentro, 2021*). Si bien esto se encuentra declarado a nivel institucional, no existen formas concretas ni explícitas de llevarlo a cabo, sobre todo, en donde se ponga énfasis en el rol transformador del cuerpo docente. Tal como señala Cabaluz (2015), la pedagogía no puede reducirse a una racionalidad técnica burocrática, sino que necesita salir de las cuatro paredes del aula para involucrarse en los problemas más profundos de la sociedad, porque precisamente, la pedagogía es un acto social.

Debido a los pocos tiempos y la gran cantidad de tareas que se deben realizar, es que resulta fácil pensar que de manera explícita e intencionada no existe un espacio que realmente resulte ser profesionalizante para los docentes. Claro está que la propia tarea de impartir clases, puede ser una forma per se de ir mejorando la práctica, pero no es la única,

no tampoco es suficiente. Por eso es que como bien lo señalé anteriormente, son las reflexiones conjuntas, las retroalimentaciones de pares, el compartir experiencias y la posibilidad consciente de repasar y repensar nuestras prácticas, las que permitirán a los docentes ser capaces de convertirse en profesionales de la educación para dejar de ser técnicos de la educación. Creo que implementar una instancia formadora para los profesores es una oportunidad que debemos tomar como equipo directivo dentro del colegio El Encuentro, ya que considero que este será un espacio transformador, que nos permitirá poco a poco implementar mejoras, no solo en el equipo docente, sino que también, para los estudiantes. Y a propósito de comunidad, es muy probable que construir un espacio de trabajo colaborativo conlleve a la construcción de una identidad colectiva en torno al proyecto de la escuela. Justo, un punto que actualmente se encuentra en tensión, pues existe una necesidad en los profesores por conocer, comprender y adherir a un proyecto educativo institucional claro y coherente, que al parecer hoy, no lo está del todo.

A partir de lo anteriormente expuesto, es que es preciso levantar algunos objetivos de investigación para comenzar a desarrollar estos espacios de dialogo, reflexión y trabajo entre pares.

Los objetivos planteados, corresponden a:

**Objetivo general:**

1. Crear un espacio de reflexión, análisis y trabajo colaborativo que permita mejorar las prácticas pedagógicas de los profesores del ciclo de enseñanza media en el colegio El Encuentro e indagar sobre su ejecución a partir de la investigación acción participativa.

**Objetivos específicos:**

- 1.1 Analizar las prácticas pedagógicas de los docentes del colegio “El Encuentro” para dar cuenta de la existencia o ausencia de espacios de reflexión al interior del mismo.
- 1.2 Diseñar 3 estrategias colaborativas que surjan del espacio de reflexión, análisis y trabajo colaborativo y que permitan mejorar los aprendizajes integrales de los estudiantes del colegio El Encuentro.

- 1.3 Evidenciar la experiencia del espacio de reflexión, análisis y trabajo colaborativo del colegio El Encuentro y divulgar porqué resulta relevante instaurar un espacio de trabajo reflexivo, colaborativo y sistemático entre docentes.

## **Capítulo II: Marco Referencial**

Hablar de educación puede resultar tan complejo como amplio. Hoy día múltiples son las problemáticas que enfrenta este ámbito; sin embargo, muchas de éstas se replican en los diversos espacios educativos, aunque con las particularidades propias de cada cual.

Para profundizar en algunas problemáticas que se dan en el ámbito escolar, revisaremos las particularidades del colegio El Encuentro y para ello considero relevante recurrir a algunas categorías de análisis que nos permitirán comprender de manera más clara y minuciosa lo que ocurre al interior de este espacio educativo. Dichas categorías, las revisaremos a continuación:

### **Praxis pedagógica**

En primera instancia, considero muy relevante referirme al concepto de praxis pedagógica, ya que finalmente resulta ser un concepto que configura el quehacer docente y está dotado de transversalidad en relación a todos los otros conceptos que se revisarán más adelante. Es por ello que, sin duda, se debe revisar el pensamiento político- pedagógico de Paulo Freire, quien a través de su concepción de la educación nos da una clara visión sobre lo que debiese ser y hacer el sistema educativo y los educadores.

De acuerdo a Cruz (2020) el pensamiento de Paulo Freire lo que busca es el pleno desarrollo del otro, porque la educación es un acto dialógico que no busca la mera transmisión de conocimiento, sino que persigue libertad como el fin último en donde tanto educador como educando se van formando y desarrollando. En ese sentido, la educación, para Freire sería sinónimo de un acto amoroso, que propugna el desarrollo de la vida y pretende dejar atrás la educación de las clases dominantes. Es por ello, que resulta tan relevante la idea de praxis, pues de ella se desprende el carácter transformador que debe sí o sí tener la educación.

De este modo, a lo largo del pensamiento desarrollado por Freire es posible advertir un lúcido análisis sobre cómo funciona la educación hoy y el rol que han adoptado los y las

profesoras. ¿Cuál es ese rol?, uno en el cual se está a merced de una educación que no aporta desarrollo ni libertad a los educandos, sino que simplemente se les deposita información y con ello se sigue perpetuando un orden o una lógica en donde terminan siendo siempre los mismos quienes detentan en el poder. Esta educación no aporta dialogicidad y menos aún, le permite a los profesores cuestionarse y reflexionar frente a su práctica.

Según Masi (2008) el concepto de praxis es fundamental dentro del pensamiento freireiano y comprenderlo resulta igual importante para la comprensión de los postulados del pedagogo en torno a la educación liberadora. De acuerdo a la autora la construcción y desarrollo de esta idea de praxis estuvo influenciada por distintos autores, tales como Hegel, Husserl y Marx, de los cuales se extraen las ideas del ser para sí, del desarrollo de la conciencia crítica y la importancia de que el pensamiento se subordine a la acción. A partir de aquello es que *“reflexión y acción como unidad indisoluble, como par constitutivo de la misma y por lo tanto imprescindible. La negación de uno de los elementos del par desvirtúa la praxis, transformándola en activismo o un subjetivismo, siendo cualquiera de los dos una forma errónea de captar la realidad”* (Masi, 2008)

En definitiva, en la praxis confluye tanto en la reflexión como en la práctica. No se pueden pensar una sin la otra, y el quehacer docente precisamente está conformado por ambos o debiese estarlo. La única forma de hacer de la educación una liberadora es consensuando estas dos aristas y, por tanto, los docentes deben romper con la *“práctica del educador o educadora tradicional, que asume la neutralidad y el distanciamiento humano del grupo con el que trabaja, remitiéndose a una labor educativa meramente técnica”* (Carballo, 2008). A partir de esto es que resulta tan importante tener en cuenta este concepto, puesto que precisamente es lo que se busca en este proyecto, lograr instaurar en los docentes del colegio El Encuentro, una práctica reflexiva sistemática sobre su propio quehacer que le permita mirarse y actuar desde un paradigma crítico, liberador y transformador; es decir *“Reflexión y acción de los hombres sobre el mundo para transformarlo”* (Freire, 2005).

Lo que sí o sí debemos comprender es que la praxis es reflexión y acción en una relación dialógica permanente. Cada una construye a la otra y así se va permanentemente de la reflexión a la acción y sobre esa acción una nueva reflexión que nos llevará a una nueva acción. Así, la praxis se da a partir de reflexiones y acciones del mundo concreto y de la interacción que se da con el mundo social y/o cultural, por tanto, es indispensable entender la praxis como un elemento que se construye junto a otros (Grundy, 1991).

Así es como se entenderá la praxis en esta propuesta, como un elemento que configura el quehacer docente y que sin duda, tiene una esencia transformadora en sí misma. De hecho, al hablar de praxis pedagógica, hablaremos de una praxis transformadora (Cabaluz, 2015), ya que para poder modificar ciertas estructuras que contribuyen a la existencia de una educación para la dominación, se requiere que los y las docentes sean capaces de articular procesos de teoría y práctica, de reflexión y acción. En este sentido, algo que considero importante de mencionar y a tener en cuenta es que la praxis pedagógica entendida desde la vereda de Paulo Freire, implica una responsabilidad por transformar el mundo, por reconocer al otro, por practicar el diálogo y por la desconstrucción del mundo conocido, ese mundo occidental que ha construido una educación que ha perpetuado las desigualdades y que ha mantenido tanto a profesores como a estudiantes en un lugar de espectadores.

### **Reflexión pedagógica**

Ya he mencionado que una de las problemáticas que afecta a la educación en nuestro país se relaciona con la falta de espacios de reflexión pedagógica. Podríamos decir que la reflexión es propia de cada ser humano y la practicamos de manera constante ante determinadas situaciones que requieren de una solución. Según la RAE, “reflexionar es pensar atenta y detenidamente sobre algo” (RAE, 2021), pero según otros autores, como Maturana & Dávila (2021) la reflexión es una de las herramientas más importantes con las que contamos los seres humanos, porque no solo se relaciona con el pensar atenta y detenidamente sobre algo, sino que más bien nos lleva a mirarnos y repensarnos en muchos aspectos

La gran herramienta que tenemos los seres humanos es la reflexión; ¿cómo estamos haciendo lo que estamos haciendo? ¿me gusta como me estoy relacionando con las personas de mi familia o de mi trabajo? ¿me gusta como me estoy relacionando conmigo mismo? ¿hago lo que quiero hacer? Esas preguntas sencillas sobre nuestro vivir nos llevan a otro tema central; el escuchar. esas reflexiones nos dan claves sobre la pregunta de si queremos transformarnos o no. Si eso es lo que quiero, voy a intentar verme, voy a hurgar en mi y voy a buscar la manera a través del descubrimiento de mi identidad, de resetear mi modo de pensar, mi modo de relacionarme, mi psiquis (...) somos seres que vivimos en el lenguaje, que podemos reflexionar, y al tener esa herramienta, tiene que importarnos lo que hacemos y dónde lo hacemos (p. 32)

A partir de lo anterior, podemos afirmar que la reflexión es una herramienta poderosa de cambio. Nos invita a cuestionarnos y a relacionarnos de manera más íntima con uno mismo y también con otros. Si pensamos en esto, resulta evidente que los docentes reflexionan en su quehacer diario; sin embargo, habitualmente lo hacen de manera individualizada y particular. Lo anterior, si bien puede permitir al docente ser más consciente en algunas situaciones, podríamos considerarlo un primer paso, ya que generalmente se centra en situaciones y momentos particulares. No ocurriría lo mismo si se diera una práctica reflexiva metódica y colectiva (Perrenoud, 2004), ya que se desarrollarían aspectos que en la individualidad serían difíciles de generar.

De este modo, la reflexión, resulta ser un elemento que me preocupa y ocupa en este proyecto, ya que lo considero un pilar fundamental dentro de la práctica docente, sobre todo al ser una herramienta que se constituye como profesionalizante, toda vez que

un sentimiento de fracaso, impotencia, incomodidad o sufrimiento desencadena una reflexión espontánea en todo ser humano, por lo tanto, también en el profesional. Pero este último reflexiona también cuando se siente bien, puesto que salir de las situaciones incómodas no es su único motor; su reflexión se alimenta también de su deseo de hacer su trabajo a la vez eficazmente y lo más cerca posible de su ética (Perrenoud p. 191)

En este sentido, de acuerdo a lo planteado por el autor, la práctica reflexiva metódica y colectiva, empuja a los docentes a responsabilizarse y hacerse conscientes de querer mejorar sus prácticas. Esta práctica reflexiva debe poner en tela de juicio lo que cada uno y la comunidad hacen (Guerra, 2015 ), porque si esto no se realiza, no hay posibilidades de transformación. La reflexión, entonces, entendida como una crítica o un análisis (Perrenoud, 2004) conlleva a la posibilidad de una mejora que involucra a toda la comunidad.

Hoy, cuando nos enfrentamos a una realidad que es dinámica y cambiante, el rol del docente resulta fundamental

Los docentes, agentes principales del cambio, precisan ser profesionales crítico-reflexivos con sí mismos, que practican la observación, la indagación en los procesos de enseñanza- aprendizaje y la gestión del aula, un espacio complejo que se configura como un verdadero ecosistema permanentemente dinámico (Roget, 2021)

Es por esto y de acuerdo a las ideas planteadas por Roget (2021), la educación se ha transformado en un espacio problemático que requiere pensar y tomar decisiones que surjan a partir de la reflexión profunda, no solo de los aspectos prácticos de la profesión, sino que también teóricos. A través de esta acción, la reflexión puede convertirse en una práctica reflexiva que implica una mirada crítica hacia el hacer profesional docente. Esa mirada crítica es lo que precisamente llevará a los y las profesoras a observarse de manera profunda e íntima, a dialogar consigo mismo y con otros, a cuestionarse sobre sus pensamientos y acciones. Sobre todo, permite el desarrollo de un profesional reflexivo, que es capaz de relacionar la teoría y la práctica, dispuesto a dar respuesta a las necesidades de sus alumnos/as y a mejorar sus aprendizajes; en definitiva, un profesional más humano que lleve a cabo una reflexión sistemática sobre su propia práctica individual y/o colectiva, generando con ello conocimiento profesional y haciendo de la reflexión una práctica reflexiva, es decir, una acción plenamente consciente. (Domingo, 2021)

Finalmente al comprender lo anteriormente expuesto, es que considero que la reflexión debe convertir al docentes en un profesional crítico “*que entra en un proceso de cuestionamiento, indagación, análisis y experimentación, de generación de nuevas estrategias de actuación, de reconceptualización y –si se hace necesario– de cuestionamiento de los esquemas más básicos de funcionamiento, de creencias y teorías implícitas*” (Roget, 2021)

Como lo mencioné anteriormente, la reflexión tiene más fuerza cuando se realiza de manera consciente y metódica, pero no en soledad, sino que en compañía de otros. Esto implica la necesidad de abrir espacios para que los docentes puedan encontrarse entre sí y a partir de esa interacción, enriquezcan sus propias reflexiones y posteriores prácticas. En este sentido, el trabajo colaborativo vendría siendo una manera factible y clara de lograr este objetivo.

### **Trabajo colaborativo**

Resulta evidente que hoy nos encontramos inmersos en un sistema que poco favorece o intencional la idea de trabajar con otros, o de desarrollar lo que conocemos como trabajo colaborativo. Con esto me refiero a que hoy día nos encontramos en un mundo que nos moviliza de manera vertiginosa, profundizando la individualidad por sobre lo colectivo; así lo señalan Dávila & Maturana (2004), cuando afirman que el modelo capitalista

ha establecido la competencia como eje central de nuestras vidas en todas sus etapas: competimos para entrar a un colegio, a la universidad, a un puesto laboral, incluso nuestros juegos y hasta la manera en que evaluamos y categorizamos el arte están regidos por ella (p. 29)

Si lo pensamos entonces, es muy difícil encontrar hoy día espacios que nos inviten a pensarnos colectivamente y a interactuar con otros. La sociedad de consumo y el ritmo de vida actual, dificultan el establecer vínculos y aprendizajes conjuntos. Esta situación se extrapola al ámbito educativo, en donde muy a pesar de los docentes, no existen los

espacios necesarios para desarrollar no solo un trabajo reflexivo, sino que tampoco colaborativo. Esto se relaciona además, con las condiciones laborales que enfrentan los docentes y que tienen que ver principalmente con la falta de tiempo y espacios para trabajar con otros. Lo anterior se explicaría a partir de la forma en que se ha constituido la profesión docente en Chile y que se relaciona con una postura más bien técnica, en donde el profesor/a se encarga de transmitir conocimiento a sus estudiantes, sin contar con los tiempos para poder hacerse consciente de su propio quehacer diario como profesional de la educación. En este sentido, tal como lo señala Grundy (1991) bajo este sistema, el trabajo del profesor se torna en uno principalmente reproductor, más que productor, por lo cual se puede entender que existe falta de creatividad y autonomía, respondiendo entonces a una racionalidad técnica de la educación, como ya se ha señalado anteriormente.

A partir del contexto anteriormente expuesto, considero que para lograr salir de la lógica que se encuentra tan arraigada en las escuelas y espacios escolares, es necesario desarrollar instancias en donde los profesores puedan transitar la experiencia de aprender. Este aprendizaje resulta ser mucho más beneficioso cuando se construye junto a otros, ya que implica el compartir experiencias, estrategias y problemáticas e invita a trabajar en pro de objetivos comunes. De esta manera podemos afirmar que el trabajo colaborativo puede ser una estrategia que permita el desarrollo profesional de los docentes y democratiza de alguna manera los aprendizajes. No solo son los estudiantes quienes aprenden permanentemente, sino que los docentes sin duda alguna, deben enriquecer constantemente su práctica.

De acuerdo a lo señalado por el propio Ministerio de educación (Mineduc, 2019), a través del trabajo colaborativo los docentes pueden tener *“la oportunidad de dialogar y reflexionar entre ellos y/o con otros miembros de la comunidad educativa, detectando necesidades, pensando la mejor manera de abordarlas, compartiendo experiencias y tomando decisiones con el fin último de apoyar el aprendizaje de los estudiantes”* (p. 3). Tal como señalé anteriormente, es necesario construir y reconocer estos espacios de interacción y validarlos como algo importante dentro del proceso formativo de los profesores y las profesoras.

Así se hace necesario dar cabida y al mismo tiempo, impulsar la transformación de los espacios educativos. Para ello es necesario mirarlos de manera más acuciosa y proponer estrategias de innovación pedagógica. En este sentido, el trabajo colaborativo resulta innovador, toda vez que se entiende como *“una estrategia fundamental de los enfoques actuales de desarrollo profesional docente y su esencia es que los docentes estudien, compartan experiencias, analicen e investiguen juntos acerca de sus prácticas pedagógicas en un contexto institucional y social determinado”* (Vaillant, 2016)

Para Calvo (2014) un trabajo colaborativo tiene que ver con

lo que hacen los docentes y directivos cuando trabajan juntos para desarrollar prácticas efectivas de aprendizaje, analizan lo que acontece realmente en las aulas y velan por que no solo su actuación individual, sino la de todo el colectivo, se realice bien (p. 128)

Si bien el trabajo colaborativo puede resultar enriquecedor y transformador, generalmente no suele darse de manera espontánea al interior de los centros educativos. Para que pueda concretarse, se requiere de algunas condiciones básicas como por ejemplo, contar con los tiempos para propiciar la interacción. Al considerar y tener claridad que en el espacio de la escuela coexisten y se interrelacionan no solo sujetos, sino que también experiencias, se hace más necesario consolidar espacios de trabajo y aprendizaje colaborativo.

### **Comunidad de Aprendizaje Profesional**

A propósito de las conceptualizaciones antes analizadas, es que me parece pertinente revisar lo que considero podría ser una de las estrategias que conjuga no solo la reflexión y el trabajo colaborativo, sino que también la posibilidad de transformar la praxis pedagógica de manera consciente y democrática. Con esta estrategia me refiero a lo que se conoce como Comunidad de Aprendizaje Profesional, la cual se traduce en un espacio que brinda mayor participación y que responde al contexto y realidad de cada espacio escolar.

Cuando hablamos de comunidad, entenderemos las

“múltiples situaciones en que las personas sostienen intereses y propósitos comunes, comparten determinados sistemas de creencias, modos de ver y hacer, y establecen formas variadas de relación social (grupos, asociaciones, organizaciones) que les dispensan apoyo, reconocimiento e identidad, al tiempo que, como una contrapartida, también les exigen ciertos compromisos y lealtades (Wenger, 1998; 2001; Smith, 2003, citado en Escudero, 2009)

Si a lo anterior, le sumamos la idea de aprendizaje profesional, tendremos entonces un espacio que invita a interactuar diferentes modos de ser y hacer, pero con el objetivo de cuestionarse y repensarse, para poder transformar. De este modo, las comunidades de aprendizaje pueden ser una oportunidad para generar cambios profundos en la educación, ya que tienen en su seno el diálogo, que no solo se establecerá entre adultos, sino que también será posible de replicar en la sala de clases con nuestros estudiantes, porque *“el diálogo dentro de la práctica educativa incrementa el aprendizaje de conocimientos de los alumnos y alumnas”* (Elboj, Puigdemívol, Soler, & Valls, 2018).

De acuerdo a la definición de Aparicio, C. & Sepúlveda, F. (2018) las comunidades de aprendizaje o CAP, como se les denomina *“se comprenden como un espacio de fortalecimiento del trabajo entre docentes con el fin de mejorar los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Es decir, buscan abordar integralmente los desafíos de toda escuela, mejorar resultados, fortaleciendo el trabajo docente.”* (p. 56). Si lo entendemos bien, las comunidades de aprendizaje se pueden constituir en una herramienta que posibilita el enriquecimiento a la vez que el fortalecimiento de las comunidades educativas, que necesitan contar con espacios de encuentro, diálogo y reflexión.

De alguna manera, las Comunidades Profesionales de Aprendizaje se transforman en una herramienta profesionalizante, toda vez que invitan a los docentes a repensar sus prácticas de manera crítica, reflexiva y colaborativamente, con una clara intención hacia la mejora de los aprendizajes de sus estudiantes, pero también de las propias (Mineduc, 2018). Esta herramienta se relaciona con la construcción de espacios de aprendizaje para los

profesores, pero espacios de aprendizaje que son horizontales y democráticos, pues como se señaló anteriormente, se conforman a partir de la idea del diálogo y la reflexión conjunta. De esta manera, el conocimiento se construirá de manera distribuida y colectivamente, reconociendo que existen múltiples racionalidades y perspectivas, de acuerdo a lo señalado por Escudero (2009).

De este modo, las CAP se convierten en una estrategia que potencia el desarrollo profesional de los miembros de la comunidad, fortaleciendo a la misma, pues se trabaja en base a objetivos comunes. Instalar una Comunidad de Aprendizaje Profesional significa trabajar para transformar la actual cultura escolar hacia una en donde se instaure la búsqueda de procesos de enseñanza y aprendizaje más igualitarios, justos y democráticos. Tal como señala Molina (2005), en una Comunidad de Aprendizaje Profesional se comparte un propósito y los profesionales se comprometen *“en interacciones de aprendizaje que no solo benefician a los individuos, sino también a la comunidad global pues entre sus miembros se genera disposición a comprometerse en el grupo y reciprocidad que lleva a acciones espontáneas para el beneficio de los otros”* (p. 236). Si lo pensamos bien, una Comunidad Profesional de Aprendizaje busca la humanización de la educación y desde mi punto de vista, entonces es una estrategia que los equipos directivos deben incorporar en sus escuelas.

Sin duda, las CAP emergen como una posibilidad de desarrollo profesional docente que involucra a diversos actores y que además, puede darse de diversas formas, dependiendo del contexto donde se lleve a cabo. No obstante, lo que si se repite es que todas sus formas tienen en su seno el desarrollo profesional a partir de la interacción y del compartir experiencias que finalmente contribuye a que exista mayor acceso al conocimiento, pero de manera distribuida y contextualizando sus decisiones profesionales en relación a los nuevos aprendizajes y habilidades que vayan adquiriendo. Como señala Cabezas V., et al (2021) instaurar una CAP supone llevar a cabo una

práctica desprivatizada que corresponde al grado en que los profesores dejan su trabajo individualista y hacen pública su práctica, pasando a compartir información y evaluaciones de sus estudiantes, observar la práctica de los otros

para entregar retroalimentación y resolver los problemas conjuntamente [...] Por último, el diálogo reflexivo implica el examen crítico que realizan los docentes sobre su práctica educativa, incluyendo currículo, proceso de enseñanza-aprendizaje y desarrollo de los estudiantes (p. 144)

En definitiva, confío en que una Comunidad de Aprendizaje Profesional dada sus características y su esencia, en donde prima el trabajo colaborativo, la reflexión crítica, la desprivatización del conocimiento y en donde el objetivo más importante es la mejora de los aprendizajes, pero no solo de los estudiantes, sino que de todos los miembros de la comunidad. Creo que en esto último radica precisamente la potencialidad y el valor de las CAP.

### **Consideraciones finales**

Para cerrar este capítulo, considero muy relevante una articulación de las conceptualizaciones aquí revisadas. ¿Por qué considero que realizar este ejercicio puede resultar enriquecedor para el análisis?, pues bien, la respuesta está en que aunque tanto reflexión, trabajo colaborativo, comunidad profesional de aprendizaje y praxis pedagógica resultan tremendamente poderosos de manera independiente, lo cierto es que al hacerlos dialogar entre sí adquieren gran potencia y guían de manera más profunda esta propuesta. Este diálogo y necesaria articulación es posible de llevar a cabo porque cada uno de los conceptos invita a cuestionarnos y a repensar sobre la realidad en la que actuamos, en el cómo actuamos y si es posible transformar y transformarnos. A la luz de un sistema educativo que permite que los y las profesoras se desenvuelvan de manera técnica, de un sistema que los deshumaniza poco a poco y que no les brinda las condiciones para el desarrollo de su profesión, es que me parece muy relevante visibilizar estas categorías que si se considerasen en su conjunto podrían ayudarnos a transformar y a repensar la educación. Por su parte, la reflexión crítica nos permite mirar nuestro quehacer cotidiano, no solo dentro de la sala de clases, sino que en todos los espacios que involucre al rol docente; esta capacidad de reflexionar críticamente solo tiene relación con la idea de estar plenamente consciente de la realidad/sociedad/espacio en el que nos desenvolvemos y con la búsqueda de transformar aquello que sabemos que se puede mejorar para construir una

sociedad mejor, claramente desde nuestro lugar de acción, la escuela. Si a esto le sumamos el trabajo con otros, las posibilidades de cambio son aún mayores, pues el trabajo colaborativo enriquece el aprendizaje y facilita un espacio más horizontal y democrático entre pares, en donde no existe ningún experto al cual seguir, sino que se aprende a la par. Ambos elementos confluyen y pueden fomentarse en un espacio como lo es una Comunidad de Aprendizaje Profesional, que permitiría desarrollar de manera sistemática tanto la reflexión crítica como el trabajo colaborativo. Si bien, en una CAP el objetivo es lograr la mejora de los aprendizajes de los estudiantes -en un sentido integral y crítico de los mismos- creo firmemente que también significa una oportunidad para la mejora del quehacer docente y con ello, la mejora de una educación que puede ser para todos y dejar de estar al servicio del mercado. Finalmente todo el proceso llevado a cabo en una CAP, se traduciría en una modificación de la praxis pedagógica de quien forme parte de ésta, ya que sería un proceso continuo y permanente de conjugar tanto la reflexión como la práctica.

### **Capítulo III: Diseño metodológico**

Es sabido que existen diferentes paradigmas de investigación que se han desarrollado a lo largo del tiempo. Por una parte tenemos aquel de carácter empírico o positivista, en donde prima un enfoque racional y cuantitativo; por otra parte tenemos un enfoque constructivista en donde lo que prima son las interacciones sociales y la reconstrucción de la realidad y, por último, podemos encontrarnos con un paradigma socio-crítico o crítico. Me detendré en este último paradigma, ya que es aquel que

se contextualiza en una práctica investigativa caracterizada por una acción-reflexión- acción, que implica que el investigador busque generar un cambio y liberación de opresiones en un determinado contexto social. La búsqueda de transformación social se basa en la participación, intervención y colaboración desde la reflexión personal crítica en la acción (Ramos, 2015)

Es por ello que esta propuesta se enmarca precisamente dentro de este paradigma, ya que surge a partir de la necesidad de crear un cambio dentro de mi espacio laboral, el cual se relaciona con la búsqueda de espacios de reflexión pedagógica y trabajo colaborativo. Una de las características del paradigma crítico se relaciona con un objetivo transformador que finalmente se lleva a cabo en la práctica y acción. En este sentido, se requiere de sujetos que participen activamente del proceso investigativo y que se genere a partir de aquello una relación dialéctica entre conocimiento y experiencias.

Claro está que la pedagogía contiene en si misma un cariz ideológico; sin embargo, nuestro objetivo es hacer de ella una herramienta democrática, que implique generar autonomía en los estudiantes para dejar atrás el habitual interés por “lo fáctico, inmanente e inmediato” (Bórquez, 2015) que suele caracterizar a la misma. En este sentido, el paradigma crítico nos permitiría transformar desde dentro aquel rol que Bordieu (2017) describe como reproductor y dominador, toda vez que se ha llevado a cabo como un acto arbitrario de transmisión de conocimiento. Lo anterior se relaciona mucho con la concepción que Paulo Freire refiere sobre la educación bancaria, en donde ésta se encuentra al servicio de los privilegiados (Ocampo, 2008). En definitiva, el paradigma crítico nos

permite posicionarnos desde un lugar diferente al antes expuesto, teniendo plena consciencia de la realidad en la que nos desenvolvemos, comprendiendo que la realidad es un producto de la convergencia de diferentes factores, tanto políticos, culturales, sociales y económicos, entre otros. Precisamente, es la comprensión de esa realidad la que genera el ímpetu transformador, en este caso, en los docentes.

Complementario a lo anterior, el enfoque utilizado responde por tanto a uno de carácter cualitativo. Si bien, esto puede entenderse de perogrullo, creo necesario puntualizarlo, poniendo énfasis en el objeto de estudio corresponde a una realidad escolar en donde los docentes tienen un rol fundamental y protagónico. Si pensamos que el enfoque cualitativo permite realizar un análisis a partir de un todo o bien estudia las cualidades de las partes de ese todo, sería de gran utilidad para esta investigación. En este sentido, el enfoque cualitativo tiene por objetivo estudiar todas las cualidades de una realidad; para ello se pueden utilizar diversas herramientas o técnicas tales como la observación y descripción, así también la entrevista, entre algunos otros.

De este modo considero que el enfoque cualitativo es el más idóneo a utilizar, ya que surge de un conflicto real y concreto de una comunidad escolar; conflicto que se relaciona con los pocos espacios que existen para desarrollar una reflexión pedagógica consciente y sistemática. En este sentido, el enfoque cualitativo responde a la necesidad de estudiar los fenómenos considerando el aspecto social de éstos. Además, se complementa con la metodología de investigación-acción, entendiendo que ésta última no solo responde a un enfoque cualitativo, sino que también está íntimamente ligado al paradigma crítico, al cual se hizo referencia al inicio de este apartado.

Por su parte, la investigación- acción, se concibe como una metodología que intenta acercarse al objeto/sujeto de estudio desde la interacción directa del investigador con el objeto/sujeto investigado. Según lo señalado por Colmenares (2012), si bien la investigación-acción participativa (IAP) se enmarca dentro de un enfoque cualitativo, ésta se distingue de otras opciones por su manera de abordar o acercarse al objeto de estudio, así como también por las intenciones o propósitos que se despliegan de la misma. Dentro del ámbito de la educación, la investigación-acción conlleva intrínsecamente una acción y al

mismo tiempo, tiene entre sus características que los profesionales investigan sobre sus propias acciones, permitiendo entonces que exista una mirada reflexiva sobre su propio hacer.

Este proyecto, se circunscribe dentro del paradigma de la investigación- acción ya que parte desde el análisis y reflexión de una realidad que es concreta. El investigador que la lleva a cabo, forma parte de ella y se involucra; en este caso, yo tengo un rol activo dentro de la realidad escolar que se está interviniendo. Esto se condice plenamente con el trabajo que realiza la investigación acción en la escuela, ya que como señala Jhon Elliot (2000) analiza las acciones humanas y las situaciones sociales experimentadas por los profesores.

En segunda instancia, este proyecto es considerado como una investigación- acción porque evidencia y diagnostica una situación que es considerada como problemática, en este caso, aquella que hace referencia a la falta de espacios de reflexión pedagógica al interior del Colegio El Encuentro. Esto, como ya lo hemos mencionado, conlleva a profundizar una racionalidad técnica en los docentes sin la posibilidad de transformarse en agentes facilitadores de cambio. Así, la investigación- acción participativa lo que busca es constituirse en una metodología pedagógica de innovación y cambio que puede dar respuesta de mejor forma a las nuevas necesidades de formación y profesionalización del cuerpo docente en incluso podría convertirse en una alternativa al modelo tradicional de enseñanza (Latorre, 2005).

Tal como señala Latorre (2005), esta metodología requiere la visión de un docente capaz de indagar o investigar sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje que se van dando al interior de sus espacios de acción. Lo interesante de la investigación acción es que le exige al docente analizar su práctica desde una visión crítica y, por tanto, transformadora, haciendo de aquello una posibilidad de profesionalización de su quehacer. No obstante, para que la investigación acción resulte efectiva y se convierta en una posibilidad real de cambio, es necesario que ésta se instaure institucionalmente, y se asuma la necesidad y al mismo tiempo, la oportunidad de adoptar una cultura de la investigación; para ello se requiere que la escuela haga propia la idea que propone Stenhouse (1991) en cuanto a

concebir la práctica educativa como tarea de indagación y del profesorado como un investigador que cuestiona, indaga y transforma su práctica profesional.

De acuerdo a la investigación desarrollada por Balcazar (2003) esta metodología permite el desarrollo de una consciencia socio-política en los docentes y aunque si bien esto debiese ser casi inherente a la labor de/la profesor/a, la investigación-acción lo profundiza toda vez que entrega un contexto en el que se intenciona el involucramiento de los miembros de la comunidad en el proceso investigativo, como “agentes de cambio” y no como un simple objeto de estudio. Balcazar (2003), señala que la investigación-acción participativa cuenta de 3 momentos:

- a) Investigación: se estudia el contexto y sus condiciones; se identifican necesidades. En este proceso, existe un rol activo de los participantes de la investigación.
- b) Educación: desarrollo de una consciencia crítica para entender el por qué del proceso y de sus problemáticas.
- c) Acción: todos los participantes de la investigación buscan e implementan soluciones concretas a sus problemáticas

Finalmente, considero que este proyecto se constituye como una investigación acción porque busca generar una transformación de la realidad, entendiendo esta instancia, como un proceso político, que da respuesta a la necesidad de humanizar la educación y que implica cambios que sin duda tendrán incidencia en las personas que forman parte de la comunidad educativa “El Encuentro” (Kemmis y McTaggart, 1988, citado por Murillo, 2011, p 13). Esto se llevaría a cabo mediante el diseño y la implementación de una estrategia de innovación pedagógica orientada a la instauración de una Comunidad de Aprendizaje Profesional que promueva el trabajo colaborativo y considere como uno de sus pilares más importantes, el desarrollo de una práctica reflexiva permanente que convierta a los docentes en profesionales críticos, pero no por el mero hecho de realizar una crítica, sino que por la capacidad de actuar en plena consciencia dentro de la sociedad y de su espacio más próximo, la escuela.

## **Método**

Como se señaló anteriormente, esta propuesta está fundamentada en la investigación-acción participativa y para poder llevarla a cabo, se sustentó en lo que consideraremos una aproximación a una Comunidad de Aprendizaje Profesional. En conjunto a la implementación de la CAP, se recabó información relacionada al Proyecto educativo institucional del Colegio El Encuentro y al cuerpo docente. Ambos elementos, centrales en esta investigación, fueron analizados de manera descriptiva. Por una parte se analizó el documento del PEI, mientras que el grupo docente fue analizado a través de la observación participante en el día a día, pero también a través de las reuniones de ciclo que se sostuvieron a lo largo de todo el año académico. En tanto, las sesiones de la Comunidad de Aprendizaje Profesional que pudieron llevarse a cabo durante el período que duró esta investigación, también fueron objeto de análisis descriptivo, el cual tendrá lugar en el capítulo siguiente de esta propuesta.

Para poder instaurar la CAP, se trabajó con un grupo específico de profesores del Colegio El Encuentro, particularmente aquellos que trabajan en el 3° ciclo, es decir, 12 docentes más la psicóloga educacional que trabaja en estos niveles y yo como la coordinadora del ciclo: en total 14 personas. En primera instancia, se pensaron 7 sesiones, que se llevarían cabo semana por media durante 2 meses aproximadamente. Estas sesiones tuvieron una duración de una hora cronológica.

Se decidió llevar a cabo con este grupo, puesto que son los niveles y los profesores con los cuales trabajo de manera directa. Si bien, comprendo que una CAP tiene por objetivo integrar a todos los y las docentes de una comunidad educativa, esta propuesta se pensó como un primer acercamiento que permitiría luego una posible extensión a los otros ciclos.

Estas sesiones se llevaron a cabo de manera telemática a través de la plataforma zoom, ya que debido a la pandemia del COVID 19, el colegio optó por un horario de clases ajustado, en donde todas las reuniones se realizaban de manera online desde casa. Cabe mencionar que gracias a este horario ajustado es que se pudieron llevar a cabo estas

reuniones denominadas “de ciclo”, puesto que el único horario que la institución ha destinado para reuniones formales corresponde a los días martes en donde asisten todos los profesores, educadoras y asistentes de aula, más las respectivas coordinaciones y la directora junto al subdirector. Dicha reunión es lo que se denomina reunión general de profesores y allí se tratan temas transversales a todos los cursos y se revisan informaciones generales que pueden ser de utilidad para todos. A partir de esto, es que determiné utilizar el día miércoles para poder llevar a cabo esta sesión “de ciclo”, entendiendo que si bien no está fijada dentro de cada contrato como hora de reunión, si estaba dentro de los horarios de contrato de todos los participantes. Ante esto, no hubo objeción del grupo, ya que desde ellos mismos en diversas ocasiones ha surgido la necesidad de realizar reuniones periódicas en donde se aborden temáticas específicas de los niveles de nuestro ciclo.

Las sesiones se planificaron para realizar un trabajo desde lo más general a lo más específico. Entendiendo que si bien antes de esta propuesta, se llevaban a cabo reuniones de ciclo con cierta regularidad durante los años 2020 y 2021 (jugando con los tiempos que la pandemia permitió), no resultó extraño para el grupo continuar con la modalidad; sin embargo, se requería generar un cambio en torno al trabajo a realizar durante las sesiones anteriores, pues generalmente se revisaban casos de estudiantes particulares de uno o más cursos, pero no tenían un carácter realmente reflexivo. Por esta razón, las sesiones fueron diseñadas para comenzar con un trabajo en primera instancia, reflexivo en torno al sentir y al quehacer de cada cual. La idea es que a medida que avanzaran las sesiones fuesen surgiendo algunas temáticas posibles de abordar, pero que tuvieran en la base un análisis reflexivo y crítico. De este modo, las 3 primeras sesiones realizadas tuvieron un carácter abierto, con preguntas y actividades que si bien estuvieron dirigidas, tenían por finalidad contextualizar y el espacio de trabajo como tal. Como herramienta para el registro, utilizamos una de las tantas plataformas en la que se puede trabajar de manera simultánea, en este caso fue Jamboard de Google.

De las 7 sesiones planificadas solo pudieron llevarse a cabo 4 tal y como estaban planificadas. Lamentablemente por el contexto que se dio en el colegio durante los últimos meses del año académico, es que el resto de las sesiones quedó en stand by. Afirmo esto,

porque esta propuesta la considero inconclusa y proyecto poder seguir desarrollándola durante el año académico 2022.

## **Capítulo IV: Análisis interpretativo**

### **1. Dando contexto a esta Investigación-acción participativa: El Colegio El Encuentro.**

Esta propuesta de investigación-acción participativa surge de la necesidad que he identificado, siendo parte de la comunidad educativa del Colegio El Encuentro. Creo necesario entonces, contextualizar de manera más profunda este espacio escolar, mostrando sus características, sellos, rituales, grupo de personas e interacciones que lo conforman.

Para partir, quisiera mencionar que El Colegio El Encuentro se inicia hace 26 años en la comuna de Peñalolén, siendo de dependencia particular pagado. Se gesta como una propuesta que busca diferenciarse de los colegios que están los alrededores y, por tanto, su proyecto educativo se basa en un enfoque de aprendizaje activo-constructivista. Inicialmente, este espacio educativo promueve un entorno familiar y una educación personalizada, ya que los cursos solían tener un bajo número de estudiantes, alrededor de 12-16 alumnos. Además de esto, se fomentaba la relación de los niños y niñas con el entorno, teniendo incluso algunos animales al cuidado de los estudiantes. Si pienso en estos inicios y orígenes, lo asocio a una búsqueda de identidad propia y a la idea de instaurar una cultura escolar que le confiriera a este espacio escolar, un distintivo dentro de la comuna.

Por supuesto y como es habitual que suceda, el Colegio ha sufrido cambios desde ese entonces hasta ahora, pasando por la conformación de un Proyecto de Integración que le confirió un distintivo efectivo dentro de la comuna, pero uno relacionado a la educación especial o a la idea de que este era un colegio para “niños con problemas”. Durante la existencia de este proyecto de Integración, efectivamente en el colegio se matricularon estudiantes pertenecientes al espectro autista, con síndrome de Down, con trastorno generalizado del desarrollo y contando con la presencia de un amplio grupo de profesionales ocupados en la atención de estos niños y niñas. Sin embargo, esta visión que empezó a gestarse en torno al colegio estaba muy lejos de ser la que inicialmente se buscaba y poco a poco se empezó a etiquetar al colegio como uno donde no importaba lo

académico como consecuencia de la cantidad de estudiantes con necesidades educativas especiales.

Si bien a lo largo de los años, esta idea ha mutado, lo cierto es que algo de aquello queda y son muchos los estudiantes que postulan buscando una nueva oportunidad en el sistema escolar que les permita sentirse comprendidos, escuchados y validados. Si bien, hoy no existe el proyecto de integración como tal, sí resulta cierto que uno de los objetivos más importantes es poder brindarle a los y las estudiantes un espacio seguro, en donde se valoren sus diferencias y sean capaces de desarrollarse integralmente. Para ello existe un apoyo importante desde el equipo de convivencia escolar, en donde trabajan dos psicólogas, que realizan seguimiento a los casos más complejos dentro de cada curso. Además, desde el ámbito académico, existen 5 educadoras diferenciales que también tienen la función de apoyar a los estudiantes, pero también a profesores para que puedan contar con mejores herramientas para el trabajo con todos los estudiantes. Por último, en esta búsqueda por el desarrollo integral de los estudiantes, se trabajan las asignaturas de filosofía para niños y niñas desde primero básico, así como también las asignaturas de danza y teatro.

Sin duda, que darle un sello a un institución escolar no resulta fácil y en esta construcción y búsqueda de identidad, el colegio El Encuentro ha llevado a cabo una tradición basada en rituales, que de alguna manera han contribuido a entregarle un sello y le ha brindado tanto a sus estudiantes como familias un sentido de pertenencia. De acuerdo a la investigación realizada por Angulo & León (2010), *“la escuela como organización social crea elementos que se manifiestan en el momento que el niño y la niña ingresan a ella, así comienza el aprendizaje de una cultura escolar que toma forma en asuntos distintos”*. De esta forma, la escuela crea una serie de ritos con distintas características que tienen diferentes objetivos de acuerdo a la categorización de McLaren (2003):

- a) **Rituales de instrucción:** se refieren a aquellas que ocurren dentro del aula y de manera cotidiana.
- b) **Rituales de revitalización:** aquellas que renuevan el compromiso con las motivaciones y los valores, adoptan formas afectivas-emocionales para reforzar la

moral y fortalecer el compromiso con los valores tradicionales de fe e identidad nacional.

- c) **Rituales de intensificación:** Sirven para reforzar emocionalmente a estudiantes y maestros, también para unificar al grupo sin reforzar necesariamente los valores.
- d) **Rituales de resistencia:** acciones autoritarias y dominantes de códigos de conducta y pre establecidas por el maestro o por las autoridades escolares.

De las categorías señaladas por el autor, los rituales que mayoritariamente tienen lugar en el Colegio El Encuentro son aquellos correspondientes a los de intensificación, en donde tienen cabida sobre todo las festividades, pues éstas

“permiten a los niños conocer, comprender y valorar acontecimientos culturales significativos de su entorno, por ejemplo carnaval, navidad, día de la alimentación, fin de curso, celebración de cumpleaños [...] La fiesta se convierte en un elemento motivador del trabajo escolar porque acerca la escuela a padres y familiares para conocer actividades teatrales o musicales y compartir alguna merienda” (Angulo & León, 2010)

De hecho, y referente al punto antes mencionado, en la misma página web del colegio se hace alusión a algunas de las festividades que se celebran durante el año y que le dan valor a su cultura escolar: “*son parte de nuestro cronograma anual: la Feria del Mar, Feria de las tradiciones, Feria de Proyectos y otras que congregan a toda la familia encuenrina*” (colegio el encuentro, 2021) Se observa a partir de esta afirmación que es importante desde la institucionalidad destacar algunos de los ritos que caracterizan al colegio a lo largo del año y, además, hacer un llamado no solo a los estudiantes, sino que también a las familias a que participen y, con ello, puedan desarrollar su sentido de pertenencia a esta institución educativa. De este modo se advierte que para la misma institucionalidad existe un valor importantísimo al cariz familiar que se ha construido a lo largo de los años.

## 2. El Proyecto educativo Institucional

Me parece fundamental dentro de esta propuesta incluir una revisión del Proyecto Educativo Institucional del Colegio El Encuentro, ya que tiene que ver con la búsqueda de coherencia entre la teoría y la práctica, de la cual ya hemos hecho mención en capítulos anteriores. Sin duda, analizar lo que hacemos, como espacio que forma personas y que aporta a la sociedad, es un ejercicio necesario que se debe realizar cotidianamente, sobre todo considerando los vertiginosos cambios a los que nos enfrentamos día a día.

Desde mi llegada al colegio en el año 2015, el Proyecto Educativo institucional ha sido un campo en disputa, ya que al menos para muchos de los trabajadores del colegio es insuficiente la información que se ofrece en la página web respecto a éste. Esto, se ha cuestionado debido a que en muy pocas ocasiones se ha hecho referencia de manera formal y democrática a esta columna vertebral que es el Proyecto educativo institucional, dejando a los docentes por sobre todo, en una situación de incertidumbre frente a lo que busca el colegio y se espera que hagan los profesores dentro de éste.

Tal como lo mencioné en algún momento de esta propuesta, el Colegio El Encuentro declara en su misión: *“Promover el desarrollo integral y transformador, valorando la convivencia, la diversidad, aportando al desarrollo medioambiental de la sociedad sustentado en un enfoque laico y pluralista”* (colegio el encuentro, 2021), mientras que en su visión busca *“Aportar a la sociedad personas integrales, emprendedoras, respetuosas, e inclusivas”* (colegio el encuentro, 2021). De acuerdo a esto, pareciera ser que existe una coherencia entre la misión y la visión declarada al menos en la página web; sin embargo, surge la interrogante ¿por qué los profesores y asistentes de la educación declaran no tener claridad sobre el PEI? Claramente, esto se relaciona con que lo declarado a la comunidad a través de los canales formales no es más que un breve extracto que resulta insuficiente para comprender los lineamientos más profundos detrás de la labor que cada uno desempeña.

En el documento completo “Proyecto Educativo Institucional” da cuenta de la historia del colegio, su compromiso y propósito, la misión, visión, rol y perfil docente, perfil del estudiante, criterios de admisión, plan de gestión, pilares del colegio, organigrama, áreas de formación (básica y media), enfoque inclusivo, plan de orientación y

formación ciudadana, perfeccionamiento docente, asignaturas de teatro/danza/filosofía para niños y niñas, reglamento de evaluación, reglamento interno, compromiso con el medio ambiente, centro de estudiantes, centro de padres y proyectos. De todos los puntos contenidos en este documento oficial, la comunidad escolar no tiene mayor conocimiento, exceptuando algunos que se encuentran expuestos en la página web, como ya lo mencioné antes y otros que han sido socializados por las respectivas coordinaciones, tales como el reglamento de evaluación y el reglamento interno.

Me parece que no es necesario revisar cada uno de los puntos contenidos en el Proyecto Educativo Institucional, pero si considero pertinente poner énfasis en aquellos que pueden generar más conflicto (sobre todo por el desconocimiento de la comunidad) o en los cuales no existe una relación entre el documento y la práctica.

Si pensamos en el nombre del colegio, “El Encuentro”, podríamos inferir que es un espacio en donde se dan diferentes formas de comunicación y en donde confluyen también diferentes formas de entender, sentir y ver el mundo. De hecho, el mismo proyecto señala lo siguiente:

Encontrarse es converger en una realidad diversa, por lo tanto, llena de oportunidades. Encontrarse es abrir el propio mundo hacia otro, y aceptar a ese otro, en este punto, la realidad se complejiza y a la vez, se vuelve concreta e interpretable.

Ser encuentrino es hacer comunidad en este sentido, es decir, en el ver, oír, comprometerse con uno mismo y con los otros en la medida que participamos de la sociedad para ser capaces de transformar al mundo que nos rodea de manera armónica.

Tal como se aprecia en el extracto anterior, el proyecto nos habla de un “ser encuentrino”; idea que se encuentra muy arraigada sobre todo entre los estudiantes. Cuando un alumno o alumna tiene ciertas características, como por ejemplo, ser participativo/a, carismático/a, un poco disperso/a, se suele hablar de que esa persona es “muy encuentrina”.

Ocurre en alguna medida, algo muy parecido en el caso de los y las profesoras, quienes también se sienten identificados con este apelativo cuando son un poco dispersos, menos verticales en la construcción de las relaciones con sus estudiantes y cuando no prima lo académico por sobre lo humano. Por lo tanto, creo que ese sentido de identidad que se busca, en cierto modo, se ha logrado, porque tanto estudiantes y sus familias como profesores y profesoras se sienten identificados con una forma de ser y hacer al interior del colegio.

Se asevera que uno de los principales objetivos es reforzar la identidad encuetrina, en donde todos los miembros que conformar la comunidad se sientan congregados a trabajar en ello. Esto se refuerza abierta y explícitamente a través de algunos ritos y festividades tal como La cosecha de nueces, donde los niños cosechan los frutos que entregan los nogales que están al interior del colegio o la Feria de las Tradiciones, que es la festividad de fiestas patrias y que todos los años tiene una temática diferente relacionada a las tradiciones del país; el colegio se moviliza para esa ocasión. A propósito de lo antes mencionado, se puede leer lo siguiente: “Año a año, día a día, clase a clase, nos esforzamos por mantener un clima de respeto, tolerancia, aceptación y empatía entre cada uno de nosotros, construyendo juntos la educación que anhelamos y proyectando de forma consciente las trayectorias de vida de nuestros estudiantes”. Si bien tanto el clima, la tolerancia, la empatía son aspectos que se trabajan cotidianamente tanto dentro como fuera de la sala de clases, es en la frase “la educación que anhelamos”, donde se presentan algunas inquietudes e incluso incertidumbres, ya que no está muy claro a qué hace referencia, si a la entrega de contenidos, a las metodologías o a todo lo que implica la palabra educación: habilidades, valores, hábitos, actitudes, conocimientos. Quizás este es uno de los puntos que tiende a generar duda en el equipo de profesores, porque surge la interrogante ¿a qué objetivos respondemos o qué educación es la que queremos entregar?. Claramente existen luces, pero falta quizás ser aún más explícito, aunque creo que el problema radica principalmente en el poco diálogo que se ha generado en torno a aquello.

Del mismo modo, se hace referencia a que el propósito y compromiso del colegio radica en construir una comunidad basada en la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades sociales, pero poniendo el foco en estudiantes que se reconozcan

y sean reconocidos como emprendedores, que sean capaces de vivir en la diferencia y además, que sean confiables y comprometidas. De estos tres puntos, creo que el que más se acerca a la práctica es aquel que se relaciona al vivir y respetar la diferencia. Y esto, vaya que está logrado, pues para nadie es extraño que somos todos diferentes y por tanto, no hay un cuestionamiento profundo sobre diferencias cognitivas, culturales, sexuales, religiosas, entre otras. En definitiva, la diferencia forma parte de la norma y así se vive el día a día. Sin embargo y, retomando los compromisos y propósitos, declarados en el Proyecto respecto al emprendimiento y al compromiso, creo que es algo que no se está logrando. De hecho ni siquiera visibilizo cómo en la práctica se fomenta el emprendimiento, pues ni las clases ni las actividades desarrolladas en el colegio, se realizan pensando en ello.

En relación al Plan de gestión declarado en el Proyecto educativo, éste se compone de 8 criterios u objetivos, que serían los siguientes:

- 1.-Informatizar la gestión administrativa y educativa ante la solicitud de cualquier información de tipo socio-escolar-comunitaria.
- 2.-Incrementar la capacidad de gestión de recursos financieros y económicos mediante el establecimiento de estrategias orientadas a la sustentabilidad del desarrollo de las actividades académicas, administrativas y comunitarias.
- 3.-Concretar convenios Inter/intra-institucionales con aquellas instituciones, organismos, y empresas públicas o privadas que contribuyan activamente con la implementación y consolidación de programas sociales y educativos.
- 4.-Consolidar la participación de los apoderados.
- 5.-Desarrollar e implementar estrategia que apunten a una educación integral de calidad, donde se consideren las diferencias individuales y colectivas generadas en un clima escolar de armónica convivencia y de aprendizaje significativo valorando el papel fundamental que tienen las nuevas tecnologías.
- 6.-Impulsar la creatividad, el liderazgo, el trabajo en equipo y la generación de proyectos que fortalezcan el espíritu emprendedor.
- 7- Crear un organigrama estructura Institucional coherente y pertinente con el rol y la función a desempeñar.

8.- Ofrecer a la comunidad docente estabilidad y continuidad en el desarrollo profesional del proyecto del Colegio.

De acuerdo a los puntos señalados anteriormente, los únicos que se llevan a la práctica de manera explícita y reales, son los n° 5-7 y medianamente logrado el n° 6 y por último el n°8, que en los últimos 2 años ha reducido los despidos y las no renovaciones de contrato. Creo que el resto de los puntos ni si quiera se han socializado con la comunidad y, por tanto, resulta muy difícil poder trabajar juntos para dar cumplimiento a estos objetivos, por más que corresponda a un plan que debiese implementar el equipo de gestión, pero que sin duda puede enriquecerse a partir de la interacción con otros.

Respecto al perfil del profesor, aquí se declara que éste debe actuar de manera flexible y tolerante frente a la diversidad de ritmos de aprendizaje de sus estudiantes, que sepa utilizar las TIC's de acuerdo a los tiempos cambiantes que vivimos. Además debe ser un mediador en la transformación psicosocial, cognitiva y afectiva de sus estudiantes y asegurar la calidad de los aprendizajes exigidos por la institución. ¿Qué sería sinónimo de calidad?, quizás eso es lo que para algunos de los profesores no está claro, pues a lo largo del documento esto no se encuentra declarado de manera explícita y solo se hace mención a que se siguen los planes y programas propuestos por el Ministerio de Educación, pero eso no es sinónimo de un estándar de calidad. Así también se espera que los y las docentes que formen parte de la comunidad sean proactivos y tengan habilidades para el trabajo en equipo. Otro de los puntos que se menciona es que el y/o la profesora debe poseer y fomentar una cultura de desarrollo sustentable; además de tener sentido del humor, afable y tener liviandad. En relación a los puntos antes mencionados, me parece que hay algunos que son poco profesionales y rayan en lo coloquial, especialmente el último. Hay otros puntos que sin duda son desarrollados o las y los profesores, los poseen, como la capacidad del trabajo en equipo, el ser flexibles y tener un rol mediador. Me parece relevante dar cuenta que dentro del perfil docente no se precise un profesional investigador, analítico, crítico y transformador.

Respecto del perfil del estudiante, se menciona que los egresados deben ser personas comprometidas con el medio ambiente, desenvolverse positivamente en la

diversidad, comunicarse con efectividad y ser capaces de relacionarse en el contexto socio-cultural desarrollando un espíritu crítico, constituyendo y dirigiendo equipos de trabajo, diseñando proyecto de futuro y convocando a otros, articulando redes sociales, y reflexionando de manera permanente sobre acciones que involucran responsabilidad, hábitos y buenas costumbres. Frente a lo antes señalado, resulta posible visibilizar algunas de estos objetivos, tales como los 3 primeros; sin embargo, frente a la constitución de equipos de trabajo, así como al diseño de proyectos, me parece que no son objetivos para los cuales trabajemos, e incluso creo que los y las profesoras ni siquiera saben que deben trabajar por estos objetivos. Respecto al espíritu crítico, creo que si bien es algo con lo que la mayoría de los profesores estamos de acuerdo en que se debe desarrollar, pero muy pocos sabemos cómo lograrlo en la práctica y más difícil se torna esto cuando si bien está declarado en un Proyecto Educativo Institucional, no está socializado ni dialogado con todos los miembros de la comunidad.

Los últimos puntos hacen referencia a la constitución y funcionamiento de Centro de estudiantes, Centro de padres y al trabajo y creación de algunos proyectos para la comunidad. En relación al Centro de estudiantes, recién durante el año 2021 tuvo una participación más visible y se convirtió en un espacio que le permitió a los jóvenes desarrollar habilidades de organización, responsabilidad, de empatía, de compromiso, de generar propuestas para ayudar a otros, etc. Creo que eso se debe al rol importante que juega el profesor asesor como sujeto que media e incentiva en los jóvenes la autonomía, la participación y la transformación del entorno. Respecto a la conformación de un Centro de padres, no se ha logrado instaurar como una propuesta movilizadora, pues antes de la pandemia existía un Centro de Padres, aunque no participaba activamente ni era visible su existencia dentro del colegio; sin embargo y sobre todo, debido a la pandemia, no se ha vuelto a constituir ninguno y la institución tampoco ha planificado acciones para incentivar la participación de los padres en esta instancia. Por último y en relación a la generación de proyectos, se establecen 2, que corresponden a la creación de una biblioteca y de un kiosco saludable; sin embargo, no se especifica quién debe trabajar por estos proyectos, ni tampoco se visibilizan acciones para llevarlas a cabo.

Para ir cerrando este apartado y de acuerdo al análisis realizado, considero que los puntos antes expuestos son los que más generan conflicto, porque no son de conocimiento de toda la comunidad. Es más, muchas de las cosas que están contenidas en el Proyecto Educativo Institucional se llevan a cabo de manera muy genuina y porque existe cierta identidad que ya se encuentra desarrollada, aunque no esté del todo claro o más bien, del todo explícito. Creo que lo más problemático o inconsistente de este Proyecto Educativo, por una parte, es que resulta poco claro en algunos de sus objetivos e incluso, poco profesional; por otro, creo que está desajustado a la realidad y mundo que estamos viviendo y que por lo demás, no se trabaja para ellos en el día a día y, por último, y más preocupante es que no es un Proyecto democrático en su construcción y desde allí entonces que surgen todas las inquietudes en torno a “¿hacia dónde tenemos que ir como Colegio?”.

Me resulta difícil pensar que esta propuesta sea la solución absoluta a un Proyecto Educativo que tiene poca coherencia con la realidad educativa que se da cotidianamente en el Colegio El Encuentro; sin embargo, creo que podría aportar al menos en encontrar algunas respuestas y posibles caminos para mejorar nuestras prácticas como educadores que están a cargo de los primeros procesos de formación de personas y que, por tanto, se requiere que sean capaces de desarrollar una mirada consciente, reflexiva y crítica de su quehacer, precisamente para aportar lo mismo a la sociedad a través de las y los jóvenes que cada día habitan nuestras aulas. Esta contribución, considero que podría darse a partir de la apertura de este espacio de reflexión, análisis y trabajo colaborativo al cual hemos hecho referencia a lo largo del desarrollo de esta investigación. Este espacio busca mejorar, desplegar e intencionar las capacidades de los y las docentes, entendiéndolos como profesionales de la educación y no como mero transmisores de conocimiento o como ya lo hemos mencionado anteriormente, como técnicos de la educación. Por ello, tengo la convicción que la instauración de un espacio reflexivo y de trabajo colaborativo como lo es una CAP podría eventualmente resolver algunas de las problemáticas que se dan al interior del Colegio y que se relacionan específicamente al cuerpo docente.

### **3. El grupo docente**

Dentro del colegio El Encuentro, actualmente desempeñan el rol docente 24 personas, 12 de los cuales tienen a su cargo una jefatura, mientras que el resto ocupa el lugar de profesores de asignaturas y educadoras diferenciales.

Este grupo de educadores, se divide en 3 ciclos: prebásica (prekínder y kínder) básica (1° básico hasta 6° básico) y enseñanza media (7° básico a 4° medio). Por esta razón son pocas las instancias en donde todos los profesores del colegio pueden compartir sus experiencias, reflexiones y saberes, pues más allá del día a día en el que comparten algunos recreos u horas de trabajo administrativo, la separación por grupos dificulta que el trabajo colaborativo se desarrolle entre niveles.

La mayoría de los y las profesoras del Colegio El Encuentro bordean entre los 28 y los 40 años, exceptuando un pequeño grupo de profesoras de los niveles más pequeños que tienen por sobre los 45 años. Del mismo modo, la mayoría del cuerpo docente son profesores egresados de universidades tradicionales, especialmente de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. Este dato, si bien puede no significar demasiado, me parece relevante de destacar, ya que me parece que más inconsciente que conscientemente se buscan perfiles profesionales que provengan de centros de estudio que posean cierto reconocimiento o que al menos en nuestra idiosincrasia tengan mayor valor y tradición. Además, me parece importante mencionar y analizar esta información, ya que se podría asociar esto a cierto perfil de los y las profesoras, ya que universidades como la antes mencionada, tienen un reconocimiento sobre todo debido a su postura crítica frente a la sociedad.

Como mencioné antes, la mayoría de profesores y profesoras que conforman el equipo son jóvenes, lo que sin duda les permite estar mucho más abiertos a los cambios y a ser flexibles en cuestiones que antes era difícil imaginar. Con ello me refiero especialmente a la relación entre docente y estudiante. En profesores mayores o de formación más tradicional resulta obvio y hasta necesario establecer relaciones verticales, en donde queda absolutamente claro el rol y “poder” del profesor; sin embargo sabemos que ese tipo de vínculo no necesariamente asegurará un mejor proceso de enseñanza y aprendizaje. De

hecho, desde la pedagogía crítica, construir ese tipo de relaciones al interior de la escuela favorecen lo que Freire llama educación bancaria. Como señalé antes, los y las profesoras del 3° ciclo del colegio El Encuentro son en su mayoría jóvenes, lo cual, con algunas excepciones les permite construir relaciones mucho más horizontales con los estudiantes. Esto, no solo responde a una cuestión etaria, sino que también a la idea instalada en el colegio sobre la necesidad de establecer vínculos amorosos, pero firmes con los estudiantes.

Si tuviese que caracterizar de alguna manera a este grupo de profesionales, creo que podría hacerlo definiéndolos como creativos, motivados y con ganas de motivar, colaboradores, participativos y capaces de formar vínculos sólidos con sus estudiantes y familias. De alguna manera podrían pensarse que son profesores “comprometidos” con su labor y a que demuestran un involucramiento con su quehacer, cuando no solo se ocupan por impartir sus asignaturas, sino que se preocupan por el bienestar de sus alumnos y alumnas. Ahora bien, de todos modos, me parece necesario detenernos en esta idea del compromiso, pues suele ser una con múltiples interpretaciones y que generalmente se le adhiere al rol docente para referirse a qué tan implicado está con su quehacer dentro de determinada institución. Siguiendo la línea de lo expuesto por Fuentealba & Imbarack (2018), el compromiso se relaciona con diferentes aspectos que están ligados al rol docente, pero sobre todo a aquellos profesores y profesoras que tienen certeza “*de que tanto ellos -su identidad- como su trabajo -conocimiento pedagógico, disciplinar, profesional-; las estrategias de enseñanza que utilizan, así como también sus creencias, actitudes y valores, tendrán un impacto significativo en sus alumnos e instituciones en las cuales trabajan*” (p. 261). Siguiendo esta idea, considero que dentro del grupo de docentes aún no existe certeza de su propia identidad y, por tanto, su compromiso se puede medir en relación al acompañamiento que realizan a sus estudiantes, el cual suele ser muy minucioso debido a la realidad que viven muchos jóvenes que requieren la mediación y apoyo del adulto. En esta misma investigación se señala que para entender el compromiso docente es necesario tener en cuenta la compleja articulación relacional que implica, en tanto que el o la profesora establece vínculos con sus estudiantes, su escuela, su profesión y con el proceso de enseñanza. En definitiva, el compromiso se relaciona íntimamente con la esencia del ser profesor/a y las interacciones que se van construyendo en torno a este ser y hacer. Sin embargo, asimismo el compromiso se relaciona con un sentido de transformación que surge

a partir de interrelaciones con otros y que propicia el cambio no solo del entorno, sino que también de sí mismo. Este sentido más profundo e transformación es el que considero que aún no está desarrollado dentro del equipo de docentes del colegio El Encuentro, al menos, no en la práctica.

A propósito de lo anterior es que me gustaría referirme ahora a los tipos de racionalidades que se dan al interior de este grupo de profesores. Volviendo a lo expuesto por Grundy (1991), y que fue mencionado anteriormente en el desarrollo de esta propuesta, se dan en los profesores 3 tipos de racionalidades que se relacionan directamente con la identidad de los y las docentes y entonces, con su forma de entender el rol que desempeñan dentro de la sociedad; estas 3 racionalidades corresponden a:

- a) **Racionalidad técnica:** se preocupa del saber empírico y por mantener el control en base a un diseño curricular por objetivos. Se establecen relaciones verticales entre profesor y alumno. No es importante el contexto.
- b) **Racionalidad práctica:** se ocupa de construir conocimiento a través de la interacción con el contexto. Este tipo de racionalidad se preocupa de la inmediatez.
- c) **Racionalidad emancipadora:** se preocupa por promover la acción autónoma y responsable de los sujetos, involucrando de la misma forma en el proceso a profesor y alumno. En definitiva, este tipo de racionalidad se preocupa de las consecuencias que existen detrás de cada acción.

Creo necesario revisar esta categorización y con ella, poder establecer un análisis de las identidades docentes que se dan al interior de la escuela. Por ello, creo que los docentes del 3° ciclo del colegio El Encuentro oscilan entre la racionalidad técnica y la práctica. Afirmando esto, porque es lo que puedo observar en sus prácticas diarias y sus formas de entender su quehacer. Si bien, discursivamente son docentes que dicen querer construir una educación que apueste por el cambio y la transformación, generando un espíritu crítico en sus estudiantes, lo cierto es que siguen dándose lógicas que responden a un tipo de educación que se preocupa por la transmisión de contenidos y por darle cumplimiento a los objetivos impuestos por el Ministerio de educación. Esto, por supuesto, no es tan solo

responsabilidad de los docentes, sino que de todo un sistema educativo que persigue instaurar un modelo que deje de lado una consciencia crítica y esté al servicio del neoliberalismo, porque lamentablemente neoliberalismo no es solo un sistema económico, sino que se expande a todos los ámbitos, incluso al educativo. En palabras de Giroux (1997) el sistema actual

reserva a los profesores el papel de simples ejecutores de procedimientos de contenido predeterminado e instruccionales. El método y el objetivo de estos materiales es legitimar lo que yo suelo llamar pedagogías basadas en la gestión. Es decir, el conocimiento se fracciona en partes discontinuas, se estandariza para facilitar su gestión y consumo, y se mide a través de formas predefinidas de evaluación (p. 175)

Precisamente, es lo que ocurre en la gran parte de las aulas chilenas, donde los profesores han sido desprovistos de su rol de intelectuales y se han convertido simplemente en técnicos de la educación, como consecuencia de un sistema que impone una serie de objetivos y contenidos que revisar, con tiempo acotados de acción y con estandarizaciones en cuanto a los procesos de enseñanza y aprendizaje. Y aunque dentro del grupo de profesores que trabaja en mi equipo, existen profesionales con la intención de no reproducir estas lógicas, lo cierto es que sin querer se cae en ellas, producto del contexto y de las condiciones materiales que se dan al interior de la escuela. No obstante, el problema más importante que identifiqué, es la poca capacidad para autorreflexionar en torno a ello. Por ejemplo, hay algunos profesores dentro del grupo que parecieran tener un posicionamiento crítico dentro de la escuela, por tanto una postura política bastante clara y explícita. Sin embargo, lamentablemente esto queda solamente en un discurso, puesto que si bien tienen la capacidad de realizar una crítica en relación a las condiciones materiales de trabajo, dentro del aula, esa postura crítica se transforma en una racionalidad técnica, en donde prima la búsqueda de control, la indiferencia, los resultados importan más que el proceso, aunque parezca lo contrario; y se establecen relaciones y procesos de enseñanza y aprendizaje poco democráticos que están bastante distantes de intencionar y desarrollar la autonomía y de ofrecer experiencias de aprendizaje que permitan a los y las estudiantes resignificar lo que han aprendido para crear nuevos conocimientos.

Situaciones como la antes mencionada, me llevan a aseverar que existe una dicotomía entre el decir/pensar y el hacer. Sin duda, esta dicotomía no se produce de manera espontánea, sino que tiene que ver con algunas de las condiciones que se dan dentro del contexto educativo chileno y de las cuales ya se ha hecho un análisis a lo largo de este trabajo: falta de espacios de reflexión para que los y las docentes sean capaces de cuestionar su rol, mirar sus prácticas y transformar aquellas que no son coherentes con una concepción emancipadora de la educación.

Para cerrar este apartado, quisiera mencionar que me resulta evidente identificar qué profesores dentro del grupo tienen la apertura y conciencia para ir transformando su rol desde lo técnico a lo intelectual. Confío en que instaurar una CAP favorecerá plenamente esta tarea, enriqueciendo sin duda, no solo la identidad de los profesores, sino que fortaleciendo la del propio colegio. A partir de aquello es que me resulta muy necesario entonces generar las condiciones para movilizar los cambios y permitir a los y las profesoras contar con un espacio propio de reflexión y acción al mismo tiempo.

#### **4. Aproximaciones a la implementación de una comunidad de aprendizaje dentro del Colegio El Encuentro: posibilidades, dificultades y desafíos.**

Como se ha mencionado anteriormente, el rol de coordinadora académica del ciclo de enseñanza media del colegio El Encuentro me llevó a identificar algunas necesidades que involucran a la práctica docente y al proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes. En este sentido, desde mi experiencia primero como docente del colegio y posteriormente como una figura que está a cargo de orientar y guiar el trabajo de los y las profesoras, es que me di cuenta que la reflexión pedagógica colaborativa era algo que se encontraba débil y que tanto directivos como profesores y profesoras no han logrado identificar como algo necesario de implementar y llevar a cabo como una práctica sistemática que puede contribuir, no solo a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes del colegio, sino que también a la propia formación de los profesionales de la educación, entendiendo por sobre todo, que educar es un proceso inacabado, que conlleva construcción y transformación diaria.

Desde hace algún tiempo, me he sentido interpelada, más que por alguien o por algo, por mi propia autocrítica y capacidad de observarme y observar el entorno; desde allí empecé a pensar en la importancia que tiene el rol que desempeño y las posibilidades que brinda en el espacio escolar. Estas posibilidades se relacionan con el poder de movilizar y modificar ciertas formas de organización, pero también de hacer tanto dentro como fuera del aula. En este sentido, es muy común pensar, pero también corroborar que el rol ya sea de jefe técnico pedagógico o en este caso de coordinación académica, tiene un carácter más administrativo, que solo de encarga de supervisar a los y las docentes. Desde cierto punto, efectivamente hay una carga administrativa importante en este quehacer; sin embargo, también considero que esta vereda dentro de cualquier colegio significa una gran responsabilidad, porque implica ser líder dentro de un grupo de profesionales y este ser líder, se relaciona más bien con la búsqueda democrática del diálogo, de la escucha, del aprender, del innovar y del investigar (Guerra, 2015 ). Si no es posible desarrollar todo lo antes mencionado, considero entonces que la existencia de un rol así, no tiene sentido, pues para desarrollar un trabajo puramente administrativo entonces se puede contar con otro tipo de profesional, con mayor expertiz en ese tipo de tareas.

Creo, que tal como sucede con los docentes al interior del aula, mi rol exige un cuestionamiento permanente, un mirar lo que hago con ojos críticos y al mismo tiempo constructivos, una disposición a cambiar y mejorar aquello que no me gusta de mi trabajo diario. Es por ello, que cuando me di cuenta de lo importante que puede llegar a ser un rol como este, cuando comprendí el carácter transformador que puede tener, es que comencé a sentir la necesidad de generar una propuesta que involucre, en un primer momento, al grupo de profesores con el que trabajo directamente para con ello, resignificar el rol de los y las profesores dentro del colegio, entendiendo que como profesionales de la educación, no solo basta con estudiar para luego transmitir un conocimiento específico, sino que la práctica docente involucra ver, validar, escuchar y construir en conjunto con el estudiante.

Sin embargo, para poder llevar a cabo una tarea con aquellas características, es necesario contar con un espacio en donde el y la profesora puedan tener la posibilidad de mirar lo que han hecho, repensar su práctica cotidiana, reflexionar en torno a su propio rol y a las posibilidades que existen para lograr detenerse ante la vorágine del sistema educativo

y pensar en las diferentes posibilidades que se tienen para transformar la educación y convertir de esta, una tarea más humana y amorosa, que le permita a todos los actores de la comunidad educativa ser parte de una tarea liberadora,. (Freire, 2005). Este espacio, se encuentra muy débil o no está lo suficientemente explícito ni establecido dentro de las actividades cotidianas del colegio.

Ahora bien, si pensamos en los postulados de Freire sobre la educación bancaria como aquella que está al servicio de los que dominan la sociedad, podría pensarse que este colegio debido a sus características estaría dentro de esta lógica. Cuando hablo de sus características, me refiero específicamente a la que tiene que ver con su dependencia particular pagada, por lo cual se podría creer que corresponde a una parte de la sociedad, aquella acomodada o que tiene el poder adquisitivo para estar dentro de los privilegiados. Si bien este componente socio-económico no puede obviarse al momento de este análisis; considero que a lo que hace alusión Freire, de manera más profunda no tiene que ver únicamente con poder adquisitivo de un grupo determinado de personas , sino que por sobre todo, con la posibilidad de construir una educación que le permita a los y las estudiantes ser los propios constructores de su proceso y que, por sobre todo, les brinde la posibilidad de desarrollar una mirada consciente y crítica de su entorno, de la sociedad y de la realidad en la que se encuentran inmersos. Es por ello, que a pesar de que existen ciertas condiciones materiales que nos hablan de un tipo de estudiantes o más bien, de un colegio que está al servicio de cierta parte de la sociedad, lo cierto es que creo que este espacio educativo tiene mucho potencial para poder generar los cambios, no solo en los estudiantes, sino que también en los profesores y en la comunidad entera.

Aclarado el punto anterior, resulta evidente que todo espacio escolar necesita dejar de pensarse como mero transmisor de conocimiento, aun cuando esta idea se encuentre tan extendida y se entienda de manera implícita que la educación está al servicio del actual sistema neoliberal, en tanto que forma sujetos acríticos y los prepara para insertarse al mundo laboral. Por ello, es fundamental comprender que el rol docente debe ser repensado, configurándose como un profesional investigador, que puede reflexionar en la acción y sobre la acción (SchÖn, 1998 )

Como señalé en algún apartado de esta propuesta, la instauración de una CAP es un trabajo que requiere de periodicidad y sistematicidad con el equipo de profesores y profesoras. Además, significa tener la disposición al cambio y la apertura para comenzar en primera instancia a mirar conscientemente lo que estamos haciendo desde nuestros roles, para luego empezar a modificar aquello que consideramos podría ser mejor, no solo para nuestros estudiantes, sino que para nosotros mismos. Quisiera enfatizar aquí, que si bien una Comunidad de Aprendizaje Profesional tiene por objetivo mejorar las prácticas docentes para con ello mejorar el aprendizaje de los y las estudiantes, creo con convicción que es un espacio inmensamente enriquecedor y una oportunidad para crecer como profesionales a través de la permanente reflexión sobre mi mismo y sobre otros.

Dicho esto, quisiera explicar ahora cómo se dieron las sesiones de lo que podríamos llamar “aproximaciones a la instauración de una Comunidad de Aprendizaje Profesional en el Colegio El Encuentro”. Para ello, analizaremos dichas sesiones, poniendo énfasis en la disposición de los y las docentes, en su capacidad reflexiva, en los principales facilitadores y también en los principales obstáculos que se presentaron para el desarrollo de esta propuesta. Como lo señalé en el capítulo correspondiente al diseño metodológico de esta propuesta, se planificaron en primera instancia 7 sesiones, que se llevarían a cabo semana por media, con una duración de una hora cronológica, a través de la plataforma zoom. Debido a la escasez de tiempo, al período del año (noviembre-diciembre) en que debía implementarse la propuesta, así como también a otras situaciones contingentes que se fueron dando al interior de la escuela, es que finalmente pudieron llevarse a cabo de manera efectiva solo 4 sesiones. No obstante, quisiera destacar aquí que el resto de las sesiones están planificadas para ser llevadas a cabo durante el año académico 2022, pues este proyecto forma parte de un compromiso profesional de mi parte, para transformar, dentro de las posibilidades, este lugar en el que nos desempeñamos día a día.

Sesión 1 “reconociendo nuestro sentir y estar en el Colegio El Encuentro”

Esta primera sesión tuvo por objetivo acercarnos de manera plenamente consciente a nuestro estar y ser en el Colegio el Encuentro. Para ello se diseñaron algunas preguntas de acercamiento a través de la herramienta Jamboard. Previamente se presentó a los y las docentes el objetivo de llevar a cabo estas sesiones, para explicitar la necesidad de transformar las dinámicas de lo que se denomina “reunión de ciclo”. Este cambio se sustenta en la búsqueda para transformar un espacio en uno en donde solo se socializan informaciones y se resuelven cuestiones de carácter administrativo, a otro en donde se instala una práctica reflexiva consciente y crítica en torno al quehacer docente. Frente a esta explicación, los y las profesoras se muestran receptivos y con ganas de aprovechar el espacio para nutrir su trabajo.

Una vez realizado este preámbulo se procede a socializar la herramienta Jamboard con la pregunta “¿cómo estamos/nos sentimos ahora?”. Esta pregunta estaba orientada a responder en torno a la inmediatez del momento para tener una noción de la disposición al trabajo. Esta primera pregunta se respondió verbalmente y para distender el ambiente, partí siendo yo quien manifestara el cómo estaba. A partir de allí, el resto de los y las participantes comenzaron a expresar sus emociones/pensamientos y la mayoría coincidió en sentirse y estar “cansados”, debido a la vorágine que implica la tarea de ser profesor/a.

Luego, se presentaron 2 preguntas más, que los y las docentes debían ir respondiendo de manera escrita en la pizarra interactiva, para luego socializar sus respuestas verbalmente y así poder generar un diálogo en torno al formar parte de este espacio educativo, llamado El Encuentro. La primera pregunta correspondía a “¿cómo me siento trabajando en este espacio escolar? Frente a esta reflexión, todas las respuestas hacen alusión al estar “cómodos y cómodas”, al sentirse valorados y tranquilos y al poder dejar fluir su creatividad en las clases. Se habla también del apoyo y contención que sienten que se les brinda, considerando que a pesar de ser un espacio escolar pequeño, demanda mucho de los y las docentes, debido a las características y problemáticas que presentan los y las estudiantes. Recordemos que el acompañamiento que se realiza al estudiante es minucioso y por ello es que se cuenta con el apoyo de 2 psicólogas que a su vez realizan acompañamiento a los y las profesoras.

Luego, se realiza la pregunta ¿aquí, me siento parte de una comunidad? , si no ¿qué debiésemos hacerla para construirla? Y si me siento parte ¿qué debiésemos hacer para fortalecerla? En este punto, la mayoría coincidió en sentirse parte de una comunidad, en donde destacan el compañerismo y la camaradería y en donde no existe aquello que sin duda, se da en no pocos espacios escolares y es aquello que tiene que ver con la competencia profesional. Destacan también, la posibilidad de ser auténticos y sentirse escuchados de manera habitual. No obstante, identifican una debilidad importante que dificulta el fortalecimiento de la comunidad; esto se relaciona con la poca cantidad de horas no lectivas que el colegio le asigna a cada docente.

Frente a este último punto, retomamos un elemento que ya se mencionó con anterioridad y que se relaciona precisamente con el punto central de esta propuesta: la falta de espacios para llevar a cabo una reflexión pedagógica permanente, que en alguna medida se relaciona con la falta de tiempo que mencionan los docentes. Es evidente que la tarea del profesor/a es una que demanda mucho tiempo, pues no se trata, como en sabido, de solo llegar a la sala y realizar la clase, sino que detrás de esa clase existe una preparación previa que en muchas ocasiones demanda del tiempo libre del profesor/a.

En este sentido, instaurar una Comunidad de Aprendizaje Profesional también es una manera de visibilizar estas carencias que existen en la escuela y que dificultan, sin lugar a dudas, el trabajo colaborativo y reflexivo. Me resulta difícil creer que aún se piense que la educación se construye en solitario y solo cumpliendo con realizar una clase. Son tantas las aristas que implica el ser docente, que es indispensable pensar en las condiciones mínimas para poder llevar a cabo una tarea que signifique algo más significativo que simplemente entregar contenidos. De ahí que mi tarea también consista en propiciar los espacios para que los y las docentes puedan encontrarse de manera responsable, democrática y profesional. Creo que sin duda, contar con este espacio podría propiciar también la búsqueda de una identidad profesional, que tal como concluí en el apartado “el grupo docente”, no está completamente definida en algunos de los y las docentes que componen el equipo. Me atrevo a aseverar ello, pues aunque se muestre un compromiso con el proyecto educativo, existen contradicciones entre el discurso y la práctica y creo que eso se da precisamente por una falta de claridad del proyecto educativo, pero también por la falta

de espacios de reflexión que nos permiten mirarnos cotidianamente. y ¿Por qué me parece importante reforzar, descubrir o transformar la identidad de cada docente?, pues porque justamente a partir de aquello podremos ser capaces de convertirnos en profesionales reflexivos, siendo responsables de nuestro quehacer y con ello, seremos capaces de ser agentes de cambio en un sistema que cada vez más, nos limita en nuestro hacer y ser.

### Sesión 2 “ Trabajo colaborativo y construyendo un mapa de empatía sobre nuestros estudiantes”

En esta segunda sesión se parte de la misma forma que en la primera, señalando esta vez de manera escrita cómo estamos y nos sentimos en el momento preciso de la reunión. La mayoría alude a estar desconcentrados/as y cansados. Luego seguimos trabajando con Jamboard en torno a la reflexión sobre el trabajo colaborativo, acercándonos primero a lo que cada uno entiende por esto y luego reflexionando sobre cómo se da en nuestro colegio, identificando fortalezas y debilidades en torno a ello.

Referente a la idea de trabajo en equipo, los y las docentes manifiestan que éste se trata de saber trabajar en equipo y confiar en el trabajo del otro; asimismo ser capaces de asumir y asignar roles a cada uno de los participantes. Esto está relacionado de manera íntima con el respeto por el trabajo de cada uno.

En cuanto a la reflexión si se da este tipo de trabajo al interior del colegio El Encuentro, algunos docentes hacen la distinción entre trabajo colaborativo y cooperativo. En el primero se entiende que se trabaja a la par con otro y se construyen experiencias y conocimientos a partir de ello; en el segundo, cada una de las partes lleva a cabo una tarea determinada y luego se condensa aquello trabajado por cada uno. Desde esta categorización establecida por los propios docentes, es que coinciden en que dentro del colegio han desarrollado trabajo colaborativo y también cooperativo; sin embargo, reconocen que ninguna de las 2 es una categoría instalada dentro de las prácticas habituales del colegio. Se habla de que en momentos específicos o para actividades particulares se da un trabajo colaborativo o quizás de manera interdisciplinar cuando entre docentes se dan cuenta que podrían abordar una misma temática; sin embargo, el poco tiempo con el que cuentan y lo demandante que resulta ser la tarea docentes, es que resulta complejo instaurar una práctica

colaborativa permanente. Por esta misma razón, los y las docentes manifiestan que mucho de lo que ocurre en cuanto a estas categorizaciones responde más bien a la voluntad de cada uno por querer sacar una tarea adelante o por querer entregar lo mejor de sí para el aprendizaje de los y las estudiantes.

De hecho, creo muy importante mencionar en este análisis que incluso el poder llevar a cabo estas reuniones parten de la voluntariedad de los y las docentes. Como mencioné en algún momento, no existe una hora de reunión de ciclo dentro de nuestros contratos; sin embargo, debido a la posibilidad que nos brindó la pandemia con el horario ajustado de clases, es que decidí abrir este espacio, teniendo clara consciencia de que una vez que retomemos los horarios habituales de clases, esta posibilidad se verá reducida a las reuniones generales de profes, las cuales se adaptarán para poder continuar con el trabajo comenzado con esta propuesta de investigación-acción participativa.

Luego de este análisis reflexivo en torno al trabajo colaborativo, se propone al equipo de docentes trabajar en la construcción de un mapa de empatía. Si bien esta herramienta suele ocuparse en el ámbito del marketing, es una herramienta útil que puede extrapolarse al ámbito educativo ya que permite dar cuenta de manera articulada sobre el conocimiento que tenemos de un otro. Los y las profesores del grupo no conocían la herramienta, pero se mostraron receptivos al trabajo en equipo, y les pareció interesante y desafiante descifrar a sus propios estudiantes.

Se divide al equipo en grupos, los cuales trabajan en una sala propia, en la plataforma zoom. Por tiempo, no alcanzamos a dar por finalizada la construcción de su mapa de empatía y queda pendiente para la próxima sesión. Sin embargo, es posible advertir la disposición y necesidad del equipo de docentes para realizar un trabajo en equipo o en palabras de esta investigación, trabajo colaborativo. Esta actividad, que pareciera ser muy simple y realmente lo es, invita al grupo a conjugar sus creencias, sus conocimientos e interpretaciones para poder llegar a la construcción del mapa sobre sus estudiantes. Ello requiere de un diálogo reflexivo y disposición para escuchar al otro, que en esta instancia se evidencia entre el grupo. De hecho, no solo existe una disposición, sino que una necesidad de poder compartir experiencias y nutrirse de ellas. Es

por ello que creo que hacer de estas sesiones algo sistemático permitirá reforzar la disposición para llevar a cabo un trabajo en conjunto, pero un trabajo orientado a la reflexión crítica sobre las propias prácticas, lo cual sin duda, podría llevarnos a la mejora de los aprendizajes integrales de los estudiantes del colegio.

### Sesión 3 “Analizando el mapa de empatía”

Esta sesión tiene por objetivo finalizar la construcción de los mapas de empatía y luego socializarlos para poder dialogar de manera reflexiva en torno a las percepciones e interpretaciones del equipo de docentes acerca de los propios estudiantes del Colegio El Encuentro. El mapa de empatía se compone de 4 ejes principales relacionados a las preguntas: ¿qué sienten? ¿qué piensan? ¿qué dicen? ¿qué escuchan?. A estas 4 preguntas centrales, le agregamos 2 ejes más: ¿Cuáles son sus dolores? Y ¿Cuáles son sus necesidades?

En general, existe un conocimiento de los y las estudiantes, pero de acuerdo a las respuestas que entregaron, ese conocimiento tiende a ser un poco más superficial y a varias interpretaciones respecto de lo que ellos mismos observan y escuchan en la sala de clases y/o recreos.

No me detendré a analizar las respuestas en profundidad, pues este ejercicio estaba orientado a la reflexión y a la capacidad de realizar un análisis conjunto acerca de los sujetos con los que se vinculan diariamente. En este sentido, creo que debido a la falta de sistematicidad del proceso reflexivo, en este primer acercamiento el análisis fue un tanto superficial y no del todo cercano a lo que realmente les ocurre a los y las estudiantes. Esto lo afirmo, pues realicé las mismas preguntas a un grupo de estudiantes de distintos cursos y aunque si bien las respuestas de éstos tampoco fueron desarrolladas profundamente (asumo que la reflexión como práctica tampoco es sistemática en su caso) hubo disparidades en torno a las respuestas del grupo de profesores y profesoras.

#### Sesión 4 “ Atendiendo las contingencias ”

La sesión 4 tenía por objetivo revisar las propias respuestas de los estudiantes y reflexionar en torno a las interpretaciones, juicios y prejuicios que muchas veces tenemos como adultos. Desde allí vamos construyendo realidad y muchas veces esa realidad no tiene relación plena con lo que realmente ocurre con los y las jóvenes que estamos educando. Además de esto, estaba planificada la construcción de un árbol de problemas a partir de las propias conclusiones que se dieron con el mapa de empatía.

Lamentablemente esta sesión no pudo llevarse a cabo tal y como estaba planificado, puesto que se dio una situación al interior del Colegio que fue tensionando las relaciones y la disposición de algunos miembros del equipo docente. La situación se relaciona específicamente con la negociación colectiva que en este momento comenzó a llevarse a cabo entre el Sindicato de trabajadores y la empresa. Previo a la fecha de esta 4º sesión, los trabajadores sindicalizados habían tomado la decisión de votar la huelga legal, como una opción muy legítima ante sus demandas. Sin embargo, en el proceso se fueron dando situaciones que generaron mucha tensión en el ambiente laboral como por ejemplo, correos electrónicos por parte de ambas partes manifestando la poca disposición para mejorar las condiciones laborales, por un lado, y por otra, haciendo alusión a la falta de transparencia y a la falsedad en la información. Hasta ese momento, si bien la huelga se había votado como camino a seguir, faltaban un par de instancias para oficializarla. Esa fue la razón por la cual pudo llevarse a cabo esta sesión.

Si bien, existía un plan de trabajo diseñado para la sesión, me pareció poco adecuado intentar llevar adelante las actividades a pesar de lo que estaba ocurriendo. En el grupo de profesores y profesoras había al menos 6 sindicalizados y, por tanto, me pareció necesario brindar el espacio para dialogar reflexivamente en torno a lo que estaba ocurriendo. De este modo, los docentes sindicalizados podrían entregar su visión, postura y también sentir en relación a la situación y al mismo tiempo, los y las profesores no sindicalizados podrían hacer lo mismo e incluso se podrían resolver dudas referentes al proceso. Por supuesto que en el rol, no podía omitir la situación, también es parte de mi propio proceso entendido desde una postura crítica.

El espacio fue bien acogido y efectivamente se dio un dialogo bastante nutritivo en torno a las necesidades que se estaban levantando desde el Sindicato de trabajadores y trabajadoras y que son compartidas en su mayoría por el resto del equipo de profesores y profesoras. Las principales diferencias radican en las formas y en la representatividad que ha construido el sindicato. En este espacio se pudieron resolver inquietudes y también se entregaron opiniones respecto a cómo se estaba llevando a cabo el proceso de negociación.

Dentro de este análisis, debo asumir que en varios momentos tuve el cuestionamiento de cómo instalar la temática para que fuese una situación llevada al análisis y a la reflexión y no simplemente una ocasión para el desahogo. Comprendí que todas las posibilidades que surgieran en esta reunión eran parte de lo que quería instalar: una Comunidad de Aprendizaje Profesional, puesto que se trata precisamente de atender y entender los procesos que se van dando en el contexto y posicionarnos frente a ellos, desde una postura responsable y consciente, en definitiva, una mirada crítica. Atender al contexto también es parte de lo que implica el trabajo reflexivo y colaborativo, pilares de una Comunidad de Aprendizaje Profesional.

## **Capítulo V: Conclusiones**

Esta investigación-acción participativa buscó comprender cómo se configuran los espacios de trabajo docente y contribuir a buscar posibles caminos para generar cambios al interior del colegio El Encuentro, espacio de acción de esta propuesta. La necesidad de analizar el quehacer docente a partir de la capacidad de reflexión y trabajo colaborativo del equipo de profesores y profesoras surge a la luz del rol que desempeño dentro de la comunidad educativa ya mencionada. Como señalé en algún momento del análisis, es a partir de la observación de mi propia práctica en este rol de coordinación académica, que me pareció relevante analizar qué tipo de espacios se están dando al interior del colegio para incentivar la mejora de las prácticas docentes y con ello, los aprendizajes de los y las estudiantes.

A la luz de este rol, pude identificar que los espacios para trabajar colaborativa, a la vez que reflexivamente son muy escasos. Esto, no es una particularidad propia del Colegio El Encuentro, sino que lamentablemente es una realidad que se da en distintos y diversos colegios de nuestro país, como consecuencia de la mercantilización de la educación. Con esto me refiero a que hoy la educación se encuentra al servicio de un sistema neoliberal en donde lo que prima es la eficiencia, la competencia y los resultados; si bien hablamos de un sistema económico, estas mismas premisas se trasladan a la escuela y se llevan a la práctica a través de acciones cotidianas que muchas veces ni siquiera son conscientes. Ahí también radica la importancia de poder levantar espacios de reflexión pedagógica, ya que a través de ellos se abre la posibilidad de mirar de manera responsable el contexto y comprender que la educación y la escuela no pueden ser un sinónimo de reproducción, de indiferencia y de espacios poco democráticos.

Por ello es que luego de analizar este contexto y después de pasar ya al menos un par de años interactuando con los y las profesoras es que consideré relevante poder instaurar un espacio de reflexión crítica y trabajo colaborativo que pudiera ser llevado a cabo de manera permanente dentro de la institución. Claramente esto surge a propósito de la ausencia de un espacio que realmente invite a los y las profesoras a desarrollar su

capacidad reflexiva y a construir conocimiento a partir de la interacción con otros; finalmente el quehacer pedagógico, o la praxis pedagógica, en palabras de Freire, se constituye a partir del hacer colectivo. Es por ello, que este espacio de trabajo se traduce en la instauración de Comunidad de Aprendizaje Profesional. Las CAP, como revisamos a lo largo de esta propuesta, surgen a partir de la necesidad de innovar en la educación para de alguna manera transformar el sentido de la misma. Así, una CAP es una estrategia crítica que permite generar cambios en las dinámicas que se dan al interior de las escuelas y que permite que no solo pueda mejorar el aprendizaje de los y las estudiantes, sino que también permitirá el crecimiento profesional de los participantes.

En relación al primer objetivo específico planteado, se analizaron las prácticas de los y las docentes del colegio El Encuentro y fue posible advertir que no existen espacios de reflexión y trabajo colaborativo y así ellos también lo perciben y asumen. El poco tiempo de trabajo no lectivo con el que cuentan, es destinado a tareas administrativas que demandan bastante tiempo: preparación de material para sus clases, preparación de evaluaciones, revisión de evaluaciones, entrevistas con estudiantes, entrevistas con apoderados, completación de libros de clases, entre otras. Por ello para cualquier profesor/a se torna sumamente difícil establecer un dialogo o un trabajo profundo con un par, por lo cual el quehacer cotidiano está limitado a la sala de clases y a la individualidad de cada uno. Lamentablemente, la falta de tiempo y con ello, de espacios para el trabajo conjunto, sigue contribuyendo a la existencia de una racionalidad técnica en la mayoría de los y las docentes. Este tipo de racionalidad se caracteriza por poner el énfasis en el cumplimiento de objetivos, se centra en la calificación, se establecen dinámicas y relaciones poco democráticas, en donde el/la profesora siempre tienen la razón como consecuencia de su expertiz. Precisamente mucho de lo que se da al interior de las aulas del colegio, tiene que ver con esto, con una forma “tradicional” de hacer educación, aunque se intente en algunos casos llevar a cabo clases más innovadoras desde la didáctica.

Claramente ser innovador desde lo didáctico no es sinónimo de mantener una praxis pedagógica crítica, pues esa puede ser apenas una de las aristas de la educación. En este sentido, la mayoría de los y las profesoras parecieran tener una postura responsable,

autónoma, consciente y crítica frente a la realidad en la que estamos inmersos y; sin embargo, en el día a día siguen respondiendo a una lógica que no le interesa desarrollar e incentivar el rol intelectual (Giroux, 1997) de los y las docentes, rol que por cierto, siempre ha debido llevarse a cabo de ese modo, pero que hoy ni siquiera los propios profesores y profesoras logran visibilizar, pues se encuentran inmersos en un hacer vertiginoso, que poco espacio brinda para detenerse, mirar alrededor, mirarse uno mismo y comenzar a transformarse conscientemente en algo diferente. Es evidente que para cualquier espacio escolar, lo más importante es que los y las estudiantes aprendan de manera efectiva. Es habitual escuchar que lo más importantes es que los y las jóvenes sean constructores de su propio conocimiento, de su propio camino y que los y las docentes actuarán como guías y facilitadores. Sin embargo, bajo las formas actuales del ejercicio docente y de las dinámicas escolares, hacemos todo lo contrario, cuando nos preocupamos por establecer un control absoluto de todo lo que ocurre al interior de las aulas y funcionamos bajo una lógica instruccional, coartando la autonomía de los y las estudiantes, pero también de las y los profesores. Bajo este contexto, me parece fundamental que nos centremos no solo en mejorar los aprendizajes de nuestros estudiantes, sino que también de favorecer el desarrollo profesional y aprendizaje de los equipos docentes.

En relación al segundo objetivo específico, que consistía en la elaboración de 3 estrategias de mejora de las prácticas docentes para mejorar el aprendizaje de los y las estudiantes, no fue posible de llevar a cabo de manera concreta, sobre todo por las contingencias que dificultaron la continuidad del proceso. Lamentablemente, las circunstancias del contexto fueron debilitando un incipiente trabajo reflexivo y colaborativo, como consecuencia de una problemática en donde finalmente toda la comunidad se vio involucrada. La problemática tiene relación con el proceso de negociación colectiva que se explicó anteriormente en uno de los apartados del capítulo IV. Luego de la 4<sup>o</sup> sesión realizada, fue imposible continuar con las reuniones, porque se concretó el proceso de huelga legal que conllevó a que 14 personas estuviesen paralizadas en sus funciones por alrededor de una semana y media. Esto, por supuesto, fue un proceso desgastante no solo para quienes votaron la huelga, sino que también para todo el resto de trabajadores que seguimos desempeñando nuestras funciones al interior del colegio. Sin

duda, este proceso produjo un quiebre en el clima laboral y al interior del equipo de trabajadores, aún cuando se compartían demandas y se validó el proceso como algo totalmente legítimo. Este quiebre tuvo que ver sobre todo con las posturas frente a cómo se llevó el proceso y a la tensión que significó para el resto, estar en medio de un campo disputa, aun cuando ambas partes involucradas en la negociación no lo quisieran de ese modo. Me atrevo a aseverar esto, porque sin duda el proceso a ojos de los que no participamos en él, se transformó en una lucha de poder por quién tenía la razón, por demostrar quién mentía, y por mostrar quién actuaba de peor manera.

Una vez finalizada la negociación fue imposible retomar lo que se venía desarrollando con normalidad y como mencioné anteriormente, sobre todo considerando que el ambiente se encontraba de algún modo, fracturado. Posterior a la reincorporación del equipo de profesores y profesoras, vino la extensión del calendario escolar en donde los sindicalizados debieron hacer una recuperación de las clases que no realizaron durante los días de huelga. Esta situación profundizó aún más las fracturas que ya existían y visibilizó abiertamente una desconfianza que quizás antes no se había percibido. Por supuesto, que esto generó resistencias por parte de los y las profesoras que percibieron este hecho como un castigo por parte de la institución y mermó aún más, la disposición del equipo. A pesar de esto, confío plenamente que el desarrollo de este objetivo podrá llevarse a cabo e implementarse durante el período 2022, pues es parte de mi responsabilidad y compromiso profesional, solo hacia mi propio quehacer, sino que también hacia el resto del equipo con el que trabajo.

Por último, el tercer objetivo específico, aquel que hace referencia a analizar y divulgar la importancia de crear espacios de reflexión pedagógica, creo que efectivamente fue posible de llevar a cabo, pues esta propuesta llevó a cabo una minuciosa revisión de por qué resulta necesario, fundamental y urgente abrir espacios para el trabajo colaborativo y la reflexión crítica de los y las profesoras. Tengo la certeza de que todos quienes elegimos el camino de la educación, lo hicimos pensando, confiando en que era posible hacer cambios, en que en alguna medida está en nuestras manos entregar las herramientas necesarias para que los y las jóvenes se desenvuelvan de manera consciente, autónoma, responsable y justa,

y que tengan una mirada crítica de la realidad en la que se desenvuelvan. Todo eso, hoy parecen ideales lejanos gracias a las dinámicas que se dan en las escuelas y que ya hemos analizado en capítulos anteriores de esta propuesta. La importancia de crear espacios como una Comunidad de Aprendizaje Profesional es brindar la posibilidad de generar cambios profundos en cuanto al quehacer docente y retomar poco a poco esos objetivos que hoy parecieran ser solo lejanos ideales. En este sentido, creo firmemente que aun hay esperanza y las CAP son un motor de cambio que vale la pena conocer, investigar, adaptar y adoptar de acuerdo a cada contexto escolar, pues sin duda traerán consigo grandes beneficios, como lo son la profesionalización docente, mejora de las prácticas y la mejora de los aprendizajes, tanto en estudiantes como en profesores y profesoras, pero también, una transformación de la propia identidad de los y las docentes del colegio El Encuentro, que tienen muchísimo potencial para convertirse en educadores emancipadores.

### **Hallazgos en el proceso investigativo**

Para ir cerrando este apartado, considero muy necesario mencionar que a través de esta propuesta de investigación-acción y del proceso vivenciado al interior del Colegio El Encuentro, pude corroborar que en este espacio se necesita sin duda alguna, un espacio que permita que los y las docentes puedan encontrarse, dialogar, compartir experiencias enriquecedoras, plantearse y replantearse objetivos y reflexionar en torno a su acción. Considero que esta necesidad surge a partir de los pocos momentos que los y las profesoras comparten en el día a día, pues si bien se encuentran en recreos o en pequeños momentos de sus horas no lectivas, no es tiempo suficiente para sostener reflexiones profundas y que permitan generar cambios tanto dentro como fuera del aula. Recordemos que hoy, dentro del Colegio carga lectiva corresponde al 75% y un 25% al trabajo no lectivo, lo cual resulta quizás difícil de compatibilizar con la existencia de un espacio de reflexión permanente. Luego de la negociación colectiva 2021, no pareciera haber luces de querer/poder cambiar este porcentaje y, por tanto, solo queda mientras tanto, reorganizar los tiempos para que al menos dos veces por mes, los y las docentes tengan la posibilidad de contar con un espacio que pueda responder a sus necesidades como profesionales investigadores.

Del mismo modo, creo que es posible afirmar que instalar un espacio de reflexión pedagógica de manera permanente permite la profesionalización de los y las profesoras del Colegio El Encuentro, que aún a pesar de contar con 2 capacitaciones cada año, lo cierto es que la mejora en las capacidades de estos requiere de un trabajo constante y periódico, que no logran desarrollarse con 2 capacitaciones al año. Cuando hablamos de profesionalización nos vamos a referir al proceso a través del cual se fortalecen o desarrollan nuevas habilidades y es claro que este espacio puede contribuir en aquello, pues una de las fortalezas que tienen las Comunidades de Aprendizaje Profesional es precisamente consolidar un equipo de profesionales que trabajan en construir nuevo conocimiento a partir de la interacción de sus propias experiencias. En este sentido, creo que el Colegio El Encuentro es un lugar que puede permitir la existencia de una CAP y a través de ella, se podrían desplegar un sinnúmero de diversas maneras que contribuyan al desarrollo de profesionales con capacidad investigativa, que sean capaces de construir nuevos conocimientos y que puedan mejorar día a día su quehacer como educadores.

Asimismo, considero necesario destacar como un hallazgo dentro de esta investigación, algo que considero una debilidad dentro del equipo de profesores y profesoras del 3° ciclo del Colegio El Encuentro, y que se relaciona con la poca claridad con la que cada uno de ellos y ellas se ve asimismo y a su práctica docente. Con esto me refiero a lo que ya se ha mencionado anteriormente en el desarrollo de esta propuesta y que tiene que ver con la poca claridad respecto de la identidad que cada cual lleva a la práctica a través de sus acciones diarias. Me atrevo a afirmar que este elemento no figura dentro de los cuestionamientos que cada uno/a puede hacerse como profesional de la educación y es porque en el imaginario existe un imagen de si mismo que lamentablemente se encuentra lejos de ser tal, en la práctica. Si a esto le sumamos los cuestionamientos que surgen a partir de la falta de claridad y socialización del Proyecto Educativo, resulta casi obvio que se generen contradicciones y dudas; sin embargo, también creo en la capacidad y responsabilidad de cada uno de nosotros para hacernos cargo de lo que queremos hacer y de lo que queremos construir con nuestros estudiantes. En esta tarea, claramente, la CAP puede contribuir poco a poco, por todo lo ya expuesto a lo largo de esta propuesta.

Ahora, puedo afirmar que esta propuesta dibuja un camino que claramente aún no tiene un final; es más, abre diferentes posibilidades que tienen que ver con continuar en el trabajo de la instauración de la CAP, para poder hacernos cargo de los elementos antes revisados. Y si bien, es un desafío importante a la luz de las condiciones materiales en las que nos encontramos -y a las cuales ya hicimos referencia en algún apartado de esta propuesta- también creo posible generar los cambios mínimos, desde mi lugar de acción para seguir construyendo espacios de reflexión crítica y de trabajo colaborativo entre pares. Por último, creo que esta investigación-acción tiene la particularidad de que no solo involucra a los docentes, sino que puede seguir desarrollándose con los estudiantes, toda vez que podamos evaluar el impacto de la CAP en las prácticas docentes y con ello, en la mejora de los aprendizajes integrales.

Me gustaría finalizar este apartado refiriéndome al deseo personal de transformarme como profesional, al deseo de seguir aprendiendo en el quehacer diario, aprender de y con mis colegas. Es gracias a esos deseos y a las ganas de re orientar el rol que desempeño dentro de este espacio educativo, que he podido mirar un poco más allá de lo que se ve a simple vista y me he sentido impulsada a cuestionar qué estamos haciendo y para qué lo estamos haciendo (como colegio y como profesionales de la educación). En esa búsqueda de respuestas y en esos deseos de cambio, la investigación-acción participativa ha resultado ser para mí una potente herramienta que ha abierto una puerta imposible de cerrar aún y que posibilita la transformación de los y las educadores como los principales motores de cambio, ese cambio que parte en cada uno de nosotros y en nuestro quehacer cotidiano, en definitiva, en nuestra praxis. Sin duda, hoy puedo ver que este proceso se encuentra aún andas y sin dudarle debo hacer lo posible por resguardar que se siga desarrollando.

### Referencias Bibliográficas

- Angulo, L., & León, A. (2010). Los rituales en La escuela una cultura que sujeta al currículo. *Educere, revista venezolana de educación*, 305-317.
- Aparicio, C. &. (2018). Análisis del modelo de Comunidades Profesionales de Aprendizaje a partir de la indagación en experiencias de colaboración entre profesores. *Revista Estudios pedagógicos*, 55-73.
- Balcazar, F. (2003). investigación acción participativa (iap): aspectos conceptuales y dificultades de implementación. *Revista Fundamentos en humanidades*, 59-77.
- Basurto, F. M. (2018). *Las comunidades profesionales de aprendizaje: motor de la innovación pedagógica sostenible*. Obtenido de Instituto Escalae, calidad de la enseñanza -aprendizaje : [https://www.escalae.org/wp-content/uploads/2018/02/Articulo\\_Las\\_Comunidades\\_Profesionales\\_de\\_Aprendizaje\\_para\\_la\\_Innovacion\\_Pedagogica\\_Sostenible.pdf](https://www.escalae.org/wp-content/uploads/2018/02/Articulo_Las_Comunidades_Profesionales_de_Aprendizaje_para_la_Innovacion_Pedagogica_Sostenible.pdf)
- Bloque social. (diciembre de 2006). *Observatorio Chileno de políticas educativas*. Obtenido de Opech: <https://opech.cl/>
- Bourdieu, P. (2017). *Capital cultural, escuela y espacio social*. México: Grupo editorial Siglo XXI.
- Bórquez, R. (2015). *La pedagogía crítica*. México: Trillas.
- Cabaluz, F. (2015). *Entramando pedagogías críticas latinoamericanas*. Santiago de Chile: Quimantú.
- Cabezas, V., Constanza Gómez, V. O., Medeiros, M. P., Palacios, P., Nogueira, A., & Peri, M. S. (2021). Comunidades de Aprendizaje Profesional Docente en Chile: Dimensiones y fases de desarrollo. *Estudios pedagógicos* , 141-165.
- Calvo, G. (2014). Desarrollo profesional docente: el aprendizaje profesional colaborativo. En Unesco-Orealc, *Temas críticos para formular nuevas políticas docentes en América Latina y el Caribe: el debate actual*. 112-152.
- Carballo, P. (2008). Una experiencia de educación popular según premisas de la pedagogía crítica. En M. V. Moacir Gadotti, *Paulo Freire Contribuciones para la pedagogía* (págs. 17-28). Buenos Aires: Clacso.
- Colegio el encuentro. (2021). Obtenido de <https://www.encuentro.cl/nuestro-proyecto/>

- Colmenares, A. M. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y silencios: revista latinoamericana de educación*, 102-115.
- Cruz, E. (2020). La educación transformadora en el pensamiento de Paulo Freire. *Educere, revista venezolana de educación*, 197-206.
- Domingo, Á. (2021). La práctica reflexiva: un modelo transformador de la praxis docente. *Revista Zona Próxima*, 1-21.
- Donoso, P. V. (2020). Comunidades Profesionales de Aprendizaje: una estrategia para repensar la escuela, propiciar la justicia social y tributar a la mejora continua. *Revista de Pedagogía Universidad de Chile*, 107-131.
- Elboj, C., Puigdellivol, I., Soler, M., & Valls, R. (2018). *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. Barcelona: Grao.
- Elliot, J. (2000). *La investigación acción en la educación*. Madrid: Morata.
- Encuentro, C. E. (s.f.). *Proyecto educativo institucional*. Santiago .
- Escudero, J. (2009). Comunidades docentes de aprendizaje, formación del profesorado y mejora de la educación. *Revista Ágora para la EF y el deporte*, 7-31.
- Fernández, E. C. (2014). La calidad de la educación como parte del problema. Educación escolar y desigualdad en Chile . *Revista brasileira de educación*, 1033-1051.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. México : siglo veintuno editores .
- Fuentealba, R., & Imbarack, P. (2018). Compromiso docente, una interpelación al sentido de la profesionalidad en tiempos de cambio. *Estudios pedagógicos*, 257-273.
- Giroux, H. (1997). *Los profesores como intelectuales: Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona : Paidós .
- Grundy, S. (1991). *Producto o praxis de curriculum*. Madrid : Morata .
- Guerra, M. Á. (2015 ). *Las feromonas de la manzana*. Barcelona : Grao .
- Latorre, A. (2005). *La investigación- acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona : Grao .
- Masi, A. (2008). El concepto de Praxis en Paulo Freire. En M. V. Moacir Gadotti, *Paulo Freire Contribuciones para la pedagogía* (págs. 75-82). Buenos aires : Clacso .
- Maturana, H., & Dávila, X. (2021). *La revolución reflexiva*. Santiago de Chile : Paidós .

- McLaren, P. (2003). *La escuela como un performance ritual hacia una economía política de los símbolos y gestos educativos*. México D.F : siglo XXI editores .
- Mineduc. (2019). *biblioteca digital Mineduc* . Obtenido de <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/2266>
- Molina, E. (2005). Creación y desarrollo de comunidades de aprendizaje: hacia la mejora educativa . *Revista de educación* , 235-250.
- Ocampo, J. (2008). Paulo Freire y la pedagogía del oprimido. *Historia de la educación latinoamericana*, 57-72.
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona: Grao.
- RAE. (2 de noviembre de 2021). Obtenido de Real Academia de la Lengua española : <https://dle.rae.es/reflexionar%20?m=form>
- Ramos, C. A. (2015). Los paradigmas de la investigación científica. *Revista Avances en psicología*, 8-17.
- Roget, A. D. (2021). La Práctica Reflexiva: un modelo transformador de la praxis docente . *Zona próxima* , 1-21.
- SchÖn, D. A. (1998 ). *El profesional reflexivo. Como piensan los profesionales cuando actúan* . Barcelona : Paidós.
- Stenhouse, L. (1991). *Investigación y desarrollo del curriculum* . Madrid : Morata .
- Vaillant, D. (2016). Trabajo colaborativo y nuevos escenarios para el desarrollo profesional docente. *Revista Política educativa*, 5-13.
- W. Apple , M., & A. Beane, J. (2012). *Escuelas democráticas*. Madrid: Morata.

## Anexos

Para tener acceso a pautas de observación y Proyecto Educativo institucional, puede dirigirse al siguiente link:

<https://drive.google.com/drive/folders/1NJgNQOSBm0K3xIVhkmCgMoyOdLbDM0Pk?usp=sharing>

### Sesiones de Jamboard a continuación:

The screenshot shows a Jamboard interface for a collaborative workshop. The slide content includes:

- Header: Taller colaborativo ciclo 3
- Navigation: 1 / 10
- Tools: Establecer fondo, Borrar marco
- Text: **PARA COMENZAR:**
- Text: **¿CÓMO ESTAMOS/NOS SENTIMOS AHORA?**
- Image: Kermit the Frog thinking.
- Footer: Compartir, Abrir en un Jamboard

The screenshot shows a Jamboard interface for a collaborative workshop. The slide content includes:

- Header: Taller colaborativo ciclo 3
- Navigation: 2 / 10
- Tools: Establecer fondo, Borrar marco
- Text: **Para acercarnos**
- Text: **1. ¿cómo me siento trabajando en este espacio escolar?**
- Sticky notes with feedback:
  - Me siento bien, siempre me ha gustado este colegio porque me permite hacer uso de mi creatividad y da valor a lo humano de cada uno, hay un hermoso grupo de personas, hay cariño y contención... pero hoy
  - Me siento agotada, pero tranquila porque si necesito ayuda sé que la tendré en un buen ambiente laboral.
  - Me siento agotada, pero contento y cómodo en esta comunidad educativa
  - Me gusta como he venido llevando mi proceso. He aprendido muchas cosas, sobre todo con el material que he ido construyendo para los y las Estudiantes. No obstante, he sentido que se han ido volviendo un poco
  - Me gusta mi trabajo, convivir con mis colegas y estudiantes lo disfruto. Agradezco la contención que se me brinda. Sin embargo, ahora estoy agotada, me cuesta comenzar a realizar mis tareas y tampoco logro concentrarme.
  - Me siento agotada, pero tranquila y escuchada. A veces me gustaría disfrutar de un recreo jejeje
  - Muy bien, puedo expresarme en un ambiente cómodo y familiar. Me agrada mucho convivir con la comunidad tanto dentro como fuera del aula. Hoy me siento agotada después de tanta adaptación y tener que estar
  - En general bien, aunque muy agotado por las últimas actividades SIEE. Respecto a los estudiantes en aula, bien en lo personal. Hasta ahora los cursos han estado tranquilos.
  - Me siento cómoda, tranquila, acompañada y muy querida pero me siento agotada. (Andrea)
  - Me siento a gusto y valorado, pero agotado. -l.
- Footer: Compartir, Abrir en un Jamboard

Taller colaborativo ciclo 3

3 / 10

Compartir

Página principal de Jamboard

Establecer fondo | Borrar marco

Abrir en un Jamboard

2. ¿Aquí, me siento parte de una comunidad?

¿qué debiésemos hacer para construirla?

¿qué podemos hacer para fortalecerla?

Taller colaborativo ciclo 3

4 / 10

Compartir

Establecer fondo | Borrar marco

Abrir en un Jamboard

cansada

pérdida

Cansado

Desconcentrada

Somnolienta

Dispersa

Desconcentrada

Motipreocupado

muy bien... descansado y tranquilo... =) ... <3

Taller colaborativo ciclo 3

5 / 10

Compartir

Página principal de Jamboard

Establecer fondo

Borrar marco


Abrir en un Jamboard

**3. ¿Qué entendemos por trabajo colaborativo?**

**4. ¿cómo creen que abordamos el trabajo colaborativo aquí en el colegio?**

**6. ¿Cuales son nuestras principales debilidades?**

**5. ¿Cuales son nuestras principales fortalezas en torno a esto?**



Taller colaborativo ciclo 3

6 / 10

Compartir

Página principal de Jamboard

Establecer fondo

Borrar marco

Abrir en un Jamboard

**Trabajo colaborativo "construyamos un mapa de empatía"**

¿Qué piensa y siente?

¿Qué escucha?      ¿Qué ve?

¿Qué habla y hace?

¿Cuáles son sus dolores?

¿Cuáles son sus necesidades?



## GRUPO 1

¿Qué piensa, qué ve, qué escucha y qué dice/habla, qué hace? ¿Cuáles son sus necesidades y dolores?

¿Qué piensan? En lo cotidiano mayoritariamente en la inmediatez y en sus intereses (redes sociales, música). También en sus sueños y metas, sin que esto signifique que lo puedan llevar a cabo. Les cuesta pedir

¿Qué escuchan? Lo que les acomoda escuchar (zona de confort). También se suelen confundir con lo que escuchan (ej. sus realidades familiares y otras realidades o experiencias). Información u opinión

¿Qué hacen? No se complican al realizar actividades. Evaden ciertos problemas (emocionales) u ocultan sus sentimientos. Juegan, carretean (consumo)

¿Qué dicen/hablan? Se acercan a sus pares, profesores o a personas de la comunidad de acuerdo a la confianza que tengan para expresarse. Se expresan en trabajos académicos. Hablan de sus intereses y

Necesidades y dolores: sentirse escuchadxs, validadxs, queridxs. Emociones intensas en lo personal y en sus relaciones sociales (casos familiares, amistades, relaciones amorosas, etc.)

Euge,  
Manuel,  
Clau y  
Dani



## GRUPO 2

¿Qué ven?

Los límites como algo "malo", miran cómo son sus profesores.

Anime, canciones "urbanas", Tik-tok, RRSS, series

¿Dolores?

No ser escuchados, las peleas con amigos, cumplir con estereotipos de género

¿Qué escuchan?

La opinión pública (influencers, medios de comunicación, RRSS, dietas)

Sentir que no son capaces de lograr algo (frustración)

¿Qué piensan?

Gira de estudios, a veces piensan que no son capaces de hacer algo, se sienten muy grandes y muy chicos a la vez, suelen pensar que sus profes deben hacer una u otra cosa.

Que aprenden mucho más en el sistema presencial que el híbrido.

¿Necesidades?

Contención emocional, apoyo, desarrollo de habilidades para gestionar las emociones, relación con sus pares y contacto físico

Organizarse mejor

¿Qué hacen?

Deporte, carretean, juegan en línea, tocan música, utilizan RRSS, comparten su vida privada, mala higiene de sueño

¿Qué piensa, qué ve, qué escucha y qué dice?



**GRUPO 3**  
Gustavo -  
Andrea -  
Gonzalo -  
bel -  
era

**Zoom**

**¿Qué piensa y siente?**

**¿Qué escucha?**

**¿Qué ve?**

**¿Qué habla y hace?**

**¿Cuáles son sus dolores?**

**¿Cuáles son sus necesidades?**

**Reglas, experiencias similares a las de ellos, refuerzos positivos, llamados de atención, maltrato (bromas pesadas y/o comentarios desafortunados).**

**Ansiedad, incertidumbre, poca tolerancia a la frustración, soledad, desinterés, cariño, gratitud, pasarlo bien.**

**(colegio) Un espacio de contención, obligación, distracción, un espacio que les genera estrés y/o ansiedad, un espacio de aprendizaje, un lugar para generar lazos.**

**"existen", se relacionan con otros, exigen lo que quieren o creen que es correcto, acogen a los nuevos miembros de la comunidad, se apoyan entre sí (amplo sentido de la palabra).**

**estar y crecer solos, estudiar, alejarse de este lugar de protección (4to medio).**

**Cariño, seguimiento/acompañamiento, normas o reglas, conocimiento de mundo (salir de la zona de confort).**

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

Yo, Camila Rocío Valenzuela Reyes, Rut 17.052.130-7 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 un 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:

Camila Rocío Valenzuela Reyes  
17.052.130-7



Santiago, 29 de julio de 2022

## **Formulario Difusión de Tesis Electrónicas. (Tesis Realizada por sólo un Alumno)**

1.- Identificación de la Tesis.

Título: **“Comunidades de aprendizaje profesional: una herramienta crítica para la mejora de las prácticas docentes.**

***Una aproximación a la experiencia del colegio El Encuentro desde la Investigación-acción participativa”***

Nombre alumno: Camila Rocío Valenzuela Reyes

Teléfono: +56952418316

Correo electrónico: camila.valenzuelar89@gmail.com

Título al que se opta: Magister en educación mención didáctica e innovación pedagógica

2.- Autorización para la publicación de la Tesis en formato digital. Marca con una X la opción de tu elección.

Autorizo X

No autorizo

3.- Calificación\_\_\_\_\_

Fecha: 29 de Julio, 2022



Camila Rocío Valenzuela Reyes

17.052.130-7