



Dirección de Postgrado
Facultad de Educación
Magíster en Gestión Escolar

**PLAN DE DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE, COMO ESTRATEGIA
DE LIDERAZGO PEDAGÓGICO DE UN COLEGIO PARTICULAR
SUBVENCIONADO DE TEMUCO.**

Actividad Formativa Equivalente presentada para optar al grado
Magíster en Gestión Escolar

Realizado por
Jacqueline Emperatriz Burgos Quiroz

Temuco, 2018



Dirección de Postgrado
Facultad de Educación
Magíster en Gestión Escolar

**PLAN DE DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE, COMO ESTRATEGIA
DE LIDERAZGO PEDAGÓGICO DE UN COLEGIO PARTICULAR
SUBVENCIONADO DE TEMUCO.**

Actividad Formativa Equivalente presentada para optar al grado
Magíster en Gestión Escolar.

Realizado por
Jacqueline Emperatriz Burgos Quiroz

Profesora tutora: Dra. María Elena Mellado
Profesora Informante: Mg. Carolina Villagra Bravo

Temuco, 2018

DEDICATORIA

*Mi dedicación de esta AFE, es para Mi Instituto de Hermanas Franciscanas
Misioneras de la Inmaculada, por darme la oportunidad de haber realizado este
Magíster y su confianza y apoyo.*

AGRADECIMIENTOS

Mis primeras palabras de agradecimiento son a Dios por acompañarme con su gracia y sabiduría en el trayecto de este Magíster.

A mis Hermanas Religiosas, de la Región de Chile por creer en mí y su apoyo en este camino de emprendimiento Profesional.

A mi profesora tutora Dra. María Elena Mellado por entregar tanto tiempo en consejos, resolución de dudas.

A mi profesor Mentor Juan Carlos Chaucono, quien ha sido la persona sabia que condujo mi tesis y me motivó a trabajar eficientemente.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

I. INTRODUCCION	
1.1 Antecedentes del Problema.....	8
1.2 Justificación del Problema.....	11
1.3 Objetivo del estudio.....	12
II. MARCO REFERENCIAL	
2.1 Liderazgo Pedagógico de Equipos Directivos y Docentes.....	13
2.2 Desarrollo Profesional Docente.....	17
2.3 Condiciones para promover el aprendizaje del estudiante.....	19
2.4 Trabajo Colaborativo en contexto escolar.....	22
III. MARCO METODOLÓGICO	
3.1 Diseño del Estudio.....	25
3.2 Participantes.....	25
3.3 Técnica y Procedimiento de análisis de datos.....	27
IV. RESULTADOS	
4.1 Diseño colaborativo del Plan de Desarrollo Profesional Docente.....	29
4.2 Implementación del Plan de Desarrollo Profesional Docente.....	35
4.3 Evaluación del Plan de Desarrollo Profesional Docente.....	36
V. PLAN DE MEJORA EN BASE A LA EVALUACIÓN	
5.1 Propuesta de mejora.....	46
5.2 Objetivos del plan de mejora.....	48
VI. CONCLUSIONES.....	49
VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	51
VIII. ANEXOS.....	54

RESUMEN

La enseñanza en el aula es la variable que más influye en los resultados del aprendizaje de los estudiantes, por lo cual requiere de una actualización y reflexión constante por parte de directivos y docentes para profesionalizar su rol y mejorar la calidad educativa del centro escolar. En consecuencia, el propósito de esta investigación es diseñar, implementar y evaluar un Plan de Desarrollo Profesional Docente, para promover una cultura de trabajo colaborativo centrada en el aprendizaje del estudiante. Los sujetos participantes de este estudio corresponden a 42 profesionales que se desempeñan como docentes y directivo de un Colegio Particular Subvencionado de la comuna de Temuco, región de La Araucanía. Chile. Es un estudio de caso de carácter descriptivo, para la recogida de información se utilizó una escala tipo Likert y se realizaron entrevistas entre los participantes. A modo de conclusión, se puede sostener que diseñar, implementar y evaluar junto a docentes y directivos un plan de desarrollo profesional, genera las condiciones organizacionales para movilizar la cultura escolar guiado por el diálogo pedagógico, la reflexión constante del desempeño y el trabajo colaborativo entre profesionales, transformándose en variables mediadoras que orientan la conformación de una comunidad profesional de aprendizaje entre docentes – directivos.

Palabras Claves: Liderazgo Pedagógico, Desarrollo Profesional Docente, Aprendizaje y Trabajo Colaborativo

ABSTRACT

The teaching in the classroom is the variable that most influences the results of student learning, so it requires constant updating and reflection by managers and teachers to professionalize their role and improve the educational quality of the school. Consequently, the purpose of this research is to design, implement and evaluate a Teacher Professional Development Plan, to promote a collaborative work culture centered on student learning. The subjects participating in this study correspond to 42 professionals who work as teachers and a director of a subsidized private school in the commune of Temuco, in the region of La Araucanía. Chile. It is a descriptive case study, for the collection of information a Likert scale was used and interviews were conducted among the participants. In conclusion, it can be argued that designing, implementing and evaluating a professional development plan together with teachers and managers, generates the organizational conditions to mobilize the school culture guided by the pedagogical dialogue, the constant reflection of the performance and the collaborative work between professionals, transforming themselves into mediating variables that guide the conformation of a professional teaching community - directive.

Key Words: Pedagogical Leadership, Teacher Professional Development, Student Active Learning and Collaborative Work

I. INTRODUCCIÓN

1.1 ANTECEDENTES DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación describe la importancia que tiene el Desarrollo Profesional Docente como una estrategia del Liderazgo Pedagógico. Para ello se recurrió al PME del Colegio Particular Subvencionado de Temuco y a su diagnóstico en la Dimensión de Gestión Pedagógica, donde se señala la necesidad permanente de fortalecer las prácticas profesionales de docentes.

Tabla 1 Extracto PME 2017, Colegio Particular Subvencionado

Análisis del PEI - Diagnóstico

Sello	Gestión Pedagógica
Formación Integral inspirada en la Espiritualidad Franciscana	Se implementarán prácticas que articulen el Marco Curricular, PEI y plan de estudios, además se fortalecerá prácticas que aseguren la articulación y coherencia en los diseños de la enseñanza. En cuanto a la acción docente en el aula, el colegio fortalecerá prácticas que aseguren que la implementación curricular se concrete en el aula.

Fuente: PME Colegio (2017).

Planificación Estratégica

Dimensión	Objetivo Estratégico	Meta Estratégica
Gestión Pedagógica	Fortalecer las prácticas de Desarrollo Profesional Docente y el trabajo colaborativo, con el propósito de mejorar el quehacer pedagógico e impulsar el mejoramiento de prácticas innovadoras y desafiantes para los estudiantes.	Jornadas de formación Docente y auto-cuidado para los Docentes

Fuente: PME Colegio (2017).

En el Colegio Particular Subvencionado de Temuco, se está trabajando desde hace un año, en lograr a nivel de Gestión Pedagógica fortalecer las prácticas de desarrollo profesional docente y el trabajo colaborativo, con el propósito de mejorar el quehacer académico e impulsar el mejoramiento de prácticas innovadoras y desafiantes, este objetivo se plantea en el PME, donde los docentes expresan su interés en una mayor Formación, en mejores estrategias para su labor en la sala de clases y en lograr mejores aprendizajes en los estudiantes, debido a esto surge la iniciativa de este Plan de Desarrollo Profesional Docente.

Las características principales de esta investigación, es tener en cuenta que, la enseñanza en el aula es la variable más influyente en los resultados de los aprendizajes de los estudiantes, por lo mismo es importante promover en el Equipo Docente y Directivo la reflexión guiada y mediada por referentes teóricos, que se mantengan actualizados en sus conocimientos y facilitar espacios en que puedan aprender acerca de sus propias prácticas, de manera de profesionalizar su rol como docente. Tanto las prácticas pedagógicas, como el currículo, no pueden ser vistos como variables independientes e inconexas del liderazgo con que un docente se vincula con los estudiantes, ya que, estas impactan de forma significativa en los aprendizajes de los estudiantes, en el ambiente de convivencia, en la calidad de los aprendizajes, y en su propia realización profesional.

Para analizar esta problemática, es necesario mencionar que el Desarrollo Profesional Docente es uno de los pilares de la Reforma Educacional en nuestro país, con el fin de garantizar el derecho a una educación inclusiva y de calidad, el poder ennoblecer la docencia, apoyar su labor pedagógica, y que esto lleve a darle el valor correspondiente a las nuevas generaciones que postulan a la Carrera de Pedagogía, que se aborde desde el

ingreso en los estudios de pedagogía el trabajo colaborativo entre pares, el Liderazgo Pedagógico y la reflexión pedagógica como formación permanente. En este sentido Bolívar (2010) sostiene que el Liderazgo Pedagógico debe nacer desde los directivos hacia los docentes, como un elemento estratégico dentro de la gestión escolar, para inducir en los docentes este Liderazgo Pedagógico en las aulas.

En el Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar, MBDLE (Mineduc, 2015) en uno de sus objetivos se resalta la importancia de gestionar el desarrollo profesional, en la dimensión, Desarrollando las capacidades profesionales; **“Identifican y priorizan las necesidades de fortalecimiento de las competencias de sus docentes y asistentes de la educación y generan diversas modalidades de desarrollo profesional continuo”**. Es decir, cuando la influencia hacia otras personas va dirigida a la mejora de los aprendizajes estamos hablando de liderazgo Pedagógico.

Por lo dicho anteriormente, se diseña junto con los Docentes y Directivos un Plan de Desarrollo Profesional Docente, que trabaje el Liderazgo Pedagógico y desarrolle en los docentes y directivos estrategias para una mejora efectiva en el tiempo. Esta investigación busca acentuar la importancia del desarrollo Profesional Docente, y del Liderazgo Pedagógico en las aulas, para desarrollar mejores aprendizajes en los estudiantes, siendo el foco principal, el que los estudiantes aprendan en la sala de clases y utilicen sus conocimientos como una herramienta para su futuro escolar.

El objetivo de esta investigación es diseñar, implementar y evaluar junto a los docentes y directivos el Plan de Desarrollo Profesional Docente con el propósito de rediseñar el plan en atención a las reflexiones emanadas por los docentes y equipo de gestión.

1.2 JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación tiene como objetivo ser un aporte a la educación sobre todo a lo que se refiere al Desarrollo Profesional Docente, siendo este necesario e importante para promover el mejoramiento continuo al interior de los centros escolares. Se observa actualmente en los establecimientos educacionales, que el Liderazgo Pedagógico es un factor importante en la labor del docente, sobre todo en lo que tiene ver con las prácticas pedagógicas en las salas de clase, donde se encuentran verdaderas oportunidades de aprendizaje para que todos los estudiantes aprendan, por lo mismo la formación y actualización de los docentes en su labor como líder pedagógico es fundamental y necesario y el que este constantemente informándose de los cambios que se van dando en la educación. Al respecto, Male & Palaiologou (2012) sostienen que el Liderazgo Pedagógico, podría ser entendido desde un enfoque holístico y comprensivo centrado en sostener entornos efectivos de aprendizaje. Por consiguiente, la problemática planteada, está sustentada en el desarrollo profesional docente y directivo, en su formación como líderes pedagógicos y en el trabajo colaborativo entre los profesionales, lo anterior, influye de manera indirecta en mejorar los aprendizajes del estudiante en la sala de clases.

La estructura de esta investigación está dividida en: Introducción; Los diversos aspectos que componen la investigación; Marco Referencial: Definición de los conceptos utilizados como argumentación de la investigación.; Marco Metodológico: donde se revisan los procesos a realizar para la investigación y los resultados que lo explican.

1.3 OBJETIVOS DE ESTUDIO

Objetivo General

Desarrollar e implementar un plan de desarrollo profesional junto a los docentes para promover una cultura de trabajo colaborativo centrada en el aprendizaje del estudiante.

Objetivos Específicos:

1.- Diseñar junto a docentes y directivos un plan de desarrollo profesional, que propicie un trabajo colaborativo a través de una formación centrada en la reflexión crítica de la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.

2.- Implementar junto a los docentes y directivos un plan de desarrollo profesional, que propicie un trabajo colaborativo a través de una formación y reflexión crítica realizada por los propios participantes.

3.- Evaluar el plan de desarrollo profesional a través de la valoración de los docentes y directivo con el propósito de redefinir el plan formador, las planificaciones en base a las necesidades que emergen en la sala de clases y los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

4. Rediseñar los objetivos del plan de desarrollo profesional a desarrollar en el segundo semestre en base a las evaluaciones emanada por docentes y directivos con el propósito de mejorar las oportunidades de aprendizaje de los niños y niñas que asisten al centro educativo.

II.- MARCO REFERENCIAL

2.1 LIDERAZGO PEDAGÓGICO DE EQUIPOS DIRECTIVOS Y DOCENTES

Cuando se habla de Liderazgo como un concepto, se dice que es el conjunto de habilidades que se debe poseer, para influir en la manera de pensar o de actuar de las personas, por lo cual la importancia del Liderazgo se centra en el poder que este puede tener sobre determinadas personas, además de que este permite conocer lo que determinado grupo desean y tratar de esta forma de solventar las inquietudes y necesidades de los mismos, haciendo sentir protegido al grupo, lo que genera una motivación extra al momento de lograr de manera eficiente los objetivos (Santos, 2012).

En el ámbito educativo, los estudios más recientes han demostrado, a través de abundantes evidencias, el impacto que produce el ejercicio de un adecuado liderazgo en la eficacia escolar. Un punto distintivo en este liderazgo es que, a través de una gestión adecuada, se posibilita la participación de los docentes en distintos ámbitos de la gestión escolar (Uribe, 2012). Por lo tanto, es necesario hacer una distinción conceptual entre el término de gestión y liderazgo, si bien actúan de forma diferente ambos son indispensable para mejorar el desempeño de la organización en contexto escolar.

Asimismo, los establecimientos del siglo XXI, se definen como una organización abierta a la comunidad, en consecuencia, no pueden sus directivos y docentes únicamente administrar o gestionar un establecimiento sin darle la orientación y visión de mediano y largo plazo, sin perder el horizonte principal que es el de mejorar los aprendizajes de los alumnos desde un enfoque propio de cada establecimiento.

Tabla 2

Distinción entre Gestión y Liderazgo

GESTIÓN (se ocupa de la complejidad de la organización)	LIDERAZGO (se ocupa de los cambios)
A través de la planificación, presupuestos, metas, estableciendo etapas y objetivos.	A través de fijar una orientación, elaborando una visión de futuro junto con estrategias que permitan introducir cambios.
La capacidad para desarrollar el plan es a través de la organización y dotación de personal.	El plan se desarrolla a través de la coordinación de personas; esto es, comunicar y hacer comprensible la nueva orientación
Aseguramiento del plan; a través del control y la resolución de problemas en comparación con el plan original.	Introduce elementos de motivación e inspiración para asegurar el cumplimiento del plan.

Fuente: (Kotter, 2002, p. 45).

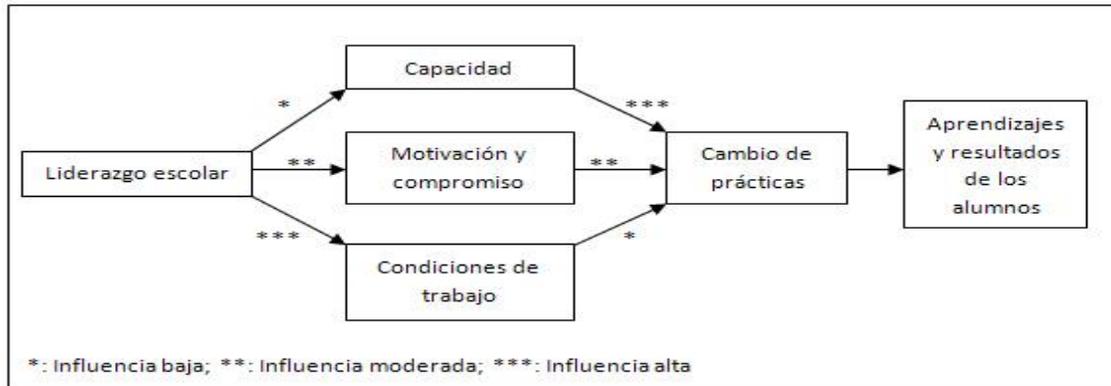
La tabla 2 presenta esta comparación, donde se concibe la gestión como el que se ocupa de hacer frente a la complejidad propia de la organización, esta se encuentra marcada por competencias de carácter práctico y por la capacidad de solucionar los problemas de manera más operativa, en cambio el Liderazgo promueve los cambios necesarios para proyectar la organización en un entorno dinámico, se sitúa más en el nivel de las subjetividades, con una mirada más visionaria e inspiradora, con habilidades de comunicación capaces de generar la comprensión, creando en los docentes la motivación, el compromiso y la participación colectiva. De acuerdo con Vaillant (2014) “...*el Liderazgo se encuentra asociado a la capacidad de orientar, entusiasmar y motivar a toda la comunidad educativa, lo que implica procesos de formación, colaboración y un trabajo directo entre pares*” (p. 20). Es por esta razón que al hablar de Liderazgo Pedagógico o como en otras literaturas le llaman, Liderazgo educativo o instruccional, se puede señalar que se refiere a un tipo de Liderazgo centrado en lo curricular y en lo

pedagógico, más que en la gestión y la administración (Thomas & Nuttall, 2013), es decir un liderazgo centrado en la enseñanza y la mejora de los aprendizajes.

La capacidad para el mejoramiento de un establecimiento escolar depende, de manera relevante, de equipos directivos con Liderazgo que contribuyan activamente a dinamizar, apoyar y animar su desarrollo, de manera que pueda construir su capacidad interna de mejora.

La literatura actual, derivada de los estudios sobre eficacia y mejora de la escuela, ha destacado el papel que desempeña el liderazgo pedagógico en organizar buenas prácticas educativas en los centros y en contribuir al incremento de los resultados del aprendizaje. Tras la práctica docente en el aula, el liderazgo escolar es el factor más influyente en los resultados de los alumnos, pues los líderes efectivos comparten características y prácticas similares (Seashore-Louis, Leithwood, Wahlstrom & Anderson, 2010) y son los que pueden marcar una diferencia crítica en la calidad de los establecimientos y en los aprendizajes de los estudiantes; como también en lo que se refiere a la organización, ya que, el director junto a los docentes deben crear y mantener un contexto adecuado para maximizar los esfuerzos de mejora, al tiempo que introduzca nuevos valores, creencias, modos de pensar y el hacer en la cultura escolar, el cual debe estar centrado en el aprendizaje de los alumnos.

Tabla 3
Los efectos del Liderazgo



Fuente: (Leithwood *et al*, 2008).

Como se observa en la tabla 3, la magnitud del impacto es relativa y varía en su influencia, de forma tal que mientras el liderazgo escolar tiene un alto impacto en la variable mediadora en las condiciones de trabajo, un efecto moderado en la motivación y un bajo efecto en las capacidades docentes, son estas últimas las que ejercen mayor efecto en las prácticas pedagógicas (Leithwood, 2008). Asimismo, para mejorar el aprendizaje de los estudiantes se debe mejorar el desempeño de los docentes. Dicho desempeño está en función de la motivación y el compromiso, la capacidad y las condiciones en que trabajan los docentes.

Esta representación no es un modelo más de los que ya se han estudiado en torno al liderazgo, sino que expresa, en el contexto escolar, la dimensión esencial del liderazgo, cuya relación causal recogen diversas investigaciones, el liderazgo para el aprendizaje es el carácter fundamental del liderazgo escolar (Pont, Nusche & Moorman, 2008, p.10).

Por consiguiente, el Liderazgo pedagógico, se focaliza en la calidad de la práctica docente, es decir, tanto de la calidad del currículum, la enseñanza y la evaluación, como del desarrollo profesional docente. Del mismo modo, indirectamente, se focaliza en crear

las condiciones para una buena enseñanza y aprendizaje, garantizando que las decisiones de gestión, ya sea de las políticas escolares como de los mecanismos de asignación de recursos, entre otros, apoyen la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes. (Bolívar, 2010; López & Murillo, 2013).

2.2 DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE

Cuando se define el Desarrollo Profesional Docente, se dice que es un proceso formativo, establecido como un derecho, cuyo ejercicio enriquece las capacidades docentes y directivas, logrando una comprensión más compleja de la profesión, el desarrollo o actualización de las habilidades para pensar, planificar y actuar con niños, jóvenes y profesores en cada una de las etapas y aspectos de la vida profesional. (CEIP, 2014).

Varios términos han sido utilizados para referirse a los procesos de aprendizaje que desarrollan los docentes a lo largo de su vida activa, tales como formación permanente, formación continua, formación en servicio, desarrollo de recursos humanos, aprendizaje a lo largo de la vida. etc. (Vaillant & Marcelo, 2015). Sin embargo la noción de **desarrollo profesional** es el que se adapta mejor a la concepción del docente como profesional de la enseñanza. Asimismo, el concepto desarrollo tiene una connotación de evolución y continuidad, que supera la tradicional yuxtaposición entre formación inicial y perfeccionamiento de los docentes. En definitiva es profesionalizar la labor Docente a través de la reflexión constante y permanente del quehacer pedagógico del Docente.

Mucho se ha escrito acerca del conocimiento práctico, aunque muy frecuentemente la formación ha construido el saber docente a partir de un conocimiento teórico y

desligado de la actividad profesional (Vaillant & Marcelo, 2015). “¿Qué conocemos acerca del desarrollo profesional docente? Si revisamos la producción en relación con la evaluación del desarrollo profesional docente, podemos llegar a identificar algunos elementos, principios en los que coinciden diferentes estudios” (Zepeda, 2012):

- Que se espera que los estudiantes aprendan, y aquellas estrategias didácticas que la investigación y la experiencia ha demostrado que son eficaces.
- Métodos basados en escenarios reales y en la construcción en torno al trabajo diario en los establecimientos educativos y en la enseñanza.
- Acciones conectadas con un proceso de cambio más amplio y comprensivo, centrado en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.
- Planes desarrollados a partir de formas colaborativas de resolución de problemas.
- Un cambio colectivo para garantizar la innovación educativa y la transformación de prácticas pedagógicas.
- Proceso continuo y evolutivo, prácticas innovadoras, seguimiento y apoyo.
- Propiciar oportunidades para comprender las teorías que subyacen al conocimiento y a las habilidades para aprender.

Por consiguiente es indispensable que los Líderes gestionen el desarrollo profesional docente desde las demandas que emergen en la sala de clase y desarrollen prácticas directivas que permitan construir estrategias pedagógicas en conjunto entre el docente y el equipo directivo, en atención a las problemáticas y necesidades educativas. (Scheerens, 2012; Robinson, Lloyd & Rowe, 2014; Murphy, 2015; Bolívar, 2015; Mellado, Chaucono & Villagra, 2017).

Los autores Hallinger & Heck (2014) sostienen que los equipos directivos debiesen promover una cultura de trabajo colaborativo en sus centros educativos, para favorecer el reencuentro del sentido pedagógico a través del análisis crítico de sus prácticas. En otras palabras, el desarrollo profesional docente reside en un mejoramiento continuo del desempeño que se gestiona al interior del centro educativo para la mejora de la práctica pedagógica de los docentes.

2.3 CONDICIONES PARA PROMOVER EL APRENDIZAJE DEL ESTUDIANTE.

Se define el aprendizaje como el proceso que logra cambiar lo que las personas piensan, sienten y hacen (Bain, 2004); es decir, un buen aprendizaje repercute en diferentes esferas del individuo, no solo en lo académico, sino también en sus acciones y sentimientos, sobre todo en su visión del mundo. Pero ¿Cómo sabemos que alguien aprendió? Cuando es capaz de ver la realidad de otra manera, cuando comprende cosas que antes no entendía, se fija en aspectos que antes pasaba en alto, profundiza en las razones, causas y explicaciones de los fenómenos y los sucesos; sobre todo al aplicar lo construido en una situación similar a la aprendida y cuando lo enseñado se vuelve parte de sus conocimientos personales.

Por eso se dice que la diferencia entre un sabio y un ignorante es que el sabio tiene conciencia de que no sabe y de todo lo que le faltaría por aprender, en cambio el ignorante cree que lo conoce todo por eso no necesita cambiar ni aprender nada de nadie y, sobre todo, es ignorante de su propia ignorancia.

El siglo XXI ha traído nuevos desafíos para la educación. Por tanto, los mismos métodos de enseñanza de antaño, ya no satisfacen las necesidades de una sociedad que valora la flexibilidad, la creatividad, la innovación, el trabajo colaborativo y las habilidades interpersonales tales como la comunicación efectiva. Varios autores han comenzado a hablar de aprendizaje centrado en el estudiante como respuesta a estas demandas (Biggs & Tang, 2007; Fullan & Langworthy, 2013). Este refiere a una enseñanza que entrega las herramientas para que los estudiantes desarrollen sus competencias a nivel cognitivo, intrapersonal e interpersonal que les permitan aplicar lo aprendido en nuevos contextos.

A continuación la tabla 4 presenta los modelos educativos del aprendizaje.

Tabla 4
Modelos Educativos del Aprendizaje

<i>MODELO EDUCATIVO TRADICIONAL</i>	<i>MODELO EDUCATIVO CENTRADO EN EL APRENDIZAJE</i>
Está centrado en el Docente.	Está centrado en el Estudiante.
Está centrado en la enseñanza.	Está centrado en el aprendizaje.
Aplica el aprendizaje individualizado.	Aplica el aprendizaje colaborativo y el individual.
Desarrolla habilidades, así como actitudes y valores de una manera lateral.	Desarrolla habilidades, actitudes y valores de una manera planeada y programada, utilizando la evaluación de forma transversal en todo el proceso de enseñanza aprendizaje.
Utiliza la exposición del docente como método didáctico predominante.	Utiliza una variedad de técnicas didácticas.
Emplea de forma adicional la tecnología.	Emplea los recursos tecnológicos para enriquecer y hacer más eficaz el proceso de aprendizaje.

Fuente: Cano (2009, p 191).

La tabla 4, muestra esta propuesta didáctica del aprendizaje centrado en el estudiante impacta en la forma en cómo se organiza el proceso y en las funciones, forma de relacionarse docente-estudiante. Es un nuevo modelo educativo centrado en el estudiante, así como en su aprendizaje. Aplica el aprendizaje colaborativo e individual. Utiliza una variedad de técnicas didácticas. Emplea los recursos tecnológicos para enriquecer y hacer más eficaz el proceso aprendizaje. Por lo tanto la función del docente es el que orienta, amplía, enriquece, clarifica los conocimientos que el estudiante construye con actividades educativas. (Díaz, 2015).

Es importante señalar que para que esta propuesta didáctica tenga éxito, el liderazgo escolar juega un papel importante, como dice el autor, *“Por eso, el liderazgo es la práctica de la mejora educativa, entendida como un incremento sistemático de calidad y resultados a lo largo del tiempo”* (Elmore, 2008 p. 42-459). Es decir, la influencia que tiene el Liderazgo en un centro educativo es esencial, ya que, esto es una motivación en los docentes frente al desarrollo de sus prácticas pedagógicas en las salas de clases, y un avance significativo en los aprendizajes de los estudiantes.

Ciertamente, si el elemento central es el aprendizaje de los estudiantes, se deben rediseñar aquellas estructuras que hacen posible la mejora a nivel de aula, apoyando y estimulando el trabajo del docente en clase. La creación de una cultura centrada en el aprendizaje de los estudiantes requiere: promover la cooperación y cohesión entre el docente, un sentido del trabajo bien hecho, desarrollar comprensiones y visiones de lo que se quiere conseguir (Waters, 2003). Esto se ve evidenciado cuando los directivos dan a los docentes el tiempo y las oportunidades de trabajo colaborativo con sus pares y los espacios de reflexión pedagógica. Al respecto, Luna (2015) afirma que los líderes

escolares necesitan elaborar estrategias de liderazgo para el aprendizaje para avanzar en el desarrollo de una concepción de aprendizaje y pedagogía, acorde a las exigencias de los nuevos tiempos. Lo anterior, requiere diálogos constantes de reflexión para cuestionar, movilizar y transformar las representaciones implícitas que guían el actuar docente con el propósito de generar las condiciones que faciliten la implementación de estas estrategias y prácticas que impliquen mejora escolar. En otras palabras, los líderes escolares asumen un rol clave en los procesos de formación del profesorado a través de los procesos de acompañamiento y apoyo para el desarrollo profesional continuo de sus docentes.

2.4 TRABAJO COLABORATIVO EN CONTEXTO ESCOLAR

Cuando hablamos de Trabajo Colaborativo, se dice que es aquel en el cual un grupo de personas intervienen aportando sus ideas y conocimientos con el objeto de lograr una meta común. Se diferencia del trabajo en equipo, en que lo que se persigue en el trabajo colaborativo es la producción de conocimientos, y no tanto la optimización de resultados. Sus dinámicas de trabajo, además, se diferencian fundamentalmente en que en el trabajo colaborativo figuras como la del líder o coordinador surgen espontáneamente, y no están rígidamente definidas. En este sentido, es una forma de trabajo más flexible que permite lograr resultados diferentes, que el trabajo en equipo.

Según Zañartu (2003) el trabajo colaborativo está centrado básicamente en el diálogo, la negociación, en la palabra, en el aprender por explicación. Comparte el punto de vista de Vygotsky sobre el hecho de que aprender es por naturaleza un fenómeno social, en el cual la adquisición del nuevo conocimiento es el resultado de la interacción de las personas que participan en un diálogo. El aprender es un proceso dialéctico y dialógico en

el que un individuo contrasta su punto de vista personal con el otro hasta llegar a un acuerdo. Este diálogo no está ajeno a la reflexión íntima y personal con uno mismo. Por ende, el trabajo colaborativo aumenta la seguridad en sí mismo, incentiva el desarrollo de pensamiento crítico, fortalece el sentimiento de solidaridad y respeto mutuo entre los integrantes que los componen (Johnson & Johnson, 1999).

Diversos estudios reconocen en la preparación de los docentes, un factor clave para el progreso educativo (Unesco, 2013-2014). Pese a ello, simultáneamente, insisten en la necesidad de transformar las estrategias de formación y en romper el aislamiento de los docentes en los centros educativos. Muchos docentes se sienten aislados de sus colegas, se pasan el tiempo solos con sus estudiantes o están sólo para planificar y evaluar. En tanto, la evidencia muestra que las interacciones entre los docentes son fundamentales para la mejora de la práctica y para favorecer la mejora en los aprendizajes de los estudiantes (Stoll & Seashore, 2007).

Asimismo el Marco para la Buena Enseñanza (MBE) señala, en el Dominio D en el criterio D2.1 sostiene que; *“Trabaja de manera colaborativa con sus pares y otros/as profesionales en torno a aspectos propios del quehacer de la escuela con foco en el aprendizaje.”* (MBE, 2017, p.83) en él se refleja la importancia que tiene que tener el trabajo colaborativo, ya que el docente comparte y reflexiona con sus pares y al mismo tiempo hay una retroalimentación de sus prácticas pedagógicas diarias. El trabajo colaborativo constituye un elemento fundamental de la labor docente, ya que permite mejorar las prácticas de enseñanza, establecer y gestionar redes de apoyo y trabajar alienados en post de un objetivo común.

En el trabajo colaborativo y el aprendizaje en colaboración es la 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. Al respecto, Calvo (2013) afirma que las prácticas colaborativas en la institución educativa son positivas en la medida en que los docentes y directivos trabajan juntos para desarrollar prácticas efectivas de aprendizaje. Dicho otra forma, la práctica del trabajo colaborativo, el formar comunidades profesionales de aprendizajes, reflexionar cuestiones pedagógicas, hacen de la educación una oportunidad de conocimientos que van directamente relacionados con el bienestar de los aprendizajes de los estudiantes.

Cuando los docentes desarrollan sus prácticas en una comunidad profesional de aprendizaje el trabajo colaborativo permite mejora la enseñanza a través del compromiso profundo del mejoramiento de la propia práctica. En este sentido, una comunidad profesional es aquella que está centrada en el aprendizaje en primer lugar y en las necesidades del estudiante (Harris & Jones, 2010). Dicho de otra forma, para favorecer una cultura de colaboración en contexto escolar, es necesario que los equipos directivos organicen el trabajo escolar con tiempos y medios para que los docentes colaboren, aprendan con otros y de otros.

III.- MARCO METODOLÓGICO

3.1 DISEÑO DE ESTUDIO

Es un estudio de caso que se suscribe a un enfoque de investigación de carácter mixta, utiliza una metodología cuantitativa y cualitativa, permitiendo así obtener un mayor conocimiento de la investigación. Puntualmente, son dos las técnicas de recogida de información. Por un lado, a nivel cuantitativo se utilizó un cuestionario en el que se analiza la valoración de los docentes en relación a la formación desarrollada, en función de las demandas que emergieron de la reflexión docente y equipos directivos, su percepción sobre dichas propuestas formativas. Respecto, al análisis a nivel cualitativo se realizó a partir de la recogida estructurada de la información en base a tres categorías creadas en relación a las respuestas manifestadas por los profesionales de la educación.

Esta investigación tendrá un carácter descriptivo, buscando especificar las propiedades importantes de los fenómenos acotados en esta investigación. Desde el punto de vista científico, describir es medir. Es decir que estos estudios evalúan de manera más bien independiente los conceptos o variables acotados. Su objetivo no es establecer la relación que hay entre ellos, sino que se centra en medir con la mayor precisión posible. (Sampieri, 2014).

3.2 PARTICIPANTES

Una parte sustancial de todo diseño de investigación es la selección de la población mediante la cual se pretende extraer la información que posteriormente analizaremos para ofrecer los resultados con relación al objeto de estudio. A continuación, la Tabla 5 presenta a los docentes que participaron en esta investigación.

Tabla 5 Participantes de la Investigación

VARIABLES	CATEGORÍA	CANTIDAD
1.- Género	Mujeres	30
	Varones	12
2.- Edad	1. 23 a 30 años	6
	2. 31 a 50 años	30
	3. Más de 50 años	6
3.- Tiempo de Servicio	1. De 1 mes a 5 años	26
	2. De 6 a 10 años	8
	3. De 11 a 20 años	4
	4. Más de 30 años	4
4.- Cargo	1. Profesionales de Apoyo PIE.	4
	2. Educadoras Diferencial.	5
	3. Profesor (a) de asignatura.	25
	4. Directivos	8

Fuente: Elaboración propia del autor (2018).

La tabla 5, muestra que la población a investigar son los docentes, directivos, integrantes del PEI (psicólogos, fonoaudiólogos), docentes diferenciales, del Colegio Particular Subvencionado de Temuco. La muestra se realizó con 42 personas.

De estos, el 71% son varones y el 29% son mujeres, las edades fluctúan entre los 23 años y 50 años en promedio. Respecto a los años de servicio fluctúan entre los 5 a 30 años. En relación a los cargos, 4 docentes son profesionales de apoyo del PIE, Docentes Diferencial son 5, y parte del Equipo Directivo son 8 y Docentes de aula 39.

3.3 TÉCNICAS Y PROCEDIMIENTOS DE ANÁLISIS DE DATOS

Para la recogida de información se utilizó un cuestionario y realizaron entrevistas a los participantes. En relación al cuestionario, este corresponde a una Escala tipo Likert la cual fue diseñada en el marco de la tesis de grado de magíster en gestión escolar, para ello, se realizó una extensa lectura de las prácticas directivas que propician el liderazgo centrado en el aprendizaje, lo anterior permitió levantar dos dimensiones relacionadas principalmente a: aspectos académicos y medición- acompañamientos. Este instrumento se compone de valores que van desde el 1 que representa estar muy en desacuerdo, 2 en desacuerdo, 3 de acuerdo y 4 muy de acuerdo. Respecto a la aplicación del cuestionario, este se realizó en una jornada de reflexión aplicando el instrumento a 42 profesionales de la educación, luego de aplicar la encuesta se ordenan los datos en una planilla Excel, presentando de manera gráfica los resultados cuantitativos del estudio.

En relación a las entrevistas, se elaboraron preguntas abiertas para ser respondidas de manera escrita por los docentes cuyo propósito fue profundizar en el análisis de los resultados, del cual emergieron a raíz de la recurrencia en las respuestas, tres categorías emergentes: prácticas pedagógicas en el aula, trabajo colaborativo entre pares y la conformación de comunidades de profesionales de aprendizajes.

Tanto el cuestionario como el guion de preguntas abiertas fueron validados por medio del procedimiento de juez experto por un profesional de la Universidad Católica de Temuco con grado de doctor en educación.

IV. RESULTADOS

Los resultados se presentan en función de los objetivos de estudio. En primer lugar, se presenta el diseño del plan de desarrollo profesional elaborado junto al equipo docente y directivo, a través, de un trabajo colaborativo centrado en la reflexión crítica de la mejora de los aprendizajes de los estudiantes. En segundo lugar, se evidencia las acciones formativas desarrolladas junto a docentes y directivo en atención al trabajo colaborativo y la reflexión crítica de la práctica pedagógica desde un enfoque de liderazgo para el aprendizaje. En tercer lugar, se evalúa el plan de desarrollo profesional a través de la valoración de los docentes y directivo con el propósito de rediseñar el plan formador, las planificaciones en base a las necesidades que emergen en la sala de clases y los resultados de aprendizaje de los estudiantes. En cuarto lugar, presenta el rediseño de los objetivos del plan de desarrollo profesional a desarrollar en el segundo semestre en base a las evaluaciones emanada por docentes y directivos con el propósito de mejorar las oportunidades de aprendizaje de los niños y niñas que asisten al centro educativo.

4.1 DISEÑO COLABORATIVO DEL PLAN DE DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE

Diseño colaborativo del plan de desarrollo profesional docente con foco en el aprendizaje del estudiante.

DISEÑO DE LA PROPUESTA DE MEJORA

Estrategia de Liderazgo Pedagógico: Desarrollar e implementar un Trabajo Colaborativo con foco en el aprendizaje integral de los estudiantes y el desarrollo profesional docente.

Descripción de la estrategia desarrollada: Desarrollar e implementar un Trabajo Colaborativo con foco en el aprendizaje integral de los estudiantes y el desarrollo profesional docente, consiste en:

Que a través del Diagnóstico del PME del Colegio Particular Subvencionado y dando respuesta a la necesidades expresadas por los docentes en éste, se acordó desarrollar junto a los Docentes un plan de formación profesional a los Docentes y Directivos, poniendo énfasis en estas necesidades;

Cambios innovadores centrados en una Cultura escolar aislada, el objetivo es poder reflexionar en la importancia de implantar la cultura de un Trabajo Colaborativo, por lo mismo se realizara un taller del DUA, diseño universal de los aprendizajes que ayudara a los Docentes a desarrollar mejor sus prácticas pedagógicas y planificaciones centrado en los aprendizajes de los estudiantes; por la diversidad de los estudiantes que hay en el Colegio, se reflexionara junto a los Docentes y

Directivos los conceptos que están relacionados con las etapas de crecimiento y los cambios que se van dando en los estudiantes, por lo mismo esta reflexión se realizara por Ciclos. Se efectuara un trabajo colaborativo entre los Docentes de Pre-Básica y Primer Ciclo para favorecer el aprendizaje de la lectura y escritura inicial. Todos estos talleres y la implementación del trabajo colaborativo estas centrados en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes. Por último, teniendo en cuenta la importancia de la formación permanente, necesaria en los Docentes y Directivos el reflexionar y actualizarse en lo que tiene relación a la Educación y a informarse sobre los cambios que se están dando a través del tiempo en está.

Necesidades / problemas	Objetivos	Acciones formativas	Proceso evaluativo y/o texto de referente	Fecha		Instrumentos de gestión
				Inicio	Término	
Cultura de trabajo aislado con escasa participación del profesorado en los cambios desarrollados en el centro escolar	Desarrollar instancias de reflexión sobre la Cultura Escolar y el Trabajo Colaborativo a nivel Curricular, fortaleciendo la mejora en los aprendizajes de los estudiantes.	Reflexión Pedagógica sobre Cultura Escolar 1.- Los Docentes junto al Equipo Directivo reflexionan en relación a concepciones que poseen sobre la Cultura Escolar; Se realiza un trabajo de grupo en donde se les invita a leer el texto y dialogar guiados por preguntas. Lee el siguiente dilema. En el caso de que estuvieras en esta situación, ¿Qué opción escogerías tú? ¿Por qué? ¿Qué elementos de esta cultura están presentes en el Colegio? ¿Cuáles no? ¿Es posible abordar un proceso de mejora con estos elementos de la cultura como objetivo de cambio? 3.- Se Dialoga sobre los beneficios que entrega el trabajo Colaborativo para favorecer una Cultura Escolar, vinculando los elementos presentes en nuestro contexto escolar.	Autoevaluación Palma Florián, Cristián Jesús. (2014). Formación de Maestros y Cultura Escolar en España durante el siglo XX. Historia de la educación - anuario, 15(1), 139-156. El tiempo y el aprendizaje escolar la experiencia de la extensión de la jornada escolar en Chile* SERGIO MARTINIC Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago de Chile, 2015	Primer Semestre	Segundo Semestre	PPT (anexo) Texto

		4.- Se Finaliza con un ppt. Para profundizar sobre los elementos que faciliten el trabajo colaborativo en la Cultura Escolar en base a referentes teóricos.				
Enfoque de la evaluación centrada en los resultados de los aprendizajes.	Implementar el diseño del DUA en la planificaciones vinculando el Dominio A del Marco para La Buena Enseñanza, con la finalidad de potenciar la diversidad en el aula para una mejora de los aprendizajes de los estudiantes.	<p>Taller teórico-práctico</p> <p>1.- Se realizará una activación de conocimientos previos mediante preguntas gatilladoras.</p> <p>2.- Se hará un taller práctico sobre estrategias que potencien la diversidad para una mejora de los aprendizajes de los estudiantes, poniendo en práctica el DUA, en la sala de clases y se verifiquen en las planificaciones y que está en concordancia con lo que dice MBE en el dominio A.</p> <p>3.- Los docentes y Directivos se separan por departamento y eligen a dos docentes que serán los tutores; y realizan una actividad de Comunidad de Aprendizajes sobre el tema La sexualidad, en donde los integrantes de cada departamento irán rotando por cada comunidad de aprendizaje en donde los docentes elegidos por departamento les explicarán el tema según su temática de departamento. (Lenguaje, matemática, etc.)</p>	<p>Autoevaluación</p> <p>EDUCADUA (2013)</p> <p>DUA Carmen Alba Pastor Universidad Complutense de Madrid (2012)</p> <p>DUA, Pautas para su introducción en el currículo. Carmen Alba Pastor José Manuel Sánchez Serrano Ainara Zubillaga del Río (2011-2014)</p>	<p>Primer Semestre</p> <p>Primer Semestre</p>	<p>Segundo semestre</p>	<p>MBE</p> <p>DUA</p> <p>PLANIFICACIONES</p>

		<p>4.- Se separan en cuatro grupos los que estarán compuesto por un integrante de algún departamento y realizan una planificación de un aprendizaje determinado y aplican los principios del DUA, están serán supervisadas por las encargadas del ETP(Equipo técnico Pedagógico)</p> <p>5.- Los docentes aplican pautas de auto-evaluación para verificar la implementación del DUA dentro de sus planificaciones y evaluaciones a los estudiantes.</p>				
Reconocimiento de la diversidad en el aula.	<p>Reflexionar de los antecedentes emanados de estudios en el área de las Neurociencias, Socializando entre los docentes conceptos basales que se encuentran relacionados con los procesos de aprendizajes en las diferentes etapas del desarrollo. Como lo son; memoria, atención y motivación.</p>	<p>1.- A través de un ppt. Se realiza una reflexión pedagógica con los Docentes y Directivos, sobre conceptos de la Neurociencia los cuales son un aporte a la Educación. Como los estudiantes aprenden y van evolucionando según su rango evolutivo; Esta actividad se realizará en los diferentes ciclos.</p> <p>- 1° CICLO</p> <p>El poder del cerebro infantil. Aspectos centrales acerca de la estimulación temprana Ambientes estimulantes. Se reflexiona en conjunto con ppt., se les muestra estrategias de aprendizaje a los Docentes y se van realizando diferentes actividades prácticas.</p>	<p>Ana Isabel Cámara Castro “ La importancia de la atención a la diversidad en Educación Infantil”(2011)</p> <p>TEMAS PARA LA EDUCACION “La atención a la diversidad” n° 9,Julio 2010</p> <p>SCIELO, Estudios Pedagógicos 2011 “Educación y Neurociencia. La Conexión que hace falta” Ricardo Puebla- M. Paz Talma</p> <p>“El cerebro del niño explicado a los Padres”. Dr. Álvaro Bilbao 2015 Plataforma Editorial.</p>	Primer Semestre Escolar		Apoyo audiovisual

		<p>- 2° CICLO</p> <p>Relevancia de los hábitos saludables que consolidan los aprendizajes. (importancia del sueño y la alimentación)</p> <p>Se reflexiona en conjunto con ppt., se les muestra estrategias de aprendizaje a los Docentes y se van realizando diferentes actividades prácticas.</p> <p>- 3° CICLO</p> <p>Importancia y cambios cerebrales en la etapa evolutiva de la pubertad y la adolescencia.</p> <p>Se reflexiona en conjunto con ppt., se les muestra estrategias de aprendizaje a los Docentes y se van realizando diferentes actividades prácticas.</p> <p>Se finalizará estos talleres con una auto-evaluación por parte de los Docentes y Directivos.</p>				
Trabajo aislado entre los Docentes de Pre-Básica y primer Ciclo que dificulta el aprendizaje de la lectura y escritura inicial.	Profundizar el conocimiento acerca del desarrollo fonológico en Pre-básica y Primer ciclo, abordando enfoques de lectura con el propósito de asentar las bases para mejorar el proceso de lectoescritura y comprensión lectora de los estudiantes.	<p>A través de un ppt. Se realiza una reflexión pedagógica con los Docentes y Directivos, sobre las:</p> <ul style="list-style-type: none"> - habilidades meta fonológicas - conciencia silábica <p>Para mejorar los aprendizajes de los estudiantes.</p> <p>1.- Se invita a los docentes de Pre-básica y el Primer Ciclo, a reflexionar sobre la importancia de saber la importancia de la Habilidades Fonológicas, para enseñar a leer comprensivamente.</p>	<p>Autoevaluación</p> <p>REVISTA INTERDISCIPLINARIA DE FILOSOFIA Y PSICOLOGIA volumen 11, n° 36 2016</p> <p>“El Aprendizaje del Lenguaje Escrito y las ciencias de la Lectura.....”</p> <p>Luis Bravo Valdivieso</p> <p>“Conciencia fonológica y proceso léxicos...”</p>	Primer Semestre escolar		Planificaciones

		<p>2.- A través de diferentes ejemplos prácticos, junto a los docentes visualizan y comprenden los conceptos de las habilidades fonológicas.</p> <p>3.- Se invita a los Docentes a plantear dudas en relación a los términos planteados en la reflexión.</p>	Jennifer I. Cannock – Betsy Y. Suarez 2013-2014			
<p>Escasa reflexión que permita incentivar la Formación Permanente de los docentes.</p>	<p>Instaurar instancia de Desarrollo Profesional permanente en los docentes y directivos para la mejorar de sus prácticas pedagógicas y el mejor aprendizaje de los estudiantes.</p>	<p>1. Reflexionar en base antecedentes que tengan relación con la Educación entregadas por el MINEDUC</p> <p>2.- Invitar a los docentes a que se Incentiven por su formación Permanente en Magister, Diplomados, Cursos.</p> <p>3.- Informar en un fichero de la sala de los Docentes, Propagandas de Universidades, Institutos Profesionales, Online</p>	- Estadística	Todo el año Escolar		<p>Publicidad</p> <p>Revistas</p> <p>Folletos</p> <p>Email</p>

4.2 IMPLEMENTACION DEL PLAN DE DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE.

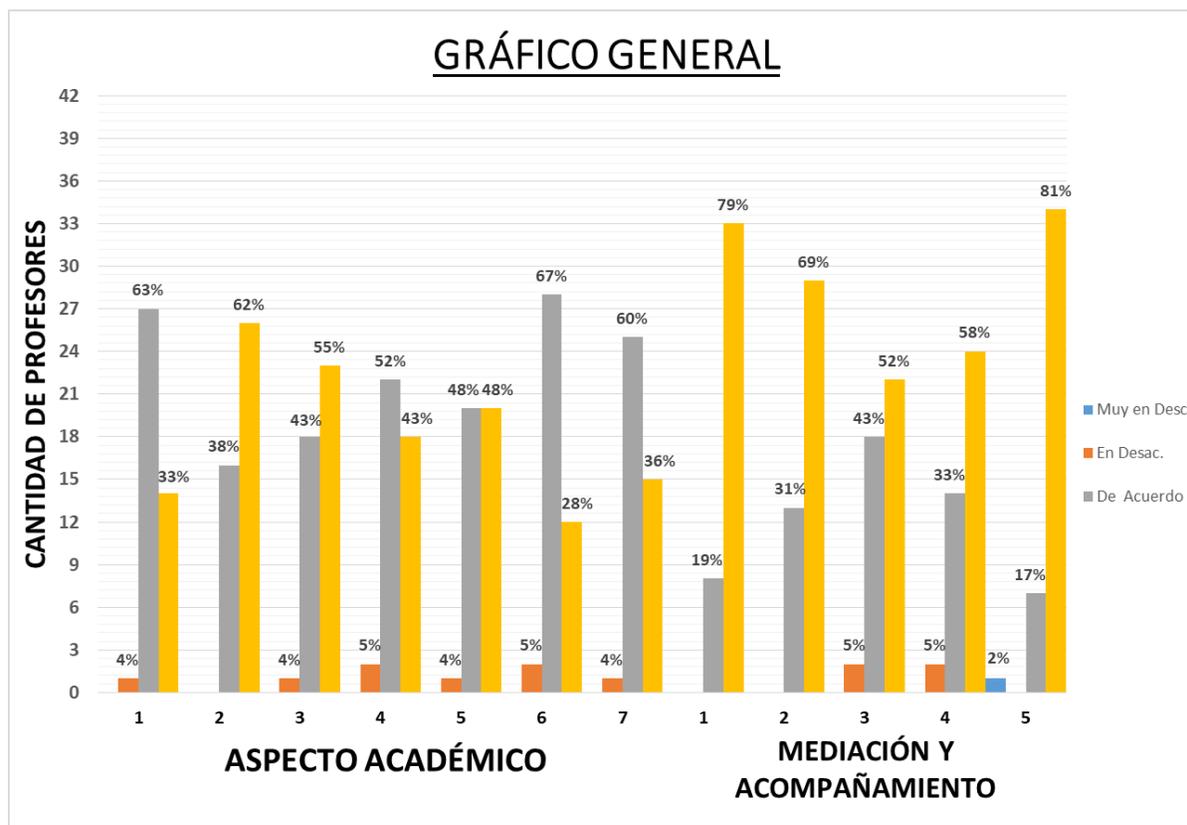
Implementar junto a los docentes y directivos un plan de desarrollo profesional, que propicie un trabajo colaborativo a través de la formación desarrollada por los propios participantes.(Talleres en anexo)



4.3 EVALUACIÓN DEL PLAN DE DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE.

A continuación el gráfico 1 presenta la evaluación que realizaron los docentes y directivos al plan de desarrollo profesional con el propósito de redefinir las planificaciones en base a las necesidades que emergen en la sala de clases y los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

Gráfico 1
Evaluación Talleres Formativos



Fuente: Elaboración propia del autor (2018).

El gráfico 1 presenta a nivel general, la valoración que los docentes tienen con respecto a los talleres de formación, en los diferentes aspectos a evaluar.

Con respecto a lo **Académico**, un 55% de los docentes están muy de acuerdo y 63% está de acuerdo, sobre la relevancia que tiene para ellos que los propios profesionales del colegio desarrollen los talleres de la escuela. Asimismo, valoraron positivamente que las

diversas actividades formativas se vincularan con la mejora de las prácticas pedagógicas del profesorado en el aula, lo que impacta de manera significativa en el aprendizaje del estudiante.

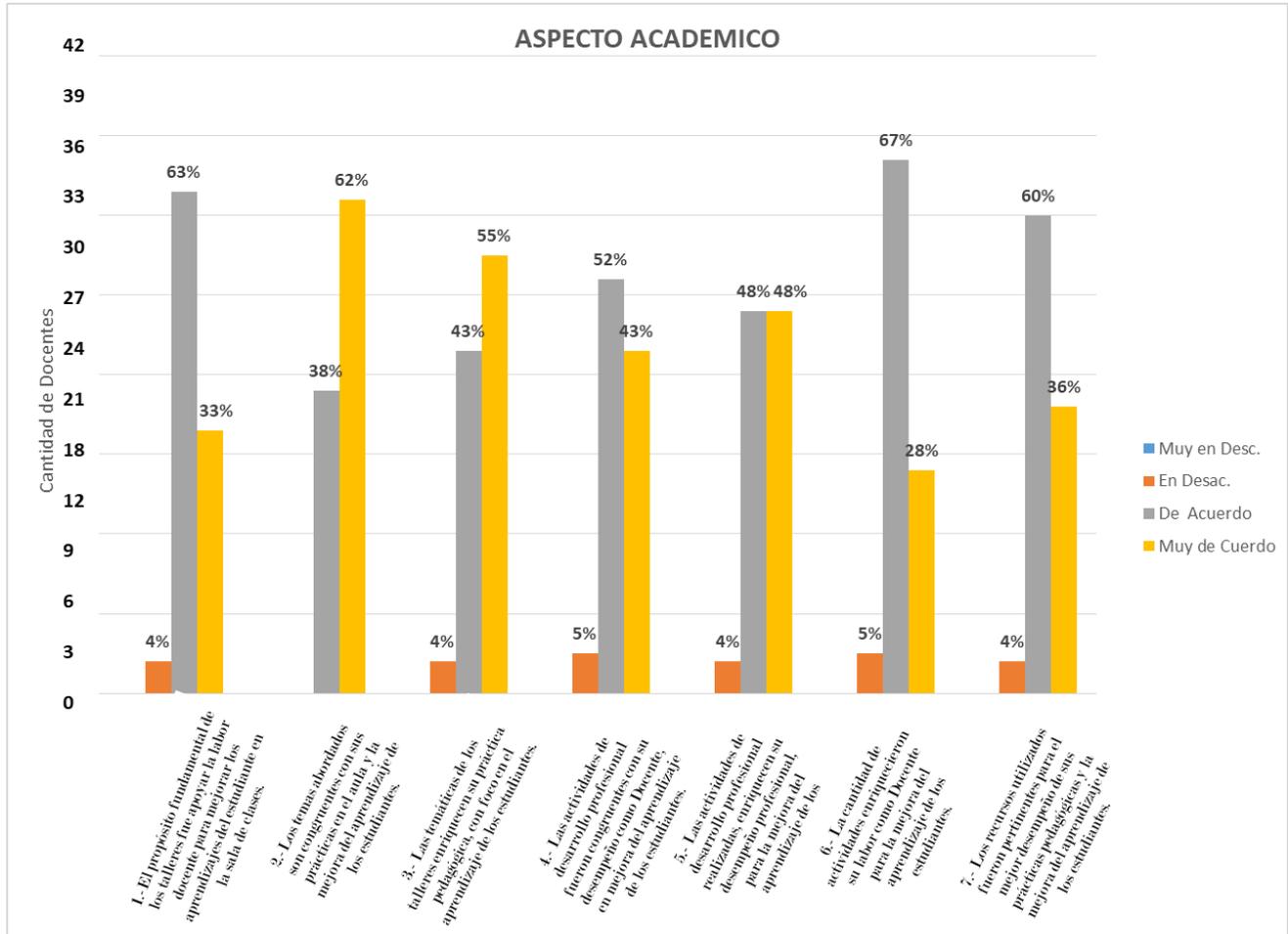
Con respecto a la **Mediación y Acompañamiento**, un 81% de los docentes están muy de acuerdo con el acompañamiento y la retroalimentación efectuada por los que desarrollaron los talleres, fueron facilitadores para el logro de una reflexión de las prácticas pedagógicas y para la mejora en los aprendizajes de los estudiantes, hubo espacios de discusión profesional y manejo de los tiempos. No obstante, solo un 2% manifiesta no estar de acuerdo con lo desarrollado. En este contexto, considerando el interés de los docentes frente a los talleres en general y el mayor acuerdo al tercer aspecto relacionado con la mediación y acompañamiento, se puede decir que los docentes valoraron significativamente la retroalimentación de sus prácticas, ya que estas les permite reflexionar frente a su quehacer pedagógico a través del trabajo colaborativo con sus pares en la búsqueda constante de las posibles soluciones que permitan mejorar la calidad de las prácticas del profesorado y de manera indirecta incidir en el mejoramiento del aprendizaje del estudiante.

Como una manera de profundizar en las dimensiones relacionadas a aspectos como lo académico, mediación y acompañamiento el gráfico 2 y 3 presenta las valoraciones que la comunidad docente realizó a las acciones formativas.

Gráfico 2

Evaluación de los talleres en aspectos académicos, según la valoración realizada por los

Docentes



Respecto, a la dimensión en académico, el gráfico 2 presenta la valoración que realizó la comunidad docente a esta acción formativa. En relación a la primera pregunta que tiene relación “con el apoyo que genero los talleres a la mejora de los aprendizaje” la generalidad de los docentes cree que se cumplió con el propósito de los talleres de apoyar la labor docente para mejorar los aprendizajes de los estudiantes en la sala de clase. Asimismo, al preguntar sobre “ los temas abordados son congruentes con la mejora de los aprendizajes” un

porcentaje mayoritario opina que los temas abordados son congruentes con sus prácticas en el aula y la mejora del aprendizaje de los estudiantes.

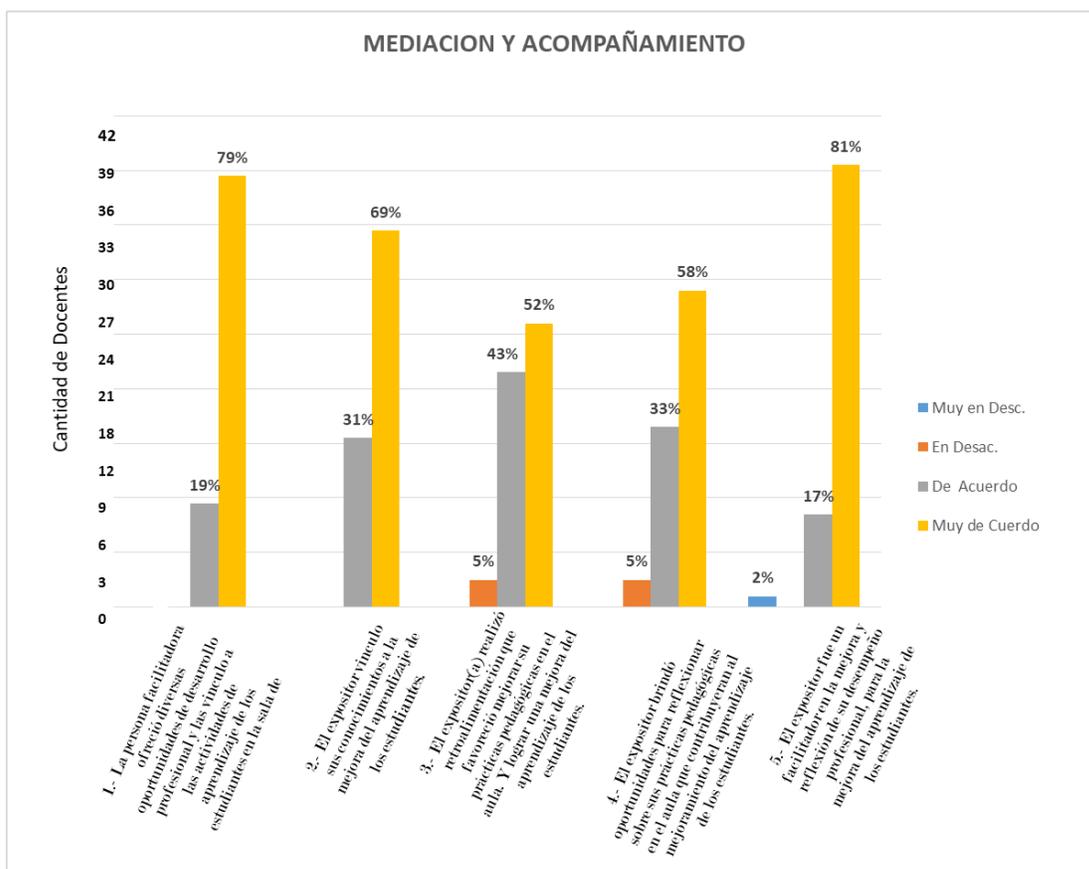
Respecto a la tercera pregunta que hace alusión “ *que las temáticas abordadas enriquecen la mejora de sus prácticas con foco en lo pedagógico*” los docentes creen de manera similar que las temáticas de los talleres enriquecen su práctica pedagógica, con foco en el aprendizaje de los estudiantes. Del mismo modo, al preguntar sobre “*las actividades de desarrollo profesional son congruentes con la mejora de su desempeño en el aula*” la mayoría de los docentes afirma que las actividades de desarrollo profesional realizadas, enriquecen su desempeño profesional, para la mejora del aprendizaje de los estudiantes.

Asimismo, la mayoría de los docentes al preguntar sobre “*los recursos de aprendizaje utilizados fueron pertinente para la mejora del desempeño en la sala de clases*” un porcentaje mayoritario están de acuerdo con los recursos utilizados los que fueron pertinentes para el mejor desempeño de sus prácticas pedagógicas y la mejora del aprendizaje de los estudiantes.

Se puede concluir que las acciones realizadas durante en los talleres de formación en la dimensión académico cumplieron con el objetivo de mejorar las prácticas pedagógicas del docente con foco el aprendizaje del estudiante.

Gráfico 3

Evaluación de los talleres en la dimensión mediación y acompañamiento, según la valoración del profesorado



Respecto, a la dimensión medición y acompañamiento, el gráfico 3 presenta la valoración que realizó la comunidad docente a esta acción formativa. En relación a la primera pregunta que alude a *“las actividades propuestas en el plan de desarrollo profesional fueron vinculadas a las actividades de aprendizaje de los estudiantes”* la mayoría valoró positivamente que el docente relator generaba las condiciones para facilitar y ofrecer diversas oportunidades de desarrollo profesional, vinculando recurrentemente las acciones a las actividades de aprendizaje de los estudiante.

En relación a la *“retroalimentación ofrecida en las acciones de desarrollo profesional”* la totalidad de los docentes expresaron que el profesional que dictó los talleres vinculó sus conocimientos a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes. Del mismo modo, al preguntar sobre *“las oportunidades para reflexionar sobre sus prácticas pedagógicas”* la mayoría del profesorado está de acuerdo que el profesional que desarrolló los talleres realizó una retroalimentación que favoreció la mejora de sus prácticas pedagógicas en el aula, realizando actividades de aprendizaje en clases desafiantes para los niños y niñas del establecimiento educacional. Se puede concluir que aunque hubieron algunos docentes que no estuvieron de acuerdo con los talleres debido a la extensa que era la jornada de trabajo, en su mayoría valoraron positivamente las acciones de desarrollo profesional siendo un gran aporte para el mejoramiento de sus prácticas pedagógicas.

En consecuencia, el desarrollo profesional docente es una variable importante dentro de la formación de un buen docente. En este sentido, propiciar prácticas directivas que favorezcan el desarrollo profesional docente es necesario que el profesorado “este muy comprometido, bien preparado, en continua formación (Hargreaves & Fullan. 2012, p.23), esto implica un buen liderazgo pedagógico que permita gestionar y construir contextos favorables en la formación permanente y situada del aprendizaje de los docentes.

Para profundizar en los resultados cuantitativos se indaga en el análisis de contenidos de los registros de las entrevistas manifestadas por los profesionales de la educación, estas respuestas resultaron ser recurrentes y permitieron levantar de manera ascendente 3 categorías que permiten evaluar el plan de desarrollo profesional docente desarrollado. Las siglas para identificar las textualidades manifestadas por los profesionales de la educación es el siguiente: Profesional de Apoyo (PE. 1 hasta PE.4); Educadora Diferencial (ED.1 hasta ED.5); Profesor de la Asignatura (P1. hasta P25) y Directivo (D1 hasta D5).

A continuación la figura 1 presenta las respuestas dadas por los participantes en relación al siguiente enunciado *¿De qué manera las acciones formadoras realizadas en el plan de desarrollo profesional apoyaron de manera directa la mejora de los aprendizajes de los estudiantes?*

Figura 1
Categorías emanadas en el análisis de contenido: prácticas pedagógicas, trabajo colaborativo y comunidad profesional de aprendizaje



Fuente: Elaboración propia del autor (2018).

En relación al análisis cualitativo de las respuestas manifestadas en las entrevistas realizadas a los profesionales de la educación, estas se vincularon de manera recurrente en tres categorías; a) práctica pedagógicas, b) trabajo colaborativo y c) comunidad profesional de aprendizaje:

- a) Prácticas pedagógicas; la mayoría de los docentes manifestaron que las acciones realizadas en el plan de desarrollo profesional permitieron mejorar tanto su desempeño en el aula como de los propios estudiantes, esta situación es constata en los siguientes extractos:

“Para mí como docente de primer ciclo las acciones desarrolladas por los propios colegas permitieron apoyar y mejorar mi desempeño en el aula” (D.15).

“Las distintas acciones abordas por los colegas de la escuela permitieron apoyar a través de la reflexión la mejora en los aprendizaje de los estudiantes” (ED.5)

“Como yo profesional de apoyo vivencie cambios en la forma de implementar el plan de desarrollo profesional, más aún porque se focalizó en los procesos de enseñanza-aprendizaje, siendo esto una oportunidad para mejorar nuestras propias prácticas” (PD.2)

- b) Trabajo colaborativo: la mayoría de los argumentos manifestados en las entrevistas tuvieron como núcleo central el trabajo colaborativo entre pares realizado en las diversas actividades del plan de desarrollo profesional docente, esta situación en particular es evidencia en las siguientes textualidades:

“Yo como docente del segundo ciclo consideró que el plan de desarrollo profesional fue un gran aporte para trabajar con los colegas de la escuela, más aún si abordo las necesidades que tenemos nosotros a la hora de desarrollar nuestras propias prácticas de aula” (P.17).

“Para mi trabajo colaborativo entre pares desarrollado en el plan me ayudó a orientar mis prácticas pedagógicas en el aula, pues me permitió vincular lo que estaba realizando en clases con los niños” (P.3).

“El trabajo colaborativo entre pares es muy distinto a lo que yo entendía y en como lo hacía en clases, para mí fue genial porque me ayudó a comprenderlo para realizarlo mejor” (P.13).

- c) Comunidad profesional de aprendizaje: En su totalidad los argumentos dados por los profesionales de la educación se focalizaron y dieron luces de la intención que teníamos para conformar a nivel de escuela una comunidad profesional de aprendizaje, este hallazgo se presente a continuación a través de textualidades emanadas en las entrevistas:

“Nuestros consejos de profesores dieron un vuelco de 360^a pues analizamos nuestras propias prácticas con el apoyo de nuestros colegas que realizaron un trabajo muy profesional, un trabajo colaborativo entre colegas, ahora estamos en una comunidad” (ED.3).

“Nosotros trabajamos ahora en una comunidad de aprendizaje, porque siento el apoyo de mis colegas y tratamos de solucionar los problemas en conjunto” (P.18).

“Para mí fue un gran acierto de la hermana cambiar el foco de las reuniones de profesores, ahora estamos dialogando sobre pedagogía” (D.3).

Como se observa en las diferentes textualidades, las prácticas pedagógicas, el trabajo colaborativo, y las comunidades profesionales de aprendizajes, son variables destacadas por los docentes ya que son elementos esenciales y tienen una vinculación muy importante en el

trabajo realizado en el aula, la reflexión que realizan los docentes con sus pares en comunidades de profesionales que aprenden mutuamente, da como resultado un mejor trabajo colaborativo entre pares ya que facilita la toma de decisiones a favor del aprendizaje del estudiante y por sobre todo que se visualiza constantemente vinculación de las problemáticas con el mejoramiento de sus prácticas de aula.

Asimismo para que estas prácticas en el aula y el quehacer cotidiano del docente sea efectivo, la variable que tiene que ver con la manera de gestionar un establecimiento y que está sea asociada a una buena distribución de la gestión del tiempo en las horas de libre disposición cumple un rol preponderante, pues permite favorecer una efectiva articulación de niveles, realizar un trabajo colaborativo eficiente entre los docentes y transformar los consejos de profesores en comunidades de aprendizajes profesional, lo anterior requiere ser mediada por una oportuna retroalimentación que permita superar la mejora en las prácticas por medio de la indagación sobre los aciertos y errores y construir con ellos una visión de escuela al servicio del aprendizaje del estudiante y desarrollo profesional docente- directivo (Mellado, Chaucono, & Villagra, 2017).

V. PLAN DE MEJORA EN BASE A LA EVALUACIÓN DOCENTE

5.1 PROPUESTA DE MEJORA

La excelencia de una organización educativa viene marcada por su capacidad de crecer en la mejora continua de todos y cada uno de los procesos que rigen su actividad diaria. La mejora se produce cuando dicha organización aprende de sí misma, y de otras, es decir, cuando planifica su futuro teniendo en cuenta el entorno cambiante que la envuelve y el conjunto de fortalezas y debilidades que la determinan. A través del PME del Colegio Particular Subvencionado de Temuco, dentro de sus objetivos de gestión pedagógica, una de sus estrategias es “fortalecer las prácticas de desarrollo profesional docente y el trabajo colaborativo, con el propósito de mejorar el quehacer pedagógico e impulsar el intercambio de prácticas innovadoras y desafiantes”. Teniendo en cuenta esta estrategia se ha desarrollado junto a los docentes y directivos un Plan de mejora de Desarrollo Profesional Docente.

La diversidad entre las personas es algo que existe y existirá siempre, necesitamos ser diferentes para poder valorar, comparar y progresar, para poder aprender de algo nuevo y desconocido. Todo ese cúmulo de características individuales hace que en las aulas nos encontremos con una alta suma de estudiantes que muestran sus diferencias a la hora de aprender. Es cierto que la atención a la diversidad implica solventar desde un pequeño y momentáneo bloqueo durante el aprendizaje, hasta la comprensión y asimilación más profunda de un conocimiento nuevo. Es por esto por lo que surge la necesidad de establecer medidas de atención en los centros educativos que se adecuen a estos diferentes grados de necesidades de los estudiantes. El problema radica en que intentamos solventar las dificultades de aprendizajes de una manera individualista, atendiendo a las limitaciones y a veces sin tomar conciencia de los propósito y de la intención de mejorar los procesos de mejoramiento instaurado en las escuela, más aún si desconocemos las características de la

comunidad educativa, las capacidades del grupo y la inclusión educativa como elementos claves de la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.

El análisis de los datos nos cerciora la importancia de la formación continua de los docentes es la clave de la inclusión. La inclusión está promoviendo nuevas formas de desarrollar las prácticas educativas y de entender la educación como una oportunidad para que el estudiante vaya desarrollando sus propios aprendizajes aun en la diversidad, y los docentes sean guías que orienten estos aprendizajes. La educación actual demanda de docentes cuya formación se encuentre en línea con las demandas de una sociedad cambiante donde la diversidad es una realidad y la inclusión social y educación un principio. La formación del docente y directivo debe orientarse a un trabajo colaborativo con sus pares para evitar el aislamiento o balcanización profesional o bien el sesgo profesional.

Por consiguiente en el Colegio Partícula Subvencionado de la ciudad de Temuco, se ha proyectado en el segundo Semestre seguir con la formación y reflexiones pedagógicas en comunidades de aprendizajes más pequeñas (nivel, departamentos, ciclos), con el fin de poner en práctica lo aprendido en los talleres, por ello en base a las evaluaciones emanadas por los docentes al plan de desarrollo profesional implementado en el primer semestre proponemos objetivos a desarrollar en el segundo semestre al plan desarrollo profesional con el propósito de instaurar de manera sistemática en los consejos de profesores el diálogo profesional y la reflexión permanente en base a referentes teóricos, uso del dato y necesidades o problemáticas que surgen al momento de gestionar los proceso de enseñanza aprendizaje que desarrolla el docente en el aula como también a la hora de liderar procesos de mejoramiento escolar al interior de las escuelas.

5.2 OBJETIVOS DEL PLAN DE DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE A DESARROLLAR EN EL SEGUNDO SEMESTRE

1.- Desarrollar instancias permanentes de reflexión y trabajo colaborativo entre pares con el propósito de vincular las prácticas pedagógicas con el desarrollo actividades de aprendizaje en la sala de clases.

2.- Análizar las Bases Curriculares y el Marco para la Buena Enseñanza con la finalidad de diversificar los instrumentos de evaluación al servicio del aprendizaje del estudiante.

3.- Comprender los enfoques de lecturas con el propósito de asentar las bases para mejorar el proceso de lectoescritura y comprensión lectora de los estudiantes.

5.- Instaurar instancia de desarrollo profesional permanente en los consejos de profesores y directivos para la mejora de sus prácticas pedagógicas y de manera indirecta impactar en el aprendizaje de los estudiantes.

VI.- CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta los objetivos del estudio se puede concluir que:

Respecto al diseño del plan de desarrollo profesional elaborado junto a los docentes y directivos se puede afirmar que este objetivo se logró el 100 % en lo que se refiere al Diseño del Plan de desarrollo profesional, se pudo instaurar un trabajo colaborativo entre docentes y directivos en los consejos de profesores, proceso que implica ser practicado y reflexionado constantemente por toda la comunidad educativa. No obstante, surge la necesidad de resignificar las concepciones de docentes y directivos para impulsar mejoras en el diseño del plan de desarrollo profesional docente-directivo.

Del mismo modo, al referirnos a la implementación del plan de desarrollo profesional, los docentes y directivos pudieron tomar conciencia de la importancia del trabajo colaborativo en el centro escolar teniendo como foco la reflexión crítica y el aprendizaje del estudiante. La mayoría de las acciones formadoras fueron vinculadas al trabajo en el aula, esta situación fue destacada por los docentes y comunidad en general.

En relación a la valoración por parte de los docentes, esta fue evaluada de manera positiva porque en su mayoría las acciones formadoras responden a sus inquietudes, necesidades y problemáticas que emergen en la sala de clases. Se destaca entonces que las acciones del plan fueran diseñadas e implementadas con ellos y con el apoyo del equipo directivo en particular y en base a las reales necesidades.

El desarrollo profesional de un docente se transforma en una pieza clave para impulsar los cambios desde adentro de las organizaciones, por ello resulta necesario que los líderes escolares asuman su responsabilidad en formar al profesorado a través del diálogo

profesional, el constante cuestionamiento de los saberes profesionales y análisis de la mejora de las propias prácticas del profesorado.

En este sentido, la reflexión pedagógica y el trabajo colaborativo entre los docentes es una forma de aprender con otros y de otros, lo cual constituye una valiosa fuente para el cuestionamiento y análisis sobre la propia práctica, lo anterior permite explorar y construir en conjunto conocimiento de nuevas estrategias pedagógicas para cambiar y mejorar en forma constante. Todo este trabajo colaborativo de los docentes da como resultado que realicen sus prácticas pedagógicas centrado en los aprendizajes de los estudiantes, lo que es verificado tanto en los acompañamientos pedagógicos como en los diseños de sus planificaciones, donde el estudiante se convierte en un protagonista activo que se involucra de su propio aprendizaje.

Después de llevar a cabo este plan de desarrollo profesional docente, se puede concluir que la buena acogida que este proceso de formación tuvo en los docentes, nos invita a seguir buscando nuevas estrategias para la mejora en los aprendizajes de los estudiantes, a ir fortaleciendo el trabajo colaborativo, el afianzar el liderazgo pedagógico entre docentes y directivos, este elemento es determinante en la creación de una cultura escolar de calidad, por lo tanto se hace evidente que tantos directivos como docentes deberán desempeñarse como líderes en sus respectivos escenarios, por lo tanto el asumir el desafío con un buen desempeño no solo dependerá de su voluntad o por el mandato de otro, sino en gran medida por el desarrollo de sus competencias y habilidades profesionales. (Uribe, M. 2015 p. 115).

VII.- Referencias Bibliográficas

- Bernal, A. & Ibarrola, S. (2015). Liderazgo del Profesor: Objetivo básico de la Gestión Educativa, *Revista Iberoamericana de Educación*, 67, 55-70.
- Bolívar, A. (2010). ¿Cómo el liderazgo pedagógico y distribuido mejora los logros académicos? Revisión de la investigación y propuesta. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 3,(5) 79-106.
- Bolívar, A. (2011). Aprender a Liderar Líderes, competencias para un liderazgo directivo que promueva el Liderazgo Docente. *Revista Educar* 47, (2) 253-275.
- Bolívar, A. (2013). La lógica del compromiso del profesorado y la responsabilidad de la escuela. Una nueva mirada. *Revista Iberoamericana sobre calidad, Eficacia y cambio en la Educación*, 11,(2) 61-86.
- Bolívar, A. (2014). La autoevaluación en la construcción de capacidades de mejora de la escuela como comunidad de aprendizaje profesional. *Revista Portuguesa de Investigación Educativa*, 14.
- Collazos, A. & Mendoza, J. (2006). Como aprovechar el “aprendizaje colaborativo” en el aula. *Educación y Educadores*. 9,(2) 61-76.
- Elmore R. (2010). Mejorando la Escuela desde la sala de clases, *Área Educación fundación Chile, Santiago de Chile*.
- Favereau, M. (2015). Programa de desarrollo Profesional Docente. Innovar para ser mejor. *Mineduc 2013. Formación continua y Desarrollo Profesional Docente. Ponencia del seminario Internacional*.
- Freire, S. & Miranda, A. (2014). El rol del Director en la Escuela: El liderazgo Pedagógico y su incidencia sobre el rendimiento académico. *Grupo de análisis para el desarrollo (GRADE) avances de investigación*, 17.
- Gajardo, J. & Ulloa J. (2016). Liderazgo Pedagógico, Conceptos y Tensiones. *Nota Técnica N°6, LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar .Unv. C. Chile*
- Garant, C. & Bourquec, C. (2013). El Desarrollo Profesional Docente en Quebec a través de la formación continua. *Formación continua y Desarrollo Profesional Docente. Ponencia del seminario Internacional*. P.116.
- Granada, M. Pomes, M. & Sanhueza, S. (2013). Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa. *Centro de Estudios interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural. Papeles de trabajo* 25.

- Medina, A. (2014). El Liderazgo Pedagógico; competencias necesarias para desarrollar un programa de mejora en un centro de educación secundaria. *Perspectiva Educacional. Formación de Profesores. Universidad Católica Valparaíso*, 53, (1) 91-113.
- Mellado, M., Chaucono, J. & Villagra, C. (2017). Creencias de directivos escolares; implicancias en el liderazgo pedagógico. *Revista Psicología Escolar e Educacional*, 21, (3) 541-548.
- Mellado, M. & Valdebenito V. (2017). Liderazgo Escolar y Gestión Pedagógica. *Ediciones Universidad Católica de Temuco*.
- Montero, L. (2011). El trabajo colaborativo del profesorado como oportunidad formativa. *CEE Participación Educativa*, 16, 69-88.
- Pérez, A. Poveda, P. & Gilar, R. (2010). Efectos del aprendizaje colaborativo en el uso de estrategias de afrontamiento. *Revista Latinoamericana de Psicología*. 42,(3) 481-492.
- Rodríguez, G. (2011). Funciones y rasgos del Liderazgo Pedagógico en los centros de enseñanza, *Revista Educación y Educadores*, 14, (2) 253-267.
- Robinson, V. (2016). Hacia un fuerte liderazgo centrado en el estudiante: afrontar el reto del cambio. En J. Weinstein (Ed.), *Liderazgo Educativo en la Escuela, Nueve Miradas*, (pp.45-72). Santiago de Chile: Centro de Desarrollo del Liderazgo Educativo (CEDLE).
- Ryan, J. (2016). Un Liderazgo inclusivo para las escuelas. En J. Weinstein (Ed.), *Liderazgo Educativo en la Escuela, Nueve Miradas*, (pp.177-199). Santiago de Chile: Centro de Desarrollo del Liderazgo Educativo (CEDLE).
- Sánchez, O, Collazos, C. & Jiménez, J. (2017). El trabajo colaborativo como estrategia didáctica para enseñanza/aprendizaje de la programación una revisión sistemática de literatura. *Revista Tecnológicas*, 21, (41)115-134.
- Seashore, K. (2017). Liderazgo y aprendizajes: implicancias para la efectividad de las escuelas. En J. Weinstein y G. Muñoz (Eds.), *Mejoramiento y Liderazgo en la Escuela, Once Miradas*, (pp. 150-173). Santiago de Chile: Centro de Desarrollo del Liderazgo Educativo (CEDLE).
- Vaillant, D. (2007). Mejorando la Formación y el Desarrollo Profesional Docente en Latinoamérica. *Revista Pensamiento Educativo* 41, (2) 207-222.
- Vaillant, D. (2016) Trabajo Colaborativo para el Desarrollo Profesional Docente. *Política Educativa. Docencia*, 60, 5-13.

Uribe, M. (2015). El Liderazgo Docente en la construcción de la cultura escolar de calidad.
Revista Prelac. Educación para todos. P.6 Fundación Chile.

VIII.- ANEXOS

4.1 Instrumento de Evaluación

EVALUACION TALLERES

1.- A continuación se le solicita que pueda entregar su evaluación acerca de los talleres de Formación del Plan de Desarrollo Profesional Docente en los siguientes aspectos (seleccione una casilla para cada una de las preguntas según corresponda su evaluación):

- **Aspectos Académicos:** hacen referencia a las acciones realizadas durante los talleres con el objetivo de mejorar la práctica pedagógica del docente con foco en el aprendizaje del estudiante
- **Mediación y Acompañamiento:** se refiere a los procesos colaborativos, la retroalimentación y la interacción social entre los docentes participantes y los profesionales que impartieron los talleres de formación con el foco en la mejora del aprendizaje de los estudiantes.

Valoraciones.

Muy en desacuerdo: corresponde a la falta de aceptación del aspecto indicado, respecto de las expectativas del participante.

En Desacuerdo: corresponde a la falta de aceptación parcial del aspecto indicado, respecto de las expectativas del participante.

De Acuerdo: corresponde a la aceptación parcial del aspecto indicado, respecto de las expectativas del participante.

Muy de Acuerdo: corresponde a la aceptación total del aspecto indicado, respecto de las expectativas del participante.

ASPECTOS ACADÉMICOS		Muy en desacuerdo	En Desacuerdo	De Acuerdo	Muy de acuerdo
1	El propósito fundamental de los talleres fue apoyar la labor docente para mejorar los aprendizajes del estudiante en la sala de clases.				
2	Los temas abordados son congruentes con sus prácticas en el aula y la mejora del aprendizaje de los estudiantes.				
3	Las temáticas de los talleres enriquecen su práctica pedagógica, con foco en el aprendizaje de los estudiantes.				
4	Las actividades de desarrollo profesional fueron congruentes				

	con su desempeño como Docente, en mejora del aprendizaje de los estudiantes.				
5	Las actividades de desarrollo profesional realizadas, enriquecen su desempeño profesional, para la mejora del aprendizaje de los estudiantes.				
6	La cantidad de actividades enriquecieron su labor como Docente para la mejora del aprendizaje de los estudiantes.				
7	Los recursos utilizados fueron pertinentes para el mejor desempeño de sus prácticas pedagógicas y la mejora del aprendizaje de los estudiantes.				

	MEDIACIÓN Y ACOMPAÑAMIENTO	Muy en desacuerdo	En Desacuerdo	De Acuerdo	Muy de acuerdo
1	La persona facilitadora ofreció diversas oportunidades de desarrollo profesional y las vinculo a las actividades de aprendizaje de los estudiantes en la sala de clases.				
2	El expositor vinculo sus conocimientos a la mejora del aprendizaje de los estudiantes.				
3	El expositor(a) realizó retroalimentación que favoreció mejorar su prácticas pedagógicas en el aula. Y lograr una mejora del aprendizaje de los estudiantes.				
4	El expositor brindó oportunidades para reflexionar sobre sus prácticas pedagógicas en el aula que contribuyeran al mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes.				
5	El expositor fue un facilitador en la mejora y reflexión de su desempeño profesional, para la mejora del aprendizaje de los estudiantes.				

2.- Indique ¿El taller de Neurociencia fue un aporte para mejorar los aprendizajes de los estudiantes Fundamente su respuesta.

3.- A partir de lo aprendido en el taller del DUA, este fue un aporte en sus planificaciones y en el desarrollo de sus prácticas pedagógicas en el aula, para mejorar los aprendizajes de los estudiantes Fundamente su respuesta.

4.- ¿En Taller de Fonoaudiología, fue un aporte a sus prácticas pedagógicas en el aula, para mejorar los aprendizajes de los estudiantes? Fundamente su respuesta.

5.- En este espacio, le invitamos a realizar comentarios que considere pertinentes con respecto a la(s) o los aciertos o errores de los talleres de Desarrollo Profesional, en los que usted participo. Su opinión es de suma importancia.

6.- Finalmente, en una escala del 1 al 10, donde 1 corresponde a la calificación más baja y 10 a la más alta, ¿Cómo calificaría en general los talleres de formación en los que Usted participó?. Marque con una X.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

4.2 CULTURA ESCOLAR



Subculturas

Existen varias culturas dentro de la escuela :

- Los alumnos
- Los administradores
- Personal no docente
- Los padres
- Los profesores: Hargreaves (1994)

- Individualismo
- Colaboración
- Colegialidad artificial
- Balcanización
- El mosaico en movimiento



El individualismo: Docentes que trabajan en soledad, sin contar con sus colegas, en el ambiente insular de sus aulas.

Colaboración: Docentes en forma colaborativa, se juntan para intercambiar aprendizajes, hay mayor desarrollo profesional, una actitud mas favorable, mayor compromiso con la formación permanente.

La Colegialidad artificial: Es una colaboración forzada y restringida.

La Balcanización de la Enseñanza: Analizan un tipo de relación que divide, que da lugar a subgrupos aislados y enfrentados en el seno de la institución escolar.

El Mosaico Móvil: La pertenencia a subgrupos varia con el tiempo.



Normas culturales que apuntan al éxito en la mejora de la escuela

1. **Objetivos comunes:** «sabemos hacia dónde vamos».
2. **La responsabilidad del éxito:** «hay que conseguirlo».
3. **«Trabajamos juntos en esto».**
4. **Mejora continua:** «podemos hacerlo mejor».
5. **Aprendizaje que se prolonga para toda la vida:** «el aprendizaje es para todos».
6. **Correr riesgos:** «aprendemos al poner en práctica algo nuevo».
7. **Apoyo:** «siempre hay alguien allí para ayudar».
8. **Respeto mutuo:** «todos tenemos algo que ofrecer».
9. **Franqueza:** «podemos discutir nuestras diferencias».
10. **Celebración y buen humor:** «nos sentimos bien con nosotros mismos».

4.3 TALLER: DIVERSIDAD EN LA SALA DE CLASE

Marco Conceptual

El desarrollo de las neurociencias aplicadas a la educación, ha permitido comprender muchos de los fenómenos biológicos que se encuentran a la base de los aprendizajes, contribuyendo de manera significativa en la forma en que enfrentamos los procesos de enseñanza en las **diferentes etapas del desarrollo.**

Procesos tales como la atención, memoria y funciones ejecutivas en general, significan en la práctica, una serie de mecanismos que si se consideran en su real magnitud, pueden constituirse como aliados para el docente en su quehacer.

Paralelamente, otros fenómenos como la motivación y la emoción en el aula, cuentan también con un correlato biológico que es conveniente conocer con el objetivo de incorporar mejoras en la construcción de las acciones que nos permitan alcanzar los objetivos de aprendizaje.

Por su parte, el dominio de información actualizada que proviene del vertiginoso avance de las investigaciones, en el escenario educativo actual, se convierte en una necesidad pues, si bien, sabemos que los cambios sociales y reformas de los que somos protagonistas son procesos que requieren años para su consolidación, no existe un mejor espacio para iniciar estos cambios que una sala de clases.

Objetivo General

Socializar entre los docentes algunos conceptos basales que se encuentran relacionados con los procesos de aprendizaje como lo son: memoria, atención, motivación. A través de lo anterior, entregar información actualizada que emana de estudios en el área de las neurociencias.

Objetivos Específicos

- ❖ Co construir estrategias que puedan aportar a la práctica docente, y que se encuentren fundamentadas en los conceptos centrales que se explicitan
- ❖ Valorar los sistemas conceptuales que poseen los docentes y que se operacionalizan a través de sus prácticas en el aula.

Actividades

- ❖ Valoración de los neuromitos:

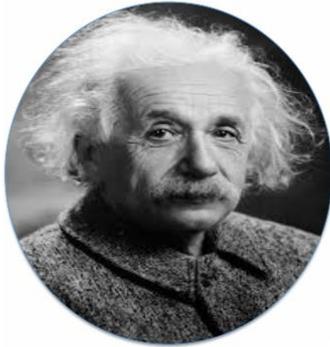
Se presentan una serie de creencias que se han mantenido en el imaginario colectivo pero que son inverosímiles.

- ❖ Atención:

Se utiliza apoyo audiovisual con el objetivo de realizar ejercicio del proceso cognitivo que se estudia

- ❖ Memoria

Se explicitan algunas estrategias que contribuyen en la consolidación de la memoria y en consecuencia en los aprendizajes.



“El hombre encuentra a Dios detrás de cada puerta que la la ciencia logra abrir”
 Albert Einstein



Bases del aprendizaje
 (Desde adentro hacia fuera)

¿Los profes saben de psicobiología?



“NEUROTIPS” para usar en la sala...

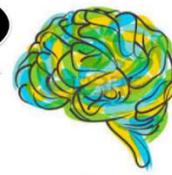
Bases lógicas que explican la conducta y que ayudan a construir un diseño didáctico para el aprendizaje

Algunas consideraciones antes de comenzar



Algunas premisas

No las enseñanzas o los cursos actualizan los estudiantes en el aula...

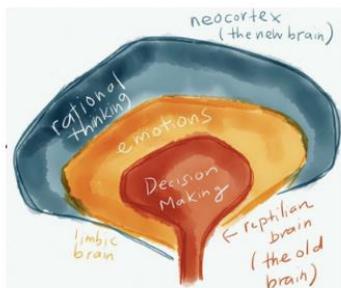


Están armonizadas con el desarrollo natural del cerebro... pueden actualizar potencial del cerebro en construcción o inhibirlo

Neuro neuro neuro...



Cosas fundamentales que dan cuenta de la lógica de la conducta humana



El poder de los mitos en educación

Enseñar es el arte de cambiar el cerebro



Primer ciclo
ETAPA DE GERMINACIÓN

El poder del cerebro infantil
(Takao K. Hensch, 2016/ rev. Investigación y ciencia)



Bases curriculares Ed. Parrularia (Fuentes en las que se sustenta)

c) Investigaciones y hallazgos que provienen del ámbito de las neurociencias aplicadas a la educación:

Quería saber qué decían los diarios: Abuela mexicana aprendió a leer y a escribir a los 96 años
Luzmila Palacios quiere seguir estudiando para poder aprender la historia y cultura de su país.
31 de Mayo de 2018 | 10:28 | 172 Interacciones por Camilo Rivera, David



Plasticidad cerebral
Sinaptogénesis

Función neuronal Entornos enriquecidos
Emoción como puerta de entrada de los aprendizajes
Procesos atencionales

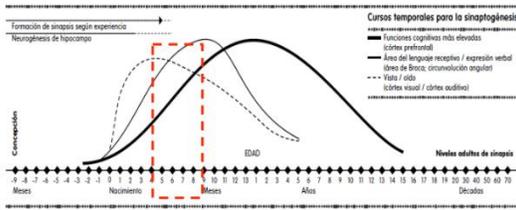
Funciones ejecutivas



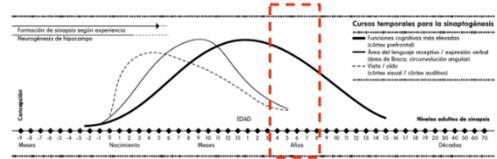
¿Esta disponible el cerebro pre escolar para estas tareas?



Impacto de las experiencias tempranas



Impacto de las experiencias tempranas



Esencia del equilibrio en el aprendizaje temprano



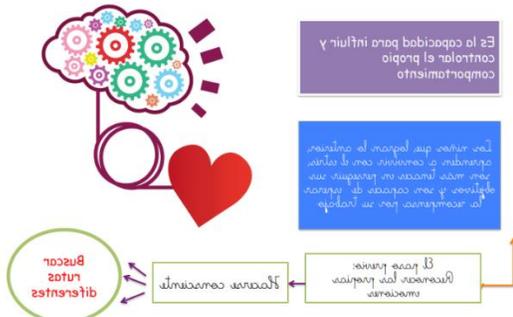
¿Porque es importante saber esto?



Porque si se de que tiene necesidad el cerebro en cada etapa se hace más fácil acertar con la estimulación y en consecuencia el diseño didáctico

Recordemos el concepto de plasticidad cerebral

misalparvatus o Jartrocetuo

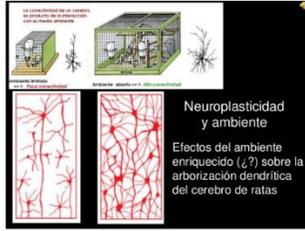


Ambientes enriquecidos v/s ambientes empobrecidos

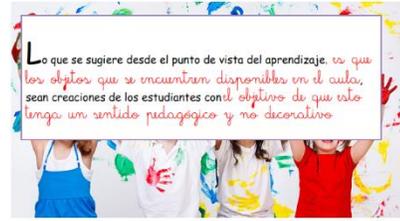
En décadas anteriores, se planteaba la necesidad de brindar el mayor volumen de estimulación sensorial en ambientes con el objetivo de "enriquecer" las vías de acceso a la información.



Estudios con ratas que no se pueden extrapolar a humanos

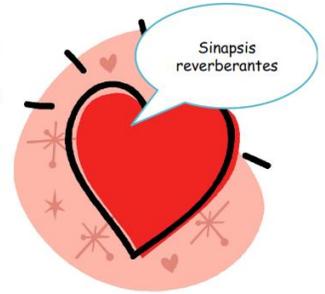


... **no** es necesario decorar todo



“Solo se aprende lo que se ama”

La emoción contribuye en la consolidación de los aprendizajes, ya que si los contenidos poseen un **componente emocional**, se producen una mayor de conexiones a nivel sináptico, robusteciéndolas y favoreciendo el aprendizaje.



Entonces... ¿de qué depende el desarrollo cognitivo?

El entorno infantil debe ser estimulante de calidad en lo que a contenidos se refiere

Experiencias de aprendizaje que utilicen la mayor cantidad de vías de acceso



Cognición corporizada



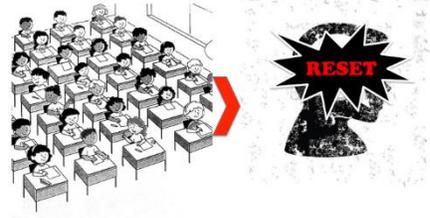
... el problema del hipocampo

¿Tiene una capacidad reducida?

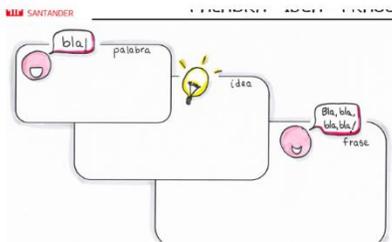


Es altamente vulnerable a la influencia del estrés

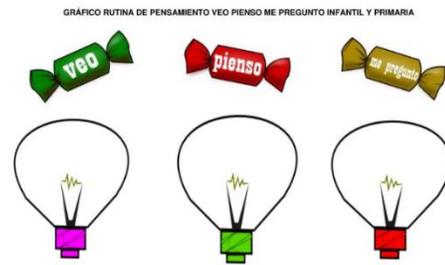
¿Periodos de 90 minutos?



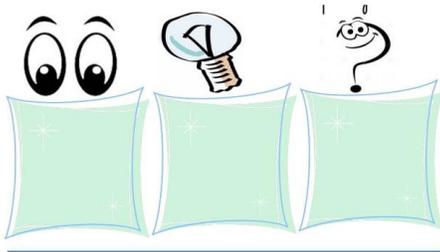
Rutinas de pensamiento



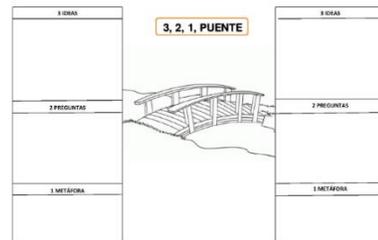
Rutinas de pensamiento



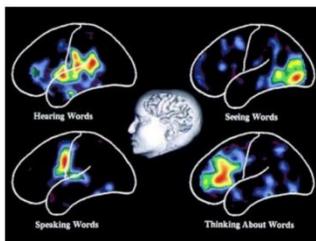
Rutinas de pensamiento



Rutinas de pensamiento



Áreas de activación cerebral



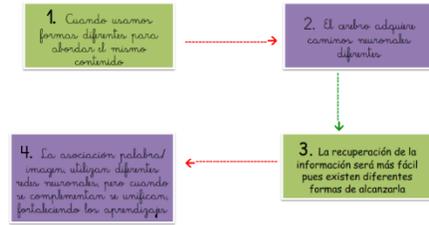
Importancia de la actividad física en la Neurogénesis

"Mens sana in corpore sano"
(Juvenal, autor griego)
 Existe evidencia de que una actividad física regular incide positivamente en la generación de nuevas neuronas en zonas específicas de la corteza como el **hipocampo**, favoreciendo de esta forma el **aprendizaje y rendimiento académico**.

La carta



...En definitiva



...En definitiva



Cuando dejamos de reforzar conceptos en el tiempo, los caminos de la memoria se van debilitando

Por eso es conveniente considerar en las planificaciones diferentes formas de abordar los mismos contenidos pero por caminos o redes neuronales diferentes

Crear diferentes vías de acceso a la información



Atención

La atención ya no es considerada como el filtro que nos permitía atender a aquello que era pertinente para ejecutar la tarea

La atención es considerada como un ojo que es capaz de estructurar la personalidad



Atención



Es un requisito esencial para el adecuado funcionamiento general del sujeto dado que impacta todas las demás funciones psíquicas superiores

¿Cuál fue el segundo instrumento que se integró a la banda?

¿De que color es el vestido de la princesita?

¿Cuál es el año de fundación del banco?

¿En que horario ocurre la presentación?

Atención



Atención



Para conseguir que lo invisible se convierta en protagonista y le atendamos, se debe:

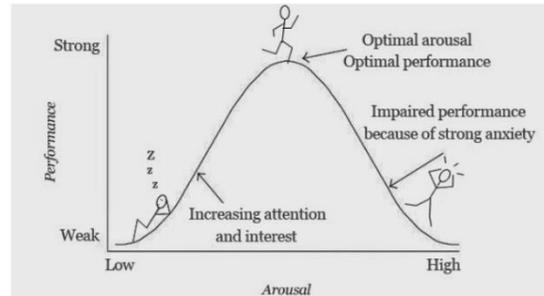
Alterar alguno de los patrones que tenemos interiorizados

Cambiar un patrón sustantivo de uno de ellos

Invertir la secuencia lógica en que se suceden los hechos

"La mira del abrigo rojo: la lista de schindler"

Curva de la atención



... para concluir

Somos guiados en la búsqueda de la novedad por la corteza cerebral

En la búsqueda del placer por el sistema límbico y para evitar el daño por nuestro cerebro más primitivo

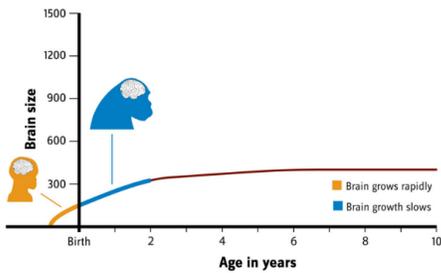




Segundo ciclo

Etapa de primeros brotes

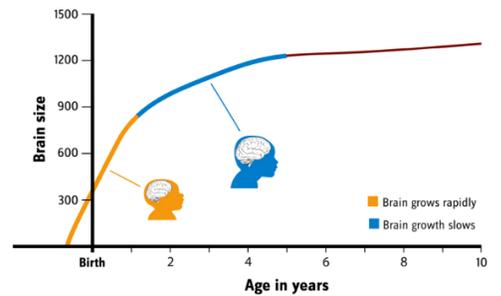
Neotenia extendida



Los profes de segundo ciclo tienen una resiliencia aumentada



Neotenia extendida



¿Qué pasa en el cerebro de un niño en esta etapa?

Se inicia la segunda explosión de la sinaptogénesis

En la corteza frontal las sinapsis continúan proliferando durante toda la infancia. Ocurre una nueva sobreproducción de materia gris que llega a su máximo a los 10-12

Paralelamente se produce la "poda" durante toda la subadolescencia y en paulatina remoción de materia gris por materia blanca, lo que aumenta la eficiencia de las conexiones

Algunos datos...

- si un niño es mal lector en primero básico tiene un 88% de posibilidades de ser un mal lector en 4° básico
- Si ha logrado un buen nivel lector en 1° básico, tiene un 12% de posibilidades de ser un mal lector en 4° básico
- Solo el 6% de las alteraciones en la lecto-escritura en 2° básico, tienden a mejorar a fines de 5° básico

(Luis Bravo Valdivieso, Neurocientífico chileno)

La poda

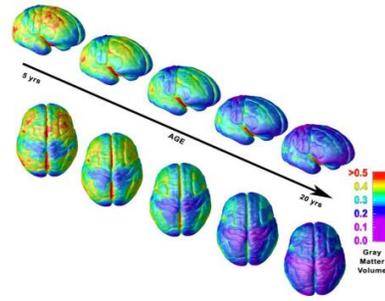
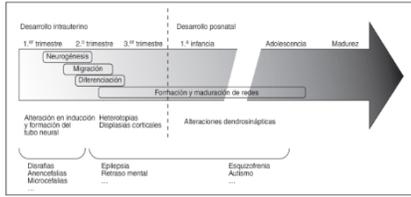
Elimina las conexiones más débiles y mantiene y potencia las más fuertes

La estimulación ambiental determina que se preserven y fortalezcan las conexiones que se usan y se debiliten y eliminen las que no se usan.

¿Cuáles son las principales funciones ejecutivas?



Expresión de patologías más frecuentes en la infancia



Algunas particularidades del cerebro en desarrollo

Existe una meta cognición disminuida
 Una asimetría en el desarrollo
 Mayor prevalencia de patologías del desarrollo

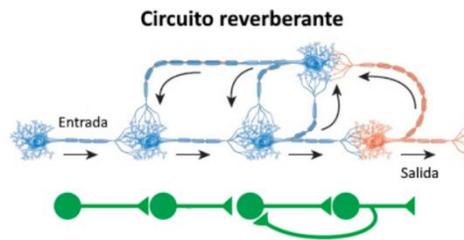
... lo que se aprende con amor/ alegría o con pena/miedo



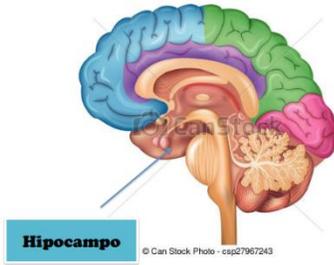
Importancia de la novedad en el aprendizaje y la memoria

Quando los enfrentamos a lo desconocido, el cerebro se ocupa de que percibamos mejor no solo la novedad, sino también las circunstancias que la rodean.

Esto ocurre en el hipocampo...



Hipocampo



¿Por qué?

Porque son muchas las regiones cerebrales que intervienen en el descubrimiento, la elaboración y el almacenamiento de las nuevas impresiones sensoriales

Hipocampo

... para continuar





Enseñanza media

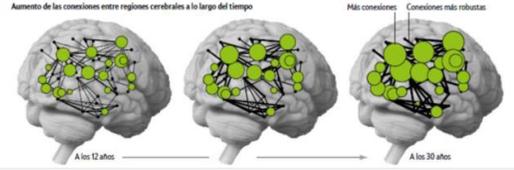
Etapa de florecimiento

Plasticidad cerebral

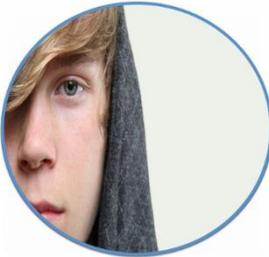
La conectividad creciente lleva a la madurez

El cambio más importante en un cerebro adolescente no es el desarrollo de las regiones cerebrales, sino el de las comunicaciones entre grupos de neuronas. Al aplicar una técnica de análisis matemático (la teoría de grafos) a los datos obtenidos mediante resonancia magnética se aprecia cómo desde los 12 a los 30 años se refuerzan las conexiones entre ciertas regio-

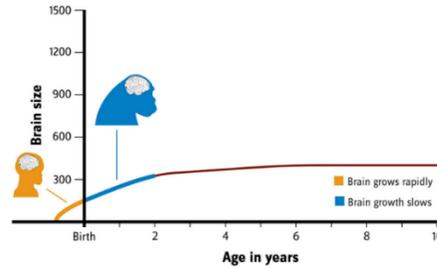
nes cerebrales o grupos de neuronas (líneas negras cada vez más gruesas). El análisis permite ver asimismo que ciertas zonas y grupos se van conectando más con otros (círculos verdes cada vez mayores). En última instancia, tales cambios permiten la especialización del cerebro en sus distintas tareas, desde el pensamiento complejo a la vida social.



¿Que pasa en el cerebro adolescente?

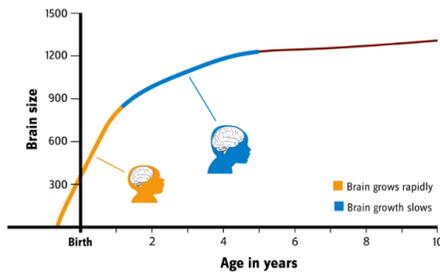


Neotenia extendida

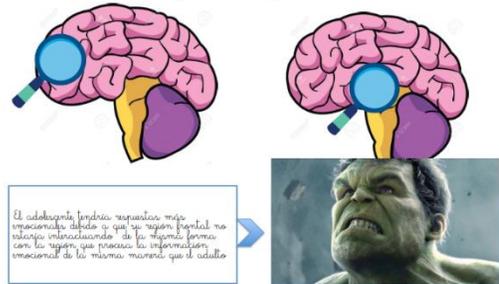


Neotenia extendida

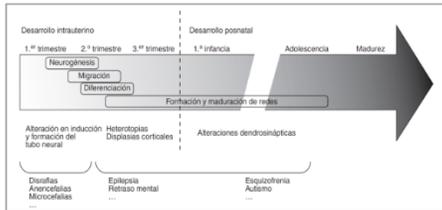
una maduración lenta y laboriosa que dura varios años



Adolescentes y la comprensión emocional



Expresión de patologías más frecuentes en la infancia



"Solo se aprende lo que se ama"

La emoción contribuye en la consolidación de los aprendizajes, ya que si los contenidos poseen un **componente emocional**, se producen una mayor de conexiones a nivel sináptico, **robusteciéndolas y favoreciendo el aprendizaje.**



Funciones ejecutivas

A colorful illustration of a brain. A pink callout bubble says 'Encargadas de administrar el desarrollo de las funciones cognitivas'. A blue callout bubble with an arrow pointing left says 'Maduración de produce de posterior a anterior'. A yellow box at the bottom states 'Presencia de un adulto que le "preste" su propio lóbulo prefrontal'.

Importancia de la novedad en el aprendizaje y la memoria

Quando los enfrentamos a lo desconocido, **el cerebro se ocupa de que percibamos mejor no solo la novedad, sino también las circunstancias que la rodean.**

4.4.- DISEÑO UNIVERSAL DE APRENDIZAJE

PROPUESTA DISEÑO UNIVERSAL DE APRENDIZAJE

JORNADAS DE FORMACIÓN COLEGIO SAN FRANCISCO DE TEMUCO

**Karoll Rodríguez Salinas
Prof. Educación Diferencial
Marzo, 2018.-**

MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

¿Cuál es el origen del DUA?

El diseño universal nace en la década de 1970 en el ámbito de la arquitectura, impulsado por el estadounidense Ron Mace. Fue él quien propuso por primera vez este concepto, con el que se pretende diseñar productos y entornos que cualquier persona pueda utilizar, en la mayor medida posible, sin la necesidad de hacer adaptaciones sobre la marcha.

El enfoque DUA pone el foco de atención en el diseño del currículo escolar para explicar por qué hay alumnos que no llegan a alcanzar los aprendizajes previstos. Desde CAST se critica que muchos currículos están contruidos para atender a la «mayoría» de los estudiantes, pero no a todos. Estos currículos conciben que exista una amplia proporción del alumnado que aprende de forma similar. Para estos alumnos se determinan los objetivos, se diseñan los medios y las tareas, y se elaboran los materiales. Esto provoca que para una «minoría», los objetivos son prácticamente inalcanzables. Según el enfoque DUA, el propio currículo impide que estos estudiantes accedan al aprendizaje.

La meta del Diseño Universal de Aprendizaje es usar una variedad de métodos de enseñanza para eliminar barreras que interfieran en el aprendizaje, y ofrecer a todos los estudiantes las mismas oportunidades para ser exitosos. Se propone desarrollar flexibilidad que puede ser adaptada según las fortalezas y necesidades de cada estudiante.

Las premisas se basan en que:

- La diversidad es la norma.
- Los estudiantes son variables en sus respuestas a la enseñanza.
- Contextualizada en la diversidad.
- Romper la dicotomía entre los estudiantes con y sin discapacidad.
- Teoría de inteligencias múltiples.
- Concepto de andamiaje.
- La carga de la adaptación debería estar situada primero en el currículo, no en el aprendiz.

¿Cómo trata el DUA estas limitaciones del currículo?

- DUA se refiere al proceso por el cual el currículo está intencional y sistemáticamente diseñado desde el **inicio** para satisfacer las diferencias individuales.
- DUA identifica prácticas óptimas bien fundamentadas para estos estudiantes que están “en la media” (baja o sobre la media).

De este modo planificar con enfoque DUA ofrece flexibilidad en lo referente a las maneras en que los estudiantes acceden el material, se interesan en él y demuestran lo que saben. Los principios van más allá de centrarse en el acceso de la clase, se centran en el acceso al aprendizaje.

PRINCIPIOS DISEÑO UNIVERSAL DE APRENDIZAJE

1° Múltiples Medios para la Representación:

Hace referencia a la información y los contenidos (el qué del aprendizaje), ya que los alumnos son distintos en la forma en que perciben y comprenden la información.

Recomienda ofrecer información en más de un formato. Por ejemplo, los libros de texto son principalmente visuales. Pero proporcionar audio, video y aprendizaje práctico permite que todos los estudiantes tengan la oportunidad de acceder al material de la manera que mejor se ajuste a sus fortalezas de aprendizaje.

2° Múltiples Medios para la Acción y expresión:

Se relaciona con el aprendizaje (el cómo del aprendizaje), puesto que cada persona tiene sus propias habilidades estratégicas y organizativas para expresar lo que sabe.

Sugiere ofrecer a los estudiantes más de una manera de interactuar con el material y mostrar lo que han aprendido. Por ejemplo, los estudiantes podrían elegir entre hacer una prueba escrita, dar una presentación oral o hacer un proyecto en grupo.

3° Múltiples Medios para la Participación:

Establece el porqué del aprendizaje, de forma que todos los estudiantes puedan sentirse comprometidos y motivados en el proceso de aprendizaje.

Fomenta que los profesores busquen diferentes maneras de motivar a los estudiantes. Permitir que los chicos tomen decisiones y asignarles tareas que ellos consideren importantes

para sus vidas son algunos ejemplos de cómo los docentes pueden mantener el interés de los estudiantes. Otras estrategias comunes incluyen hacer que el desarrollo de habilidades se sienta como un juego, y crear oportunidades para que los estudiantes se levanten y se muevan alrededor del salón de clases.

¿Cómo interviene el DUA en clases?

- Presenta la información de maneras que se adapten al estudiante, en lugar de exigir que el estudiante se adapte a la información.
- Permite que los estudiantes interactúen con el material de diversas maneras.
- Reduce el estigma. Al ofrecer una variedad de opciones a todos los estudiantes.

Explicación desde la Neurociencia Educativa:

La diversidad en el aprendizaje tiene, además una explicación que se ciñe estrictamente a la estructura del cerebro y el funcionamiento del mismo. Los últimos avances neurocientíficos demuestran que no existen dos cerebros iguales. Si bien todas las personas compartimos una estructura similar en lo relativo a las regiones cerebrales especializadas en determinadas tareas, nos diferenciamos en la cantidad de espacio que cada una de esas regiones o módulos ocupan en el área total del cerebro, así como en las zonas implicadas que se activan simultáneamente en las tareas de aprendizaje. Esta variabilidad cerebral determina los diferentes modos en que los alumnos acceden al aprendizaje, las múltiples maneras en que expresan lo que saben y las diversas formas en que se van a motivar e implicar en su propio aprendizaje.

FUNDAMENTOS NEUROCIENTÍFICOS: las redes cerebrales implicadas en el aprendizaje y los principios del DUA.

Las últimas investigaciones en el terreno de la neurociencia han arrojado adelantos acerca de cómo se comporta el cerebro durante el proceso de aprendizaje. Los avances tecnológicos (PET scan, qEEG, fMRI) han hecho posible encontrar muchas evidencias que permiten conocer la estructura del cerebro y comprender su funcionamiento de forma global y localizada durante el aprendizaje (Rose y Meyer, 2000). Así, se ha concluido que existe una diversidad cerebral y una diversidad en el aprendizaje.

Redes de reconocimiento	<p>Especializadas en percibir la información y asignarle significados.</p> <p>En la práctica, estas redes permiten reconocer letras, números, símbolos, palabras, objetos..., además de otros patrones más complejos, como el estilo literario de un escritor y conceptos abstractos, como la libertad.</p>	
Redes estratégicas	<p>Especializadas en planificar, ejecutar y monitorizar las tareas motrices y mentales.</p> <p>En la práctica, estas redes permiten a las personas, desde sacar un libro de una mochila hasta diseñar la estructura y la escritura de un comentario de texto.</p>	
Redes afectivas	<p>Especializadas en asignar significados emocionales a las tareas. Están relacionadas con la motivación y la implicación en el propio aprendizaje.</p> <p>En la práctica, estas redes están influidas por los intereses de las personas, el estado de ánimo o las experiencias previas.</p>	

Redes de procesamiento cerebral.

Tabla 1. Redes cerebrales y aprendizaje. Elaboración propia basada en Rose y Meyer (2002).

PROPUESTA

Para fortalecer la implementación del Diseño Universal de Aprendizaje, se busca desmitificar concepciones arraigadas en torno al aumento de trabajo que éste enfoque propone, se pretende realizar talleres de enfoque teórico-práctico, donde los profesores puedan indicar sus dudas, incertidumbres e introducir prácticas pedagógicas que dé respuesta a la diversidad de estudiantes del Colegio San Francisco. A su vez, monitorear el impacto de estas prácticas en el aprendizaje y dar respuesta a la implementación de la Ley N°20.845 de inclusión escolar y Decreto N°83.

Objetivo General

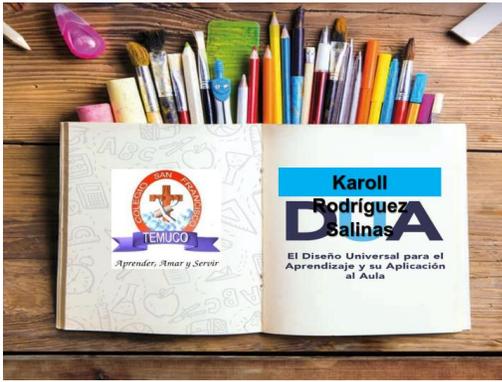
Aplicación de Diseño Universal del aprendizaje, con la finalidad de potenciar la diversidad en el aula, dando respuesta a la normativa vigente.

Objetivos Específicos

- Orientar las bases epistemológicas del diseño Universal de aprendizaje.
- Planificar considerando enfoque inclusivo y la diversidad en el aula.
- Implementar diferentes estrategias para dar respuesta al Diseño Universal del aprendizaje.
- Autoevaluar del impacto realizado en el aula.

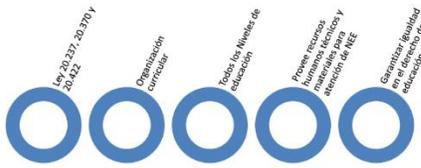
ORGANIZACIÓN DE ACTIVIDADES

Meses	Abril				Mayo					Junio			
Actividad/Semana	1	2	3	4	1	2	3	4	5	1	2	3	4
Activación de conocimientos previos mediante exposición de contenidos alusivos a la temática (teórico/práctico).		X											
Los docentes incorporan a sus planificaciones actividades para dar respuesta a los 3 principios (DUA). Se realizará mediante trabajo práctico por departamento.				X									
Taller práctico sobre estrategias que potencien la diversidad y den respuesta a DUA.							X						
Los docentes aplican pautas de Autoevaluación para verificar la implementación, con la finalidad de fomentar el diálogo en nuestras prácticas pedagógicas.										X			



LEYES QUE SUSTENTAN LAS BAP DECRETO N°83/2015

Núm. 83 exento.- Santiago, 30 de enero de 2015.- Considerando



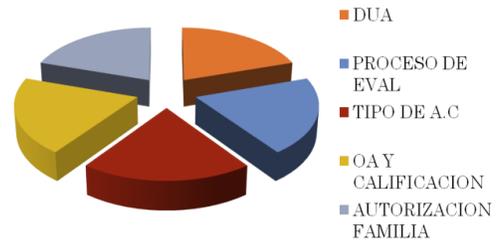
Decreto Exento
N° 83/2015

Gradualidad:
2017 = Educación parvularia, 1° y 2° básico
2018 = 3° y 4° básico
2019 = 5° y 6° básico

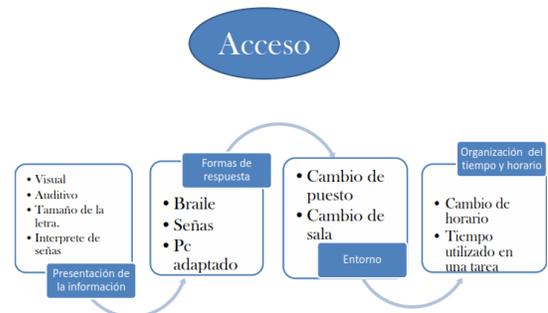
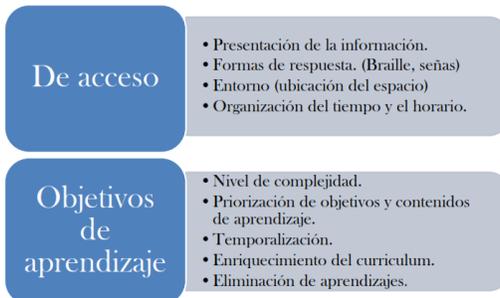
ADECUACIONES DE ACCESO



ENFASIS



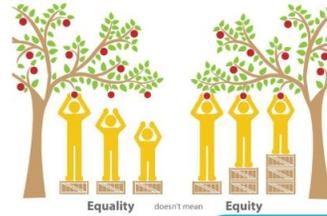
Tipos de AC





DISEÑO UNIVERSAL DE ACCESIBILIDAD

El diseño universal nace en la década de 1970 en el ámbito de la arquitectura.



Enfoque antiguo

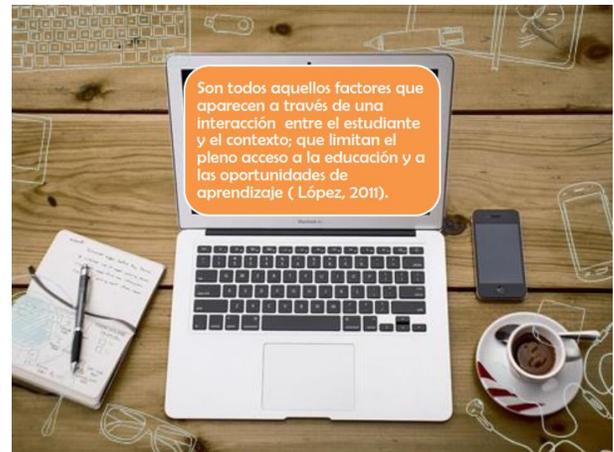
Tradicionalmente, las necesidades educativas especiales han estado centradas en el alumno y se ha buscado 'mejoras' centrándose en el mismo (éste enfoque es derivado del modelo clínico-terapéutico).

Enfoque Inclusivo

Desde un enfoque de la Educación Inclusiva, la visión requiere de grandes cambios, que deben concentrarse en los contextos en los cuales los alumnos participan (Decreto 83).



¿Qué son las barreras de aprendizaje?



DISEÑO UNIVERSAL DE APRENDIZAJE



DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE "DUA"

Cada persona es única a la hora de aprender y requiere participación de 3 regiones cerebrales



Enfoque DUA



Romper la dicotomía entre los estudiantes con y sin discapacidad

Teoría de inteligencias múltiples.

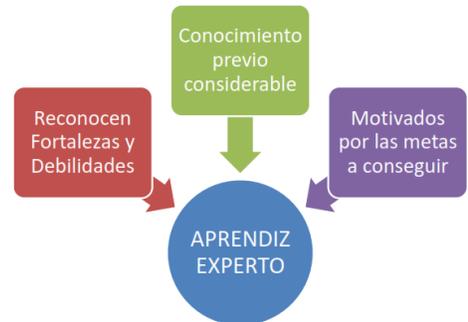
Concepto de andamiaje.

¿CÓMO TRATA EL DUA ESTAS LIMITACIONES DEL CURRÍCULO?

- DUA se refiere al proceso por el cual el currículo está intencional y sistemáticamente diseñado desde el **inicio** para satisfacer las diferencias individuales.
- DUA identifica prácticas óptimas bien fundamentadas para estos estudiantes que están "en la media" (baja o sobre la media)

• Los principios

¿APRENDIZ EXPERTO?



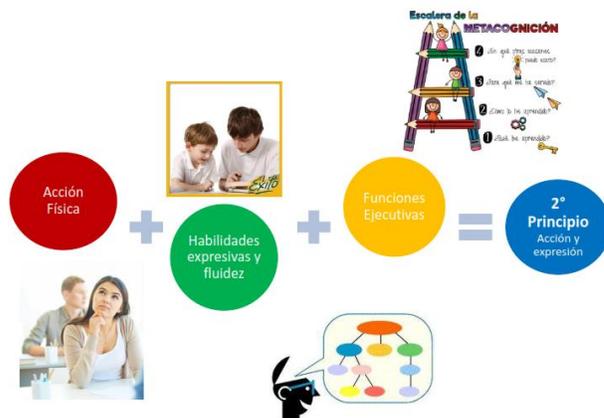
Principio 1. REPRESENTACIÓN

- Cambiar el tamaño de la letra o el tipo de fuente.
- Medir el contraste entre el fondo, texto e imagen.
- Utilizar subtítulos, usar diagramas, gráficos.
- Convertir el texto digital en audio.
- Decoración contextualizada.
- Diferentes canales sensoriales de información.



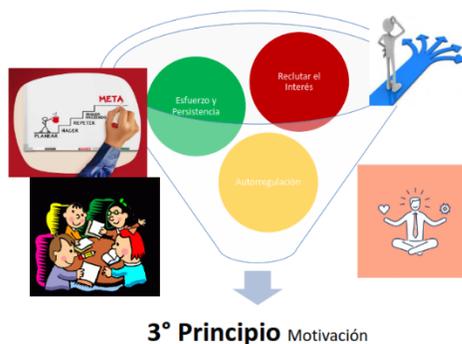
Principio 2. EXPRESIÓN

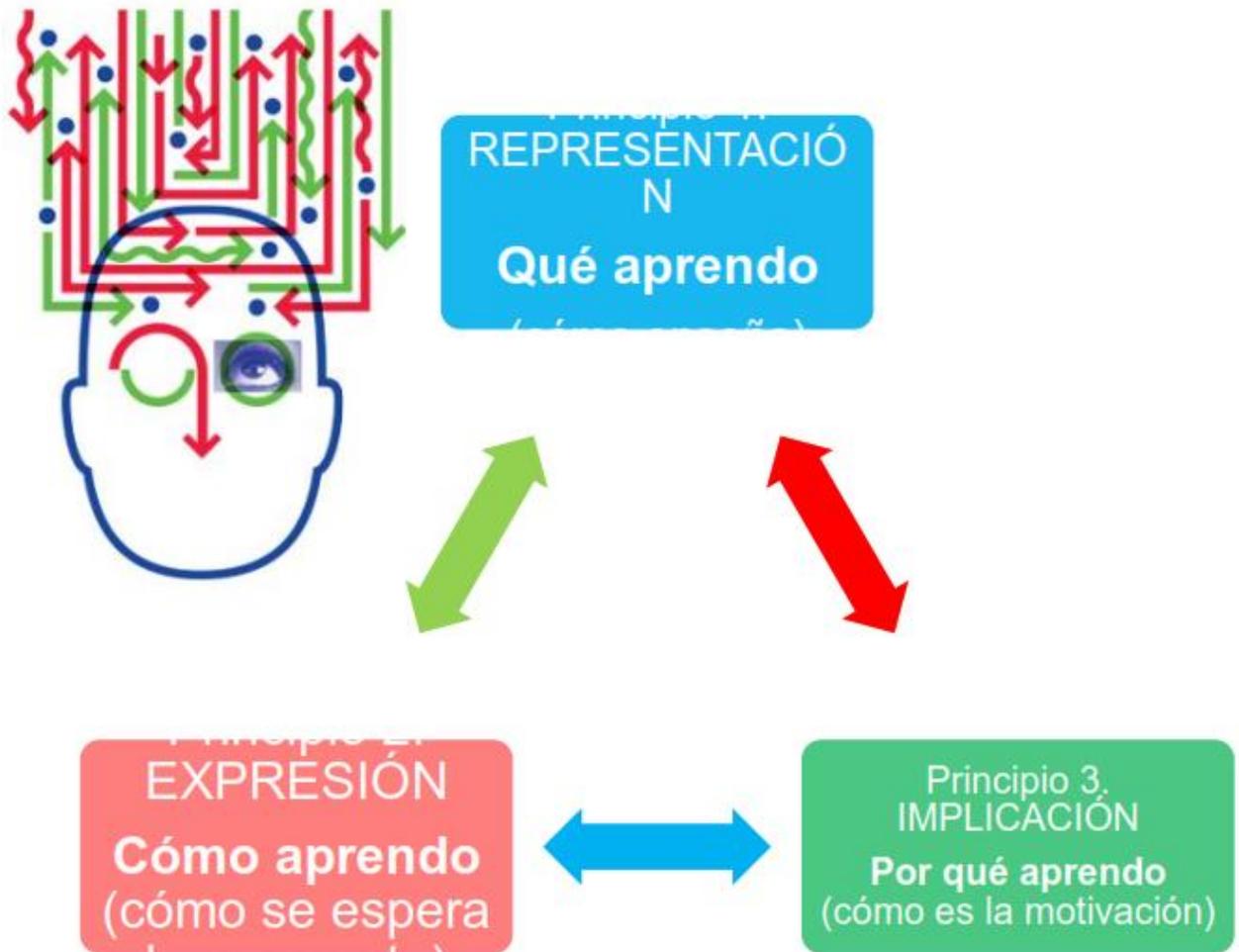
- Proporcionar alternativas en el ritmo, en los plazos y en la acción que hay que realizar para responder a las preguntas o hacer las tareas.
- Proporcionar opciones para la interacción con los materiales didácticos.
- Proporcionar teclados alternativos/ adaptados.
- Usar objetos físicos manipulables (bloques, modelos 3D, regletas, ábacos, etc.).
- Proporcionar actividades de trabajo en equipo.
- Utilizar organizadores gráficos.



Principio 3. MOTIVACIÓN

- Proporcionar opciones de nivel de desafío percibido.
- Personalizar y contextualizar respecto a sus intereses.
- Crear rutinas de clase.
- Diferenciar grados de dificultad para completar las y tareas.
- Utilizar pautas, listas y rúbricas de objetivos de autorregulación.





4.5.- CONCIENCIA FONOLÓGICA

“CONCIENCIA FONOLÓGICA COMO PUENTE PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA”

Propuesta de Talleres 2018

Camila Iturra Azar
Fonoaudióloga
COLEGIO SAN FRANCISCO DE TEMUCO

Marco Conceptual

La conciencia fonológica es una habilidad metalingüística que le permite a los usuarios de una lengua ser capaces de reflexionar de manera consciente acerca de la composición de las palabras, reconociendo que están formadas por segmentos menores, y que estos pueden ser manipulados.

Villalón (2008), postula que “la conciencia fonológica, también llamada habilidad metafonológicas es una capacidad de reflexión sobre el lenguaje que se desarrolla progresivamente durante los primeros años de vida, desde la toma de conciencia de las unidades más grandes y concretas del habla, las palabras y sílabas, hasta las más pequeñas y abstractas, que corresponden a los fonemas.”

“La conciencia fonológica es el conocimiento de que cada palabra hablada puede concebirse como una unión de fonemas. Puesto que los fonemas son las unidades de sonidos que se representan por las letras de un alfabeto, una conciencia de los fonemas es la llave para la comprensión de la lógica del principio alfabético y, por ende, de la ortografía” Etchepareborda (2003).

Otros autores como Garriga (2002 – 2003) plantean la siguiente idea: “El desarrollo de la conciencia fonológica favorece y se encuentra en la base del aprendizaje de la lectura y la escritura. Esta capacidad es fundamental para la adquisición del principio alfabético. Además, es la habilidad explícita para identificar, analizar y manipular la estructura sonora de las palabras. Se inicia entre los dos - tres años, en la etapa de Educación Infantil y se desarrolla a los seis- siete años”

En las definiciones de conciencia fonológica mencionadas, se aprecia que la habilidad de reconocimiento de los elementos y la capacidad de manipularlos es fundamental para poder aprender a leer y escribir. Esto se debe fundamentalmente a que estas habilidades permiten al niño entender cuáles son las relaciones entre el lenguaje oral y escrito, además, favorece el proceso de codificación y decodificación en sus primeras etapas de aprendizaje.

La conciencia fonológica está compuesta por tres subcategorías:

- Conciencia léxica: Capacidad de reconocer que las oraciones están compuestas por palabras.
- Conciencia silábica: Capacidad para identificar que las palabras están formadas por sílabas.
- Conciencia fonémica: Reconocimiento de que las sílabas están compuestas por fonemas, que son las unidades sonoras mínimas de las palabras.

En relación a esta división, Villalón (2008) sostiene que “los antecedentes recabados indican que la conciencia fonológica se manifiesta en niveles de complejidad creciente a través de la edad, en relación a dos dimensiones: la complejidad lingüística y las operaciones cognitivas. En términos de la complejidad lingüística, el desarrollo implica a una toma de conciencia de unidades de sonido inicialmente más grandes y concretas hasta unidades cada vez más pequeñas y abstractas. En relación a las operaciones cognitivas, el desarrollo se caracteriza por un avance desde operaciones simples, como distinguir sonidos diferentes hasta omitir o agregar unidades fonológicas y en grado creciente de complejidad.

Por otro lado, Clemente y Domínguez (1999), plantean que “la sílaba es la unidad de las palabras que puede ser percibida directamente y ser producida en forma aislada, lo cual permite que el niño logre reconocerla y manipularla más fácilmente. En cambio, las características acústicas propias de cada fonema, especialmente de las consonantes, hacen que la percepción aislada sea más difícil, lo que complejiza que los niños tomen conciencia de su existencia”. Por lo tanto, es necesario considerar el desarrollo evolutivo de los niños, teniendo en cuenta que la conciencia fonológica se adquiere de forma progresiva, desarrollando en primer lugar la capacidad para manipular las palabras, luego las sílabas y, por último, los fonemas. Es por esto que los contenidos deben abordarse respetando el orden de complejidad señalado.

La meta final es que el niño domine y aprenda la correspondencia fonema-grafema, entendiendo el fonema como unidad sonora y el grafema como signo escrito, por lo que adquiere mayor relevancia durante el período de lectura inicial.

Se ha demostrado que el niño que recibe enseñanza explícita en conciencia fonológica y la ha desarrollado desde pequeño, aprende a leer mejor y más rápido.

El desarrollo de esta habilidad ayuda a los niños a decodificar palabras con facilidad y a entender mejor su ortografía. En un nivel más específico, trabajar la conciencia fonológica, y en especial el nivel fonémico es importante para que los niños puedan llegar a deletrear las palabras, segmentarlas en fonemas, o viceversa, unir sonidos para formar palabras.

Domínguez (1996), tras haber realizado un estudio de entrenamiento con niños y niñas de cinco años, llegó a la conclusión de que “la enseñanza explícita de la conciencia fonológica, a niños/as pre-lectores, facilita el aprendizaje de la lectura y la escritura.”

La relación entre el desarrollo fonológico y el aprendizaje de la lectoescritura actúa como un desarrollo previo y predictivo. Según esto, Bravo (2002) plantea lo siguiente: “a partir de cierto umbral de sensibilidad fonológica a los componentes del lenguaje oral, los niños van desarrollando la conciencia fonológica del lenguaje escrito en la medida en que empiezan a decodificar las letras en una interacción con su enseñanza”.

Existe una fuerte evidencia sobre el rol crítico de la conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectura y escritura, debido a que está relacionada con el pensamiento simbólico del niño. En un comienzo los niños presentan una tendencia a atribuir a las palabras características de lo que ellas representan debido a la dificultad en percibir su carácter convencional. Una vez superada esta etapa de pensamiento más concreto, el niño logra diferenciar entre el significante (cadena de sonidos) y el significado (concepto), comprendiendo

las palabras como signos verbales arbitrarios que pueden ser representados gráficamente, lo cual facilita la adquisición de la escritura, en otras palabras, el niño presta mayor atención al significante que al aspecto semántico relacionado con el significado.

“El aprendizaje de la lectura y la escritura es una de las mayores preocupaciones y uno de los retos más importantes con los que se enfrentan los profesionales de la enseñanza de los primeros niveles educativos” (Domínguez y Clemente, 19

Propuesta

Si bien la estimulación de la conciencia fonológica se establece dentro de los programas de estudio de NT1, NT2 y primero básico en el ámbito de lenguaje y comunicación, son contenidos que en general se plantean de forma superficial y poco sistemática, dejando de lado objetivos más complejos de esta habilidad, que permiten no sólo la aproximación a la lecto-escritura, sino también el desarrollo del pensamiento y capacidades reflexivas.

Por lo expuesto anteriormente y de acuerdo a las necesidades detectadas en el colegio durante el año 2017, en relación a la dificultad de adquisición de lecto -escritura en los primeros básicos, es que se propone realizar una serie de talleres teórico-prácticos enfocados a profundizar en el desarrollo de la conciencia fonológica, con el fin de facilitar este aprendizaje. Dichos talleres estarían destinados a las docentes de educación parvularia, primer ciclo y educadoras diferenciales que trabajan en estos niveles.

Objetivo General

Profundizar el conocimiento acerca del desarrollo fonológico en preescolares y escolares de Pre-Kínder, Kínder y Primero Básico, con el fin de favorecer el aprendizaje de la lectura a y la escritura inicial.

Objetivos Específicos

- Reconocer la conciencia fonológica como base para el aprendizaje inicial de la lectura.
- Internalizar conceptos de conciencia silábica y conciencia fonémica.
- Aplicar los contenidos teóricos en la realización de actividades prácticas orientadas a favorecer el desarrollo de la conciencia fonológica.

CRONOGRAMA

M e s	A bril				M a y o					J unio			
A c t ividades / Semanas	1	2	3	4	1	2	3	4	5	1	2	3	4
Taller teórico-práctico de habilidades Metafonológicas: conciencia silábica.													
Taller teórico-práctico de habilidades Metafonológicas: conciencia fonémica.													
Aplicación de los contenidos abordados en la realización de actividades prácticas orientadas a favorecer del desarrollo de la conciencia fonológica.													

**“CONCIENCIA FONOLÓGICA
COMO PUENTE PARA EL
APRENDIZAJE DE LA
LECTURA INICIAL”**

Camila Iturra Azar
Fonoaudióloga
Colegio SAN Francisco de Temuco

“El aprendizaje de la lectura y la escritura es una de las mayores preocupaciones y uno de los retos más importantes con los que se enfrentan los profesionales de la enseñanza de los primeros niveles educativos” (Dominguez y Clemente, 1993).



LENGUAJE

“Capacidad propia del ser humano para expresar pensamientos y sentimientos por medio de la palabra”

“Sistema de signos convencionales que utiliza una comunidad para comunicarse oralmente o por escrito”



NIVELES DEL LENGUAJE



Metalingüística:
Reflexión



Elementos Metacognitivos



Metalingüística



Las habilidades metalingüísticas son parte de las habilidades cognitivas y son necesarias para el aprendizaje de los diferentes contenidos académicos y sociales.

Elementos Metacognitivos



Habilidades Metalingüísticas



Habilidades Metafonológicas



Relación con la Lecto-Escritura



Relación con la Lecto-Escritura



Relación con la Lecto-Escritura



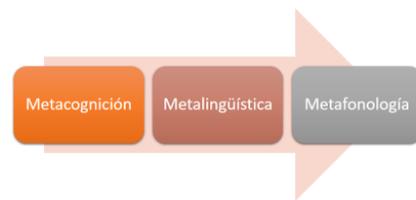
Relación con la Lecto-Escritura



Relación con la Lecto-Escritura



Conciencia Fonológica



Conciencia Fonológica



Algunos datos...

Una conciencia de los fonemas es la llave para la comprensión de la lógica del principio alfabético y, por ende, de la ortografía.



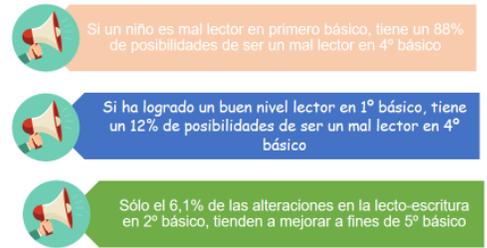
"La relación entre la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura y la escritura es *causal*, aunque de forma *recíproca*. La CF es importante para la adquisición de estas habilidades y, al mismo tiempo, el aprender a leer y escribir favorece el desarrollo de la CF" (Díaz, 2006).

Domínguez (1996), tras haber realizado un estudio de entrenamiento con niños y niñas de cinco años, llegó a la conclusión de que "la enseñanza explícita de la conciencia fonológica, a niños/as pre-lectores, facilita el aprendizaje de la lectura y la escritura."

Importancia de la Conciencia Fonológica



Investigación chilena



(Luis Bravo Valdivieso, 2006)

Conciencia Fonológica



Conciencia Fonológica

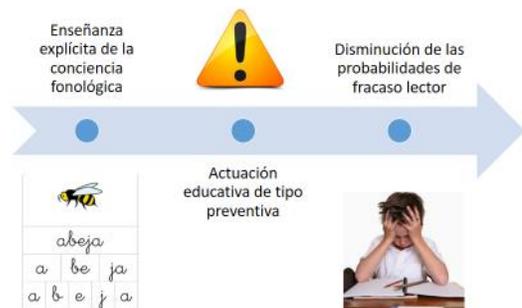


• Villalón (2008)

Conciencia Fonológica



Por lo tanto...



¡a jugar!



BACHILLERATO

Letra	Nombre o Apellido	Ciudad o País	Animal o Planta	Fruta o Verdura	Objeto o Color	Comida	Adjetivo	Puntaje
★								★
★								★
★								★
★								★
★								★

Para el Ganador...



Conciencia Fonológica



Conciencia Fonológica



Conciencia Fonológica



ACTIVIDADES PRÁCTICAS



Reconocimiento N° de Sílabas

Colorea los círculos según el número de sílabas tenga la palabra



Secuencia Vocática

A E I O U Secuencia vocática

Descubre los sonidos que se encuentran en cada palabra y regala la clave de color y luego escribela en el espacio correspondiente.

Reconocimiento de Fonemas: Vocálico Final

¡Hola, bienvenida! Ayuda a la familia a encontrar sus cosas perdidas. La mamá debe encontrar el libro que le prestó papá. Como mamá, ¿debes leerle el libro que terminó con la misma sílaba? ¿El libro que comienza con E, como mamá? Encuentra con el mismo color el libro correspondiente.

Reconocimiento de Fonemas: Vocálico Medial

1. Encuentra los dibujos que tengan en el medio la sílaba /e/.
2. Encuentra los dibujos que tengan en el medio la sílaba /i/ y los dibujos que comiencen con la sílaba /e/.

Reconocimiento de Fonemas: Consonántico Inicial

Encuentra con qué sonido comienza cada palabra. Escribe el sonido /P/ en el cuadro correspondiente.

Manipulación Fonémica

Elimina el primer sonido de cada palabra por sí misma e introduce por él. Dibuja la palabra que se le forma en el espacio.

Síntesis Fonémica

Junta el primer sonido de cada dibujo y nombra la sílaba que se forma. Luego, une al dibujo que comienza con esa sílaba.

Integración

 ZORRA	ARCO ARROZ CARRID
 AMOR	HORA ROPA ROMA
 SAPOS	OSAS SOPAS SOGAS
 ATLAS	ALTA SANTA SALTA
 RÍO	

Desarrolla y fortalece las habilidades de integración fonológica.

Análisis Fonémico

	Silabas	Sonidos
 Rey		
 Fiesta		
 Sapo		
 Carpintero		
 Marina		

Desarrolla y fortalece las habilidades de análisis fonémico.

"La importancia de leer va más allá de lo meramente académico, ya que la lectura es un instrumento fundamental para el crecimiento personal y social de los individuos. Así, se ha comprobado que la lectura estimula la convivencia y las conductas sociales integradas, contribuye a aumentar el vocabulario, fomenta el razonamiento abstracto, potencia el pensamiento creativo, estimula la conciencia crítica, etc. Pero, además, la lectura es una fuente inagotable de placer. Desde esta perspectiva, el fomento de la lectura es y debe ser una prioridad de todo sistema educativo".



(MECD, 2000)

4.6.- ASISTENCIA



Miércoles 18 de abril 2018

Reunión de Profesores Colegio San Francisco
Presentación Talleres de Formación Docente

Nombre de la Dimensión PME	Formación Cultura Escolar
Nombre de la Acción PME	Formación Docente

N°	Nombres	Firma
1.	Carla Oyeda Vera	[Firma]
2.	Karol Rodríguez Salinas	[Firma]
3.	Liliana Orellana M.	[Firma]
4.	Alejandra Valdeaviana Paredes	[Firma]
5.	Jorge Rayo Uruñin	[Firma]
6.	Olivero San Martín Rojas	[Firma]
7.	Luciana Piri Jaimes	[Firma]
8.	Claudia Muñoz García	[Firma]
9.	ANTONIO MOLINA R.	[Firma]
10.	FILIPPE MUÑOZ FANFAL	[Firma]
11.	Rolfo Luis Lombardi	[Firma]
12.	Valentina Vera Kocaya	[Firma]
13.	VERONICA PAREDES CONTRERAS	[Firma]
14.	MARCEL VELÁSQUEZ OBISPARA	[Firma]
15.	Rada Jorge Gollerstein	[Firma]
16.	Evelyn Manquihuen R	[Firma]
17.	Heitor Venegas Corrales	[Firma]
18.	Jessica Illanes C.	[Firma]
19.	Maria Elena Gutiérrez	[Firma]
20.	Melani Masera	[Firma]
21.	María Pérez Salinas J	[Firma]
22.	Ana María Rutiros	[Firma]
23.	Francisca Urra Pacheco	[Firma]
24.	NORMA LINDALFOS CORDOBA	[Firma]
25.	Karla Yatus Calderón	[Firma]



26	Rodrigo Acudazo Turra	
27	Juan Carlos Krause G.	
28	Rosita Guenther Puelmi	
29	Elizabetha Piza	
30	Paola Jallayos C.	
31	Carolina Gmna S.	
32	Angela Aguayo Labraña	
33	Alexandra SAN MARTÍN FLANES	
34	Paola Toro	
35	R. LIZAMA	
36	Karla Campa Gaudin	
37	Ros E. Vera R.	
38	José Ana Sandoval	
39	M ^a Isabel Valladares C	
40	Marta Garrido Villamillo	
41	M ^a Fernanda Viquez B	
42	Iran Huichangui Manco	
43	Franco Guzmán Luna	
44	Jorge Echea Correa.	
45	Andrés Jara	
46	Verónica Iván Montiel	
47	Juan Antonio Truquillo	
48	Nataly Barrientos	
49	Manoel Jara	
50	Alvaro Pizarro Zamora.	
51	Gracia Zaposo	
52	Diego Fariña Zúñiga	
53	M ^a Teresa Ovalle R.	
54	Carolina Jara Freder	
55		
56		
57		



Miércoles 06 junio 2018

Reunión de Profesores Colegio San Francisco
Cierre de cursos de formación: Evaluación de Jornadas.

Nombre de la Dimensión PME	
Nombre de la Acción PME	

N°	Nombres	Firma
1.	Verónica León Montiel	
2.	Loreto Fuentes	
3.	Eliana Barroso	
4.	Claudia Muñoz	
5.	Rosy Vera R	
6.	Verónica Rojas	
7.	Alejandra Urdaneta	
8.	Valentina Vera	
9.	María José Jairo	
10.	Karla Marcela Pacheco	
11.	M ^o Gabriel Valladares	
12.	Karol Rodríguez Salinas	
13.	Pablo Jasso Escobar	
14.	Rodrigo Avendaño Torres	
15.	Milena Vera	
16.	María Pérez Galante	
17.	LIZAMA RODRÍGUEZ	
18.	Pamela Rojas	
19.	ELIOT MUÑOZ	
20.	Melanie Mackay	
21.	Karla Matus Calderón	
22.	Jessica Illanes Campaña	
23.	Francisca Urra Pacheco	
24.	Nataly Barqueros Huneeus	
25.	Daniela Salgado López	
26.	Sofía Inés Bandera	
27.	Alexandra Rojas	



28	ARONDO JIMÉNEZ MOLINA	
29	Juan Carlos Krouze	
30	Joyi Rojas Urueta	
31	HESANDRO SAN MARTÍN F.	
32	Angela Aguayo Lebrana	
33	Wilmar Orellana	
34	Marta Garrido	
35	Rubén Carlos Lombardi	
36	VERÓNICA YOLIA VALENZUELA	
37	Alfonso Rojas	
38	SILVIO ELIZABETH	
39	KARLA GARCÉS HAUNSTEIN	
40	ITZ' Tamara Kary	
41	NICKA LAVANDEIRA GUERRERO	
42	Uarica Jorj	
43	VERÓNICA PAREDES	
44	Ordo San Martín Rojas	
45	EWELYN ALAN QUINEN	
46		
47		
48		
49		
50		
51		
52		
53		
54		
55		
56		
57		
58		

