



UNIVERSIDAD  
**Finis Terrae**

UNIVERSIDAD FINIS TERRAE  
FACULTAD DE EDUCACIÓN, PSICOLOGÍA Y FAMILIA  
MAGÍSTER EN CURRÍCULUM Y EVALUACIÓN.

**COMUNIDADES PROFESIONALES DE APRENDIZAJE:  
PROPUESTA DE MEJORA A LA ESCASA REFLEXIÓN Y  
COLABORACIÓN FRENTE A TEMÁTICAS RELATIVAS A LA  
EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES.  
ESTUDIO DE CASO.**

CRISTIAN BANDA FORTINI  
FELIPE GUZMÁN DÍAZ

Proyecto de Aplicación Profesional presentada a la Facultad de Educación,  
Psicología y Familia de la Universidad Finis Terrae, para optar al grado de  
Magíster en Currículum y Evaluación.

Profesor Guía: Ruth Arce Jara

Santiago, Chile  
2018

## AGRADECIMIENTOS

En primera instancia, agradecer a nuestros Padres y Madres, por el apoyo y consideración en este largo proceso; a Génesis y Camila, por la incondicionalidad y amor para con nosotros; a todos los profesores de posgrado, en especial a Don Aldo Montenegro, quien nos motivó y creyó en nosotros para tomar este camino; a nuestra profesora Ruth Arce, por su profesionalismo y paciencia infinita; a Paulo Albornoz, por gestionar y creer en nuestra investigación; a Inti Illimani por regalarnos el infinito placer de ser parte de su proyecto educativo; a todos los profesores que participaron en esta investigación; a nuestros compañeros de generación y a cada persona que tuvo una palabra de aliento para nosotros.

Muchas gracias.

Felipe Guzmán Díaz

Cristian Banda Fortini

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	9
CAPÍTULO 1: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	12
1.1. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA.....	12
1.2. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN.....	14
1.3. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.....	14
1.4. VIABILIDAD.....	16
1.5. ESTADO DE LA CUESTIÓN.....	17
CAPÍTULO 2: DIAGNÓSTICO DE LA PROBLEMÁTICA.....	20
2.1. DISEÑO Y VALIDACIÓN.....	20
2.2. METODOLOGÍA.....	21
2.3. ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	21
2.4. VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS POR JUICIO EXPERTO.....	22
2.5. METODOLOGÍA DEL ANÁLISIS DE INFORMACIÓN.....	23
2.6. CONTEXTUALIZACIÓN DEL ESTABLECIMIENTO PARTICIPANTE EN LA MEDICIÓN.....	23
2.6.1. <i>Resultados en mediciones estandarizadas (SIMCE)</i> .....	25
2.7. ORDENAMIENTO Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.....	26
2.7.1. <i>Datos obtenidos de la medición</i> .....	26
2.7.2. <i>Conclusiones generales de los datos del establecimiento</i> .....	29
CAPÍTULO 3: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN.....	31
3.1. DELIMITACIÓN CONCEPTUAL DE TÉRMINOS CLAVES PARA LA INVESTIGACIÓN.....	31
3.2. FUNDAMENTACIÓN DE LOS PROCESOS QUE PERMITEN ENTENDER LA PROBLEMÁTICA, SUS DIFICULTADES Y CUESTIONAMIENTOS.....	39
3.3. FUNDAMENTACIÓN QUE PERMITE ABORDAR LA PROBLEMÁTICA.....	42

CAPÍTULO 4: MARCO METODOLÓGICO .....	45
4.1. INTRODUCCIÓN.....	45
4.2. TIPO DE INVESTIGACIÓN.....	45
4.3. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.....	46
4.4. DISEÑO DE MUESTRA.....	47
4.5. TÉCNICAS DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN. ....	49
4.5.1. <i>Entrevistas</i> .....	49
4.5.2. <i>Focus group o Grupos de discusión</i> .....	49
4.5.3. <i>Observación Participante y Notas de Campo</i> .....	50
4.5.4. <i>Cuestionarios</i> .....	51
4.5.5. <i>Análisis de documentos</i> . ....	51
4.6. TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN.....	52
CAPÍTULO 5: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN E IMPLEMENTACIÓN.....	54
5.1. OBJETIVOS DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN. ....	54
5.2. ANÁLISIS DE RECURSOS NECESARIOS PARA SU IMPLEMENTACIÓN.....	55
5.2.1. <i>Recursos ambientales</i> .....	55
5.2.2. <i>Recursos humanos</i> .....	55
5.2.3. <i>Recursos de material</i> .....	56
5.2.4. <i>Recursos metodológicos y recolección de información</i> .....	56
5.3. PLAN DE IMPLEMENTACIÓN.....	57
5.3.1. <i>Primera fase: recolección de información</i> .....	58
A.1. ACTIVIDAD 1: RECONOCIMIENTO DE CONCEPCIONES, PERCEPCIONES Y PRÁCTICAS EVALUATIVAS.....	58
A.1.1. <i>Evaluación de implementación de Actividad 1 y tabulación de datos obtenidos</i> .....	59

5.3.2. Segunda fase: Intervención a través de comunidad profesional de aprendizaje.....	61
B.1. ACTIVIDAD 2: CÓMO Y QUÉ SE NECESITA .....	62
<i>B.1.1. Evaluación de implementación de Actividad 2.....</i>	<i>62</i>
B.2. ACTIVIDAD 3: SELECCIÓN DE ESTUDIOS O PROGRAMAS .....	63
<i>B.2.1. Evaluación de implementación de Actividad 3.....</i>	<i>64</i>
B.3. ACTIVIDAD 4: FODA: ¿QUÉ NECESITO COMPRENDER PARA APLICAR EL PROGRAMA SELECCIONADO?.....	65
<i>B.3.1. Evaluación de implementación de Actividad 4.....</i>	<i>65</i>
B.4. ACTIVIDAD 5: ESTABLECER Y JERARQUIZAR PRIORIDADES .....	66
<i>B.4.1. Evaluación de implementación de Actividad 5.....</i>	<i>67</i>
B.5. ACTIVIDAD 6: FORMACIÓN Y PROFUNDIZACIÓN DEL PROGRAMA SELECCIONADO .....	68
<i>B.5.1. Evaluación de implementación de Actividad 6:.....</i>	<i>69</i>
5.3.3. Tercera fase: Cierre.....	70
C.1. ACTIVIDAD 7: ANÁLISIS Y COMPARACIÓN DE INFORMACIÓN OBTENIDA AL INICIO DEL PROCESO DE IMPLEMENTACIÓN.....	70
<i>C.1.1. Evaluación de implementación de Actividad 7:.....</i>	<i>71</i>
CAPÍTULO 6: ANÁLISIS Y DESCRIPCIÓN DE LA INFORMACIÓN RECOPIADA.....	73
6.1. EVALUACIÓN DE LA IMPLEMENTACIÓN DE ACTIVIDADES PROPUESTAS Y ANÁLISIS DE OBJETIVOS PLANTEADOS. ....	73
6.1.1. <i>Objetivos específicos de la propuesta de intervención.....</i>	<i>73</i>
6.1.2. <i>Objetivo general de la propuesta de intervención:.....</i>	<i>75</i>
6.2. ANÁLISIS Y DESCRIPCIÓN DE LA INFORMACIÓN OBTENIDA EN LA PRIMERA FASE DE LA INVESTIGACIÓN: FASE DE RECONOCIMIENTO. ....	75
6.2.1. <i>Análisis de información obtenida en primer cuestionario.....</i>	<i>75</i>

a.	<i>Concepción idealizada de la evaluación.....</i>	<i>76</i>
b.	<i>Prácticas de evaluación.....</i>	<i>78</i>
c.	<i>Percepción de las exigencias de los estudiantes en torno a la evaluación.....</i>	<i>79</i>
d.	<i>Percepción de la visión de la institución educativo con respecto a la evaluación.....</i>	<i>81</i>
e.	<i>Percepción de las prácticas educativas de pares. ....</i>	<i>82</i>
6.2.2.	<i>Análisis de la evaluación descrita en planificaciones. ....</i>	<i>84</i>
a.	<i>Funcionalidad de la evaluación descrita en las planificaciones de unidad.....</i>	<i>84</i>
b.	<i>Agentes de evaluación presentes en cada tipo de evaluación según su funcionalidad.....</i>	<i>85</i>
c.	<i>Estrategias de evaluación descritas en planificaciones de unidad.....</i>	<i>86</i>
6.2.3.	<i>Conclusiones generales del análisis de información de primera fase: Fase de reconocimiento.....</i>	<i>87</i>
6.3.	<b>ANÁLISIS DE INFORMACIÓN OBTENIDA EN LA SEGUNDA FASE DE LA INVESTIGACIÓN:</b>	
	<b>FASE DE INTERVENCIÓN. ....</b>	<b>88</b>
6.3.1.	<i>Concepción idealizada de la evaluación.....</i>	<i>88</i>
6.3.2.	<i>Práctica evaluativa.....</i>	<i>92</i>
6.3.3.	<i>Percepción de la evaluación de parte de la institución y otros docentes.....</i>	<i>94</i>
6.3.4.	<i>Conclusiones generales del análisis de información de segunda fase: Fase de intervención.....</i>	<i>97</i>
6.4.	<b>ANÁLISIS DE INFORMACIÓN OBTENIDA EN LA TERCERA FASE DE LA INVESTIGACIÓN:</b>	
	<b>FASE DE CIERRE. ....</b>	<b>98</b>
6.4.1.	<i>Concepción idealizada de la evaluación.....</i>	<i>98</i>
6.4.2.	<i>Prácticas evaluativas. ....</i>	<i>102</i>
6.4.3.	<i>Percepción sobre la reflexión y colaboración profesional entre pares.....</i>	<i>104</i>
6.4.4.	<i>Percepción de la evaluación que ejercen los otros docentes.....</i>	<i>108</i>

6.4.5.	<i>Conclusiones generales del análisis de información de tercera fase: Fase de cierre.</i>	109
6.5.	CONCLUSIONES DEL ANÁLISIS Y DESCRIPCIÓN DE LOS RESULTADOS DE LAS TRES FASES DE IMPLEMENTACIÓN.....	110
6.5.1.	CONCEPCIÓN DE LA EVALUACIÓN IDEALIZADA DURANTE LAS TRES FASES DE IMPLEMENTACIÓN.....	111
6.5.2.	<i>Prácticas evaluativas durante las tres fases de la implementación.....</i>	113
6.5.3.	<i>Percepción del actuar de terceros frente a la evaluación durante las tres fases de implementación.....</i>	114
CAPÍTULO 7:	CONCLUSIONES, PROYECCIONES Y LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN .....	117
7.1.	CONCLUSIONES A PARTIR DE LOS OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	117
7.1.1.	<i>Objetivo específico 1: Describir las concepciones y prácticas sobre la evaluación de los docentes previo, durante y posterior a su participación en comunidades profesionales de aprendizaje.....</i>	117
7.1.2.	<i>Objetivo específico 2: Comprender diálogos emergentes entre docentes sobre temáticas evaluativas durante instancias de reflexión y colaboración pedagógica.....</i>	120
7.1.3.	<i>Objetivo específico 3: Evaluar el impacto de los procesos vivenciados por los participantes de la investigación, sobre las temáticas relativas a la evaluación de aprendizajes.....</i>	122
7.1.4.	<i>Objetivo general: Analizar cómo impacta la aplicación de comunidades profesionales de aprendizaje como proceso reflexión y colaboración pedagógica sobre las prácticas y concepciones de la evaluación de los docentes.....</i>	124
7.2.	LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN .....	124

7.3.	PROYECCIONES DE LA INVESTIGACIÓN .....	125
7.4	SUGERENCIAS AL ESTABLECIMIENTO .....	126
	REFLEXIONES PERSONALES DE NUESTRO PROCESO INVESTIGATIVO.....	129
	BIBLIOGRAFÍA.....	130
	DOCUMENTOS ANEXOS.....	136
1.	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA.....	137
2.	INSUMOS OBTENIDOS EN ACTIVIDAD 1.....	144
3.	INSUMOS OBTENIDOS EN ACTIVIDAD 2.....	201
6.	INSUMOS OBTENIDOS EN ACTIVIDAD 5.....	219
7.	INSUMOS OBTENIDOS EN ACTIVIDAD 6.....	221
8.	INSUMOS OBTENIDOS EN ACTIVIDAD 7.....	229
9.	ENTREVISTA DOCENTES .....	238

## INTRODUCCIÓN

La reflexión, como acto de alejamiento a los procesos rutinarios y conductas que puedan limitar o sesgar las acciones, se ve constantemente exigida por algunos profesionales de la educación, sin encontrar un nicho claro en las instituciones escolares, y por lo tanto dejando al debe, en variadas ocasiones, esta particularidad del quehacer docente. Esto, posiblemente, ha impedido un sinfín de nuevas ideas, nuevos caminos y nuevas miradas sobre una misma temática y ha cimentado un constante camino de rutina en el actuar docente, en sus prácticas pedagógicas, en lo administrativo, en lo normativo y, por ende, en procesos directamente relacionados con el aprendizaje de los estudiantes. Procesos de retroalimentación, evaluación, afectivos, de enseñanza, aprendizaje, entre otros son los que se podrían ver directamente influidos por la escasez de reflexión pedagógica. Las distintas políticas educativas de un país, como también las políticas internas de una institución tienen directa relación con lo que se espera con respecto a esta situación. Desde ellas puede reflejarse el interés de generar o incentivar a docentes a realizar estas prácticas, como también reunir a los docentes con algún fin en particular o, simplemente, no hacer nada al respecto.

En nuestro contexto nacional, distintas políticas educacionales, han permitido y/o fomentado; bajo el marco de la obligatoriedad, la realización de consejo de profesores y/o instancias similares, donde se generen estrategias resolutorias de carácter técnico pedagógico que tributen y den cumplimiento a los objetivos propuestos en su proyecto educativo.

En los establecimientos educacionales habrá Consejos de Profesores u organismos equivalentes de carácter consultivo, integrados por personal docente directivo, técnico-pedagógico y docente. Estos serán organismos técnicos en los que se expresará la opinión profesional de sus integrantes. Sin embargo, los Consejos de

Profesores podrán tener carácter resolutivo en materias técnico pedagógicas, en conformidad al proyecto educativo del establecimiento y su reglamento interno. Al mismo tiempo, en los Consejos de Profesores u organismos equivalentes se encauzará la participación de los profesionales en el cumplimiento de los objetivos y programas educacionales de alcance nacional o comunal y en el desarrollo del proyecto educativo del establecimiento. Los profesores podrán ser invitados a las reuniones de los Centros de Cursos y Centros de Padres y Apoderados, cualquiera sea su denominación. (Ley N°19.070, Art 15).

Constantemente, e incluso en la experiencia de los investigadores del presente proyecto, los consejos de profesores, con los distintos nombres que puedan llevar en cada institución, no generan constantemente procesos reflexivos, ni críticos, ni de toma de decisiones entre distintos estamentos. Más bien se limitan a la entrega de información, que incluso comunica - unilateralmente - que se han tomado decisiones; tratar temáticas relativas a lo administrativo y/o normativo de la escuela y solicitar información con respecto a procesos realizados o experiencias en el contexto. Estas decisiones institucionales podrían afectar directamente en las prácticas docentes y, por ende, en el aprendizaje de los estudiantes, entre otros factores.

Esta investigación busca indagar cómo la reflexión y la colaboración pedagógica impacta en las prácticas y concepciones de los procesos evaluativos que tengan los docentes. Para esto se propone realizar comunidades profesionales de aprendizaje (CPA), las cuales generen instancias de reflexión y colaboración pedagógica enfocadas en las prácticas evaluativas de los docentes participantes. A su vez este proyecto, de carácter cualitativo fenomenológico, busca trabajar con un grupo acotado de profesores de un mismo establecimiento educacional, los cuales participarán en instancias reflexivas y colaborativas (CPA) para dar

solución a alguna problemática, relativa a la evaluación, presente en el contexto en el cual ejercen docencia. El presente estudio de caso pretende recopilar información a través de entrevistas, grupos de discusión, cuestionarios, documentación pertinente y notas de campo de los investigadores.

## **CAPÍTULO 1: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.**

### **1.1. Contextualización de la problemática**

En variados centros educacionales, se presentan de manera escasa los procesos de reflexión en cuanto a las prácticas pedagógicas de los docentes, incluidos los que tienen relación con procesos evaluativos y la concepción de estos mismos. Los consejos de profesores, señalados por el artículo 15 de la Ley General de Educación, son utilizados de diversas maneras en los establecimientos educacionales a lo largo del país. En estos pueden predominar temáticas de escasa reflexión y más bien centrados en la resolución de problemas de carácter normativo o administrativo; con un rol informativo o como medio de comunicación entre docentes y equipos directivos. En el contexto laboral de los autores de esta investigación, estos fenómenos ocurren de manera similar, lo cual puede deberse a la alta carga laboral de docentes y directivos, el escaso tiempo asignado a procesos reflexivos o una mala organización de estos espacios, entre otros factores emergentes de las instituciones y su contexto.

La escasa reflexión pedagógica puede traer consigo potenciales problemáticas, tal como señala Dewey (1991): “Lo opuesto a la acción reflexiva (...) es la rutina y la conducta caprichosa”. Siendo la rutina quien dicta y guía los comportamientos, como una autoridad externa y descontextualizada a las particularidades de las acciones. Al contrario, al desarrollar una práctica reflexiva, los docentes cuestionarían las creencias que guían sus acciones y comportamiento, dando paso a tensionar las situaciones y, por ende, poder descubrir una gama más amplia de opciones. (Villalobos y Cabrera, 2009). Zepeda (2008), basándose en variados autores, señala que la práctica pedagógica debiera ser “reflexiva”, lo cual permitiría cuestionar lo que se hace y abrir nuevas alternativas. A su vez, indica que si los docentes pretenden formar sujetos reflexivos, debieran serlo de la misma manera durante su práctica pedagógica. Por lo tanto, sería necesario que

los formadores de profesores también ejerzan estas prácticas reflexivas, debido a que la formación de un docente incidiría directamente en que si este decide tener una práctica pedagógica rutinaria o de acción reflexiva.

Por lo tanto, nace una serie de interrogantes con respecto a este proceso reflexivo, tan escaso y, al parecer, tan necesario. ¿Bastará con que solo un docente sea reflexivo? ¿Hasta qué punto puede incidir en la práctica una reflexión aislada? ¿La reflexión pedagógica podría ser parte de una acción institucionalizada por las escuelas? ¿La reflexión pedagógica son acciones puntuales o una práctica constante en el tiempo? ¿De qué manera podría influir, en las acciones concretas, un mayor grado de reflexión por parte de los docentes? ¿Se harían las cosas de otra manera si existiera una mayor pedagogía o son otros los factores que impiden el cambio? ¿Cambiarían la forma de plasmar el concepto de enseñanza-aprendizaje? ¿Cambiaría la forma de evaluar?

Expuesto lo anterior, consideramos que la principal problemática radica en la falta de procesos de reflexión pedagógica en la institución a investigar y que esto podría tener una directa relación en las prácticas pedagógicas de los docentes, lo cual puede tener repercusiones en los aprendizajes de los estudiantes. Entre estas prácticas pedagógicas, consideramos clave el cómo los profesores afrontan lo relativo a la evaluación, - tanto en sus concepciones al respecto como en sus prácticas - cuanto tensionan y cuestionan estos procesos y si estos serían más bien rutinarios o tendrían características de un proceso de acción reflexiva en su construcción e idealización.

A lo largo de esta investigación, se proponen comunidades profesionales de aprendizaje (CPA) como medio de solución a estas problemáticas, debido a su inherente proceso reflexivo y colaborativo durante su realización. Concretamente, las problemáticas a investigar e intentar solucionar son: La escasa reflexión sobre temáticas evaluativas y cómo estas podrían variar en caso de solucionarse, aunque sea parcialmente. Por lo que nos preguntamos: ¿Cómo se ven impactados los procesos de reflexión pedagógica y las prácticas y concepciones de la

evaluación en docentes que participan en comunidades profesionales de aprendizaje?

## **1.2. Objetivos de investigación**

Objetivo General:

1. Analizar cómo impacta la aplicación de comunidades profesionales de aprendizaje como proceso reflexión y colaboración pedagógica sobre las prácticas y concepciones de la evaluación de los docentes.

Objetivos Específicos:

1. Describir las concepciones y prácticas sobre la evaluación de los docentes previo, durante y posterior a su participación en comunidades profesionales de aprendizaje.
2. Comprender diálogos emergentes entre docentes sobre temáticas evaluativas durante instancias de reflexión y colaboración pedagógica.
3. Evaluar el impacto de los procesos vivenciados por los participantes de la investigación, sobre las temáticas relativas a la evaluación de aprendizajes.

## **1.3. Justificación de la investigación**

Como ya ha sido señalado anteriormente, el colegio participante de esta investigación posee un escaso proceso reflexivo sobre las prácticas y concepciones de evaluación. Esto ha dejado a la deriva variadas problemáticas, como la de profesores desalineados curricularmente o con procesos evaluativos dispares, por solo mencionar un par, lo cual recae en procesos de aprendizajes poco estables o poco claros como comunidad escolar. Esta situación la vivencian los propios investigadores en su rol como docentes. Fraquelli (2007) señala la

importancia de contar con procesos reflexivos y colaborativos entre docentes para disminuir estas problemáticas:

“La reflexión pedagógica permite conocer los problemas y proponer posibles soluciones para que los docentes puedan afrontar las dificultades pedagógicas con éxito. La interacción entre los docentes les permite compartir conceptos con los que se significa la realidad y así configurar las mejores decisiones para ejecutar las acciones más adecuadas. Debería producirse por tanto, una articulación entre el discurso educativo y las realidades, esto implicaría lograr una coherencia entre lo que se piensa, lo que se dice y lo que realmente se está haciendo, por lo que se deberían entrecruzar las creencias acerca de la práctica educativa y la práctica misma.” (p. 138)

Por lo tanto esta investigación, al generar instancias reflexivas, podría generar que los docentes tomen mejores decisiones en su actuar, lo cual facilitaría una alineación curricular tanto de manera personal, entre lo que sus concepciones y prácticas, como con su contexto laboral.

Por otro lado, el desarrollo de las propuestas, estrategias, insumos y resultados que tenga esta investigación, en caso impactar de manera positiva en los establecimientos intervenidos, serían de utilidad para ser replicados en otros establecimientos educacionales con contextos y problemáticas similares y abrir la oportunidad de impactar de manera similar en lo que sea requerido.

Esta investigación, al pretender generar un espacio reflexivo, el cual sea sistemático y constante, busca impactar prácticas y creencias pedagógicas de los profesores. Estos procesos duraderos en el tiempo pueden ser un parte de un periodo de cambio, el cual se transmita a lo largo de tiempo como parte de la identidad de la institución y su equipo pedagógico, enriqueciendo directamente la cultura escolar del establecimiento.

La cultura escolar corresponde a todos los patrones de significado que son transmitidos históricamente, y que incluyen las normas, valores, creencias, ceremonias, rituales, tradiciones y los mitos compartidos, quizás en distinto grado, por los miembros de la comunidad escolar (Stolp ,Smith 1994).

Por otra parte, los resultados de la investigación serán compartidos con el equipo directivo del establecimiento, el cual podrá ser utilizado como insumo para planes de mejoramiento de la institución. (ej. PME)

Consideramos importante señalar que nuestra investigación busca analizar cambios provocados en prácticas y concepciones de los docentes, debido a instancias reflexivas, a través de estudios de casos específicos junto a un análisis fenomenológico. Esto puede abrir nuevas posibilidades para futuras investigaciones, tales como el análisis a largo plazo de estos procesos reflexivos, el impacto que tiene en las relaciones interpersonales con los estudiantes y/o con sus aprendizajes, entre otras temáticas que pueden quedar abiertas al finalizar esta investigación. Además de dar pie a investigar estas temáticas, el enfoque fenomenológico de este proyecto, puede servir como marco referencial para otras investigaciones o estudios debido a que reflejará las experiencias vividas por los profesores participantes, sus emociones, opiniones, reflexiones y percepciones al respecto y no tan solo respuestas cerradas y guiadas sobre el proceso.

#### **1.4. Viabilidad**

En lo que respecta a la viabilidad de la investigación, no requiere grandes recursos económicos. El factor de tiempo de realización está acotado a instancias de reunión ya existentes en el establecimiento educacional, para lo cual ya existe la disposición del mismo a reformular estos espacios con un grupo determinado de profesionales, los cuales serían parte de esta investigación. Por otro lado, los

docentes expresan constantemente la necesidad de participar en espacios reflexivos, en los cuales puedan tomar decisiones, tener voz frente a problemáticas que surgen en el contexto y querer compartir sus experiencias pedagógicas con los demás.

### **1.5. Estado de la cuestión**

En Chile han existido esfuerzos por investigar los espacios de reflexión pedagógica desde el punto de vista de profesores, directivos y de los mismos investigadores, los cuales nos entregan una mirada general de lo que está sucediendo en otros establecimientos educacionales con respecto a este ámbito. También podemos observar como existen experiencias relacionadas con la aplicación de Comunidades Profesional de Aprendizaje, sus etapas de realización utilizadas y sus resultados.

Maturana (2011) realiza un estudio que busca analizar los espacios de reflexión pedagógica en colegios municipales y subvencionados de la comuna de Vallenar. En esta investigación, de carácter cualitativa, se señala que tanto los docentes de aula como los docentes directivos valoran los espacios de reflexión pedagógica tanto formales como informales y que estos tienen ciertos nudos críticos que dificultan múltiples aspectos durante su práctica.

“Los docentes asignan una gran importancia a los espacios informales ya que los consideran más significativos por “sentirse escuchados” entre sus pares. Son espacios de participación donde se planifica, se debate e incluso se crean proyectos que se materializan en el aula y en la institución.” (p. 74)

La investigación genera cuatro categorías claves para el análisis de su información: Organización, temáticas y asignación de tiempo, valorización de los

espacios de reflexión pedagógica, nudos críticos de los espacios de reflexión pedagógica y significados atribuidos a los espacios de reflexión pedagógica por los docentes de aula y los docentes directivos.

Los nudos críticos radican principalmente en la desconfianza y clima laboral que existe entre docentes y directivos, debido a su relación jerárquica, la cual dificulta el proceso de una reflexión pedagógica durante instancias formales. Los docentes expresan que la directiva es considerada una amenaza y que, durante los espacios de reunión, las opiniones o críticas de los docentes, diferentes a temas normativos y administrativos, son expresadas en un acto, prácticamente, de valentía.

La investigación también señala la significación que los docentes atribuyen a estos espacios:

“Los docentes significan los Espacios de Reflexión Pedagógica desde dos ópticas distintas, por una parte los reconocen como espacios de participación e interacción profesional y por otra no logran encontrar respuesta en ellos a sus problemas profesionales e interaccionales.” (p. 75)

Por otro lado, Cortés (2014) durante su investigación con un grupo de educadoras de párvulo, nos plantea que la ausencia de reflexión pedagógica crítica, genera que estos procesos estén enfocados, principalmente, en cuestiones normativas y funcionales. Estos dan énfasis en solucionar problemáticas relacionadas a la continuación operante de lo establecido por la institución o de relaciones conductuales entre niños. Por lo tanto, no busca abrir nuevos caminos a estrategias de enseñanza, ni evaluación, ni de relaciones con otros en pro del aprendizaje.

Además señala que:

“Esta escasa reflexión de las educadoras lleva a la pérdida gradual de su libertad intelectual, por lo que quedan expuestas al vaivén de

administraciones educativas que no favorecen el desarrollo integral y superior de los niños y niñas, careciendo, además, de argumentos para mantener posiciones pedagógicas que les permitan resguardar los sentidos profundos de la educación de párvulos.”

Délano (2015) estudia la instalación de una comunidad profesional de aprendizaje en un establecimiento educacional de Valparaíso. Esta investigación concluye que las comunidades profesionales de aprendizaje ayudarían a fomentar relaciones positivas entre docentes, ya que fortalece los valores y visiones comunes entre ellos; permiten crear una cultura colaborativa más efectiva, lo cual se proyecta hacia una toma de decisiones compartida entre docentes y directivos como parte de esta cultura; y podrían potenciar el aprendizaje de los estudiantes a través de la formación profesional entre pares.

El trabajo colaborativo en la Comunidad Profesional de Aprendizaje permitirá a los profesores desarrollar la capacidad de verificar la coherencia de las estrategias con los contenidos que se trabajan al interior de la sala de clases, lo que redundaría en aprendizajes significativos, además de desarrollar en los propios alumnos capacidades y habilidades superiores.  
(p. 84)

## **CAPÍTULO 2: DIAGNÓSTICO DE LA PROBLEMÁTICA**

### **2.1. Diseño y validación**

Para iniciar nuestra investigación y así poder dar respuesta a nuestra pregunta investigativa es que desarrollaremos, como primera instancia, una etapa de diagnóstico que se centre en identificar la existencia de espacios de reflexión pedagógicas en el establecimiento educacional participante en esta investigación. Para esto se aplicarán instrumentos de recogida de información a docentes de todos los niveles, educadores diferenciales que trabajan en establecimientos con las características anteriormente especificadas.

Si bien la ley (N° 19.070. Art.15) nos indica que deben existir instancias reflexivas o consejo de profesores, donde se aborden temáticas referentes a las problemáticas internas y pedagógicas del establecimiento, no asegura que exista una profundización de las temáticas, ni trabajo colaborativo, ni reflexión crítica, ni tampoco toma de decisiones compartidas u otros elementos característicos de espacios de reflexión pedagógica. Por esto que buscamos indagar como se abordan estos espacios en estos establecimientos educacionales y como es percibido por los distintos actores.

El instrumento que se utilizará para esta instancia diagnóstica es un cuestionario que utiliza reactivos que se caracterizan, principalmente, por contar con una escala de tipo Likert. Con la información obtenida, se pretende vislumbrar la existencia o ausencia de procesos reflexivos y colaborativos, su enfoque, la percepción de los docentes sobre estos mismos y el enfoque de las propuestas de los docentes y educadores encuestados.

## **2.2. Metodología**

Durante el proceso de diagnóstico se utilizará un instrumento de recogida de información de carácter cuantitativo, el cual será posteriormente ordenado y analizado, tomando en cuenta cada uno de sus aspectos. Por lo tanto, esta información será recolectada a través de cuestionarios, el cual está enfocado en tomar una muestra representativa general, buscando de esta forma dar una amplia mirada al contexto educativo de los docentes y sus posibles instancias de reflexión y colaboración presentes.

## **2.3. Análisis de resultados**

Las instancias de reunión estipuladas en la ley 19.070 son de carácter obligatorio, por lo tanto en la mayoría de los establecimientos educacionales se realizan consejos de profesores y reuniones de diversos tipos. El instrumento presentado en esta instancia de diagnóstico pretende ahondar en estas instancias de reunión, para así poder clasificar sus temáticas y enfoques y lograr dar luces de si los docentes consideran que existe reflexión y colaboración en dichas reuniones.

Por lo tanto, se divide en 3 dimensiones que pretenden dar una amplia mirada a los posibles procesos reflexivos y colaborativos del establecimiento educacional.

1. ¿Qué se hace actualmente?  
Identificar el enfoque de las situaciones potencialmente reflexivas y colaborativas del establecimiento educacional.
2. ¿Cómo perciben los docentes sobre lo que se hace?  
Identificar las percepciones personales que tienen los docentes sobre las instancias posiblemente reflexivas.
3. ¿Qué enfoque tienen las propuestas de los docentes?

Reconocer los enfoques de las propuestas de los profesores sobre la realización de instancias de reflexión y colaboración.

Los enfoques a analizar en esta instancia diagnóstica buscan clasificar el grado de reflexión con el cual se realiza cada uno de ellos en las instancias de reunión de docentes. Estos enfoques son:

- a) Disciplinar
- b) Situaciones de evaluación de aprendizajes.
- c) Análisis de resultados.
- d) Prácticas pedagógicas.
- e) Quehacer administrativo.
- f) Cultura escolar.

Este proceso aporta a la investigación un sustento y posibles nuevas aristas a considerar durante el proceso investigativo, clasificando y reconociendo las distintas situaciones en las que los docentes se reúnen de manera reflexiva y colaborativa para la mejora de los aprendizajes.

#### **2.4. Validación de instrumentos por juicio experto**

Los instrumentos a utilizar en esta instancia de diagnóstico fueron validados y revisados por expertos en el ámbito de lo social y lo educativo, los cuales aportaron con variadas sugerencias a la mejora de cada instrumento de evaluación, las cuales fueron consideradas en la medida que los investigadores consideraron pertinentes.

Los expertos que se hicieron partícipes de este proceso fueron:

- Francisca Villarroel Bloomfield: Magíster en Antropología, Socióloga. Profesora de Música.

- Jaqueline Malo Ancaín: Magíster en educación mención Administración y Liderazgo, Profesora de Lenguaje.
- Patricio García Vásquez: Magíster en educación mención en Innovación Pedagógica, Profesor de Música.
- Wilson Muñoz Flores: Doctor en educación (c). Magíster en educación mención Liderazgo. Profesor de Historia y Geografía.

## **2.5. Metodología del análisis de información**

Los datos de la institución educacional participante, fueron recogidos a través de un instrumento de medición validado por juicio experto, el cual es señalado como un cuestionario que posee 30 reactivos de escala tipo Likert. Esta medición fue aplicada en un espectro de 23 profesores del colegio estudiado, lo cual corresponde a más del 50% de la planta docente.

El instrumento de medición posee variadas afirmaciones las cuales son respondidas por los docentes según su grado de conformidad con la misma. Estos grados de conformidad se dividen en: (a) Totalmente de acuerdo, (b) De acuerdo, (c) Ni de acuerdo ni en desacuerdo, (d) En desacuerdo, (e) Totalmente en desacuerdo. Los grados de conformidad comprenden un puntaje determinado el cual se asigna a una escala para determinar si el grado de conformidad del total de los encuestados se encuentra en un nivel Muy alto, Alto, Medio, Bajo o muy Bajo.

## **2.6. Contextualización del establecimiento participante en la medición**

El establecimiento partícipe en esta medición se caracteriza por ser de dependencia Municipal. Cuenta con una formación Científico-Humanista, pero que considera a la educación artística como núcleo central del proceso educativo. Se encuentra emplazado en la comuna de La Florida y está a cargo de la corporación

municipal correspondiente (Comudéf). El colegio cuenta con una trayectoria de 5 años de funcionamiento, imparte clases de manera diurna, contando con un total de 450 estudiantes desde Pre- Kínder a 4to medio.

### Visión

El Colegio (...) se constituye, dentro de la comunidad, en un proyecto educativo que aspira a la excelencia académica, poniendo a las artes musicales y las artes escénicas como eje pedagógico central del proceso de adquisición del conocimiento en la formación escolar, tanto en la Educación Parvularia, la Educación Básica y la Educación Media. Es parte fundamental de nuestra propuesta educativa artística la preocupación por el desarrollo emocional, afectivo, social, cultural, físico, mental, perceptivo, expresivo, estético y creativo de todos los estudiantes en sus diferentes etapas y de acuerdo a sus características específicas como individuos, en un entorno democrático y de respeto por la diversidad humana.

### Misión

Nuestro proyecto educativo plantea la instalación, como parte integrante del proceso educativo, de un Plan de Formación Artística, cuyo objetivo es la adquisición de habilidades y destrezas interpretativas y el desarrollo de la capacidad de creación y expresión, a través de asignaturas en modalidad individual y colectiva, con un exigente programa de instrucción artística orientado al conocimiento del teatro, la danza, la práctica coral y a la ejecución de una amplia gama de instrumentos musicales.

En cuanto a la realidad Socioeconómica, según el informe del INE y del departamento de Asistencia Social de La Florida, la población escolar es de estratificación media baja y de pobreza y con un Índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE) del 80.6%.

### 2.6.1. Resultados en mediciones estandarizadas (SIMCE)

<b>PUNTAJE OBTENIDO EN MEDICIONES SIMCE</b>				
Indicador	Año	4º básico	8º básico	II Medio
<b>Comprensión lectora</b>	2014	211	190	190
	2015	235	198	196
	2016	248	---	220
	2017	230	224	226
Comparación por GSE.		(-40)	(-21)	(-16)
<b>Matemáticas</b>	2014	202	220	220
	2015	209	227	220
	2016	223	---	204
	2017	236	227	222
Comparación por GSE.		(-26)	(-34)	(-14)

Tabla 1. Resultados SIMCE. Fuente: <http://www.agenciaeducacion.cl>

## 2.7. Ordenamiento y análisis de la información

En el siguiente apartado se realizará el análisis de los datos recabados durante este proceso diagnóstico, dando énfasis en la tendencia que presentan las practicas, percepciones y propuestas sobre las temáticas abordadas en reuniones entre docentes.

### 2.7.1. Datos obtenidos de la medición

a) ¿Qué se hace actualmente? Temáticas en las cuales se focalizan las reuniones entre docentes.

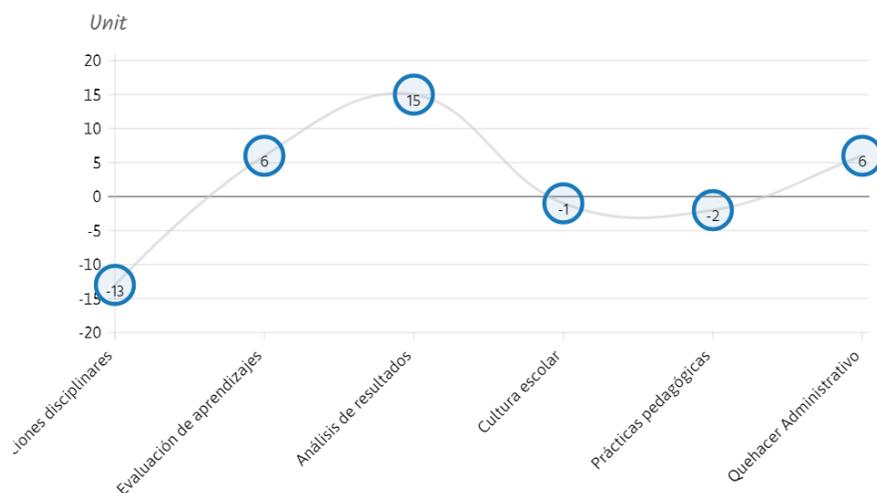
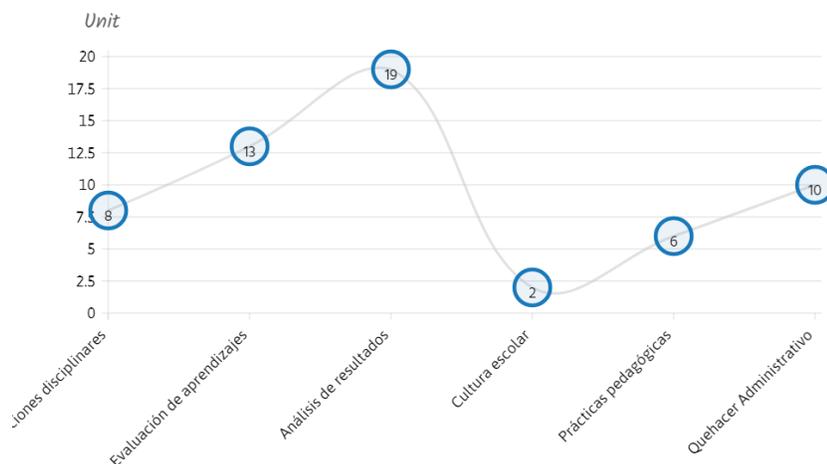


Gráfico 1. Mun. La Florida - ¿Qué se hace actualmente?. *Elaboración propia.*

Se observa un grado de conformidad **Medio** con las afirmaciones que hacen referencia a la existencia de temáticas como Evaluación de aprendizajes (6), Cultura escolar (-1), Prácticas pedagógicas (-2) y Quehacer administrativo (-6). Por otro lado, se observa en un grado **Alto** lo relativo a Análisis de resultados y en un rango Bajo temáticas sobre situaciones disciplinarias.

b) Reflexión: ¿Qué perciben los docentes de lo que se hace? Presencia de reflexión en las reuniones al abordar distintas temáticas.



*Gráfico 2. Mun. La Florida - ¿Qué perciben los docentes de lo que se hace?  
Reflexión. Elaboración propia.*

A nivel general, se observa un grado de conformidad **Media** con las afirmaciones de esta dimensión relativas a Situaciones disciplinarias (8), Cultura Escolar (2), Prácticas pedagógicas (6), Quehacer administrativo (10). Las temáticas relativas a Evaluación de aprendizajes (13) y Análisis de resultados (19), se señalan con un grado de conformidad **Alto** en relación a si se reflexiona sobre estos temas en las distintas reuniones de profesores.

c) Colaboración: ¿Qué perciben los docentes de lo que se hace? Existencia de instancias formales de colaboración en relación a las distintas temáticas.

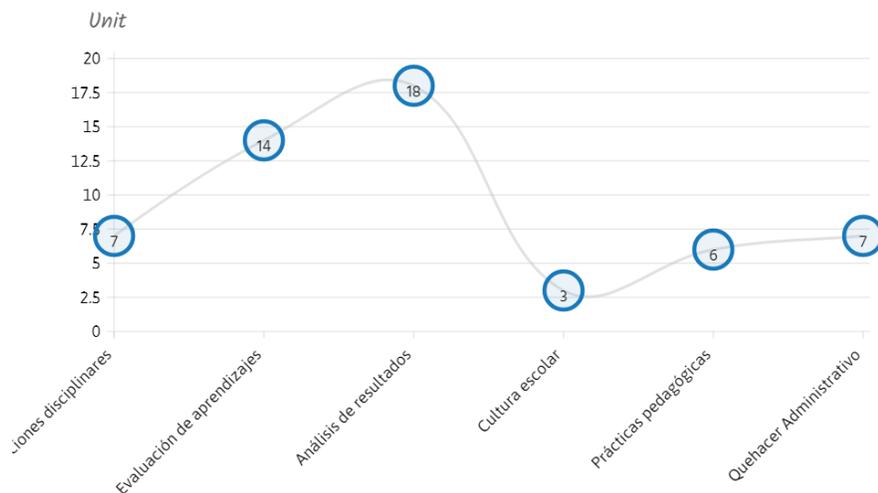


Gráfico 3. Mun. La Florida - ¿Qué perciben los docentes de lo que se hace?

Colaboración. *Elaboración propia.*

Los docentes señalan que cuatro temáticas se encuentran en un nivel **Medio** en relación a esta dimensión, sin embargo las temáticas de Evaluación de aprendizajes (14) y Análisis de resultados (18) se aprueban con un grado **Alto** con respecto a sus instancias de colaboración entre docentes para abordarlas.

d) ¿Qué enfoque tienen las propuestas de los docentes? Propuestas de profesores sobre qué temáticas abordar en reuniones

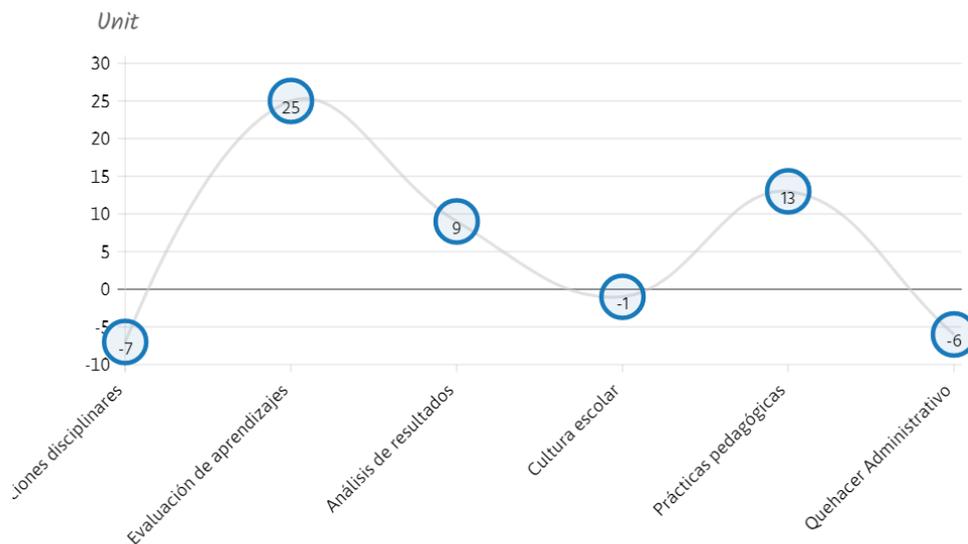


Gráfico 4. Mun. La Florida - ¿Qué enfoque tienen las propuestas de los docentes?.  
Elaboración propia.

Los docentes señalan con un grado de conformidad **Medio** cuatro de las temáticas, pero con un grado de conformidad **Alto** las relativas a Evaluación de aprendizajes (25) y Prácticas pedagógicas (13). La que obtiene menor puntaje, pero se mantiene en el rango **Medio** de aprobación es la relacionada a Situaciones disciplinarias (-7).

### 2.7.2. Conclusiones generales de los datos del establecimiento.

Se señala que actualmente las reuniones se centran de manera equitativa en cuatro de las temáticas expuestas, pero la temática relacionada al análisis de resultados destaca como principal eje de las reuniones entre docentes y las temáticas que abordan el quehacer administrativo se presentan de menor manera que las anteriores. Por otro lado, los docentes perciben un alto grado de reflexión

y colaboración en áreas relativas a la Evaluación de aprendizajes y Análisis de resultados. Finalmente, los docentes proponen dar mayor equidad a los temas tratados en reuniones pero focalizar principalmente los relativos a evaluación de aprendizajes.

Por lo tanto, concluimos que los docentes están en búsqueda de que las reuniones aborden todas las temáticas de manera similar, pero que se sigan focalizando, principalmente, en la que tiene relación directa con su labor en el aula y los aprendizajes de los alumnos. Por esto, la evaluación de aprendizajes se ve como un tema que sobresale en las propuestas de los docentes.

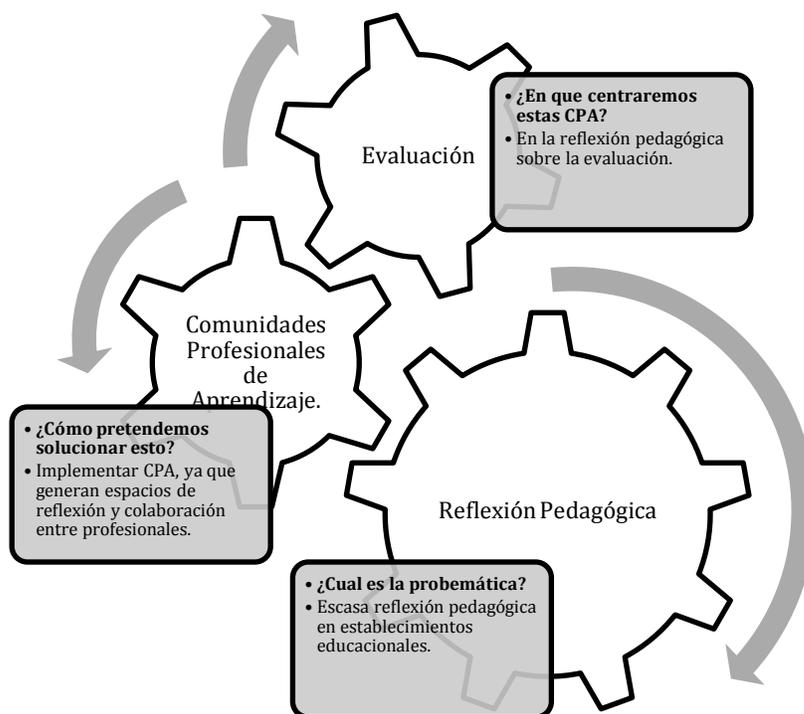
Por lo tanto, al ser esta una medición de diagnóstico podemos afirmar que los docentes señalan que los temas relativos a la evaluación de aprendizajes, a pesar de no tener una escasa reflexión y colaboración actualmente, deberían enfocarse con aun mayor énfasis, en relación a los demás, en las distintas reuniones entre docentes.

Finalmente, nuestra investigación sigue buscando responder a cómo las comunidades de aprendizaje profesional impactan en la reflexión pedagógica y colaboración acerca de temáticas relacionadas a la evaluación de aprendizajes.

## CAPÍTULO 3: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN

### 3.1. Delimitación conceptual de términos claves para la investigación

Este apartado se busca dar cuenta de los conceptos fundamentales que sostienen esta investigación y, por lo tanto, los que más se apegan a los paradigmas y contexto de los investigadores. Consideramos fundamental recordar que los ejes de esta investigación son: Reflexión pedagógica, comunidades profesionales de aprendizaje y evaluación.



*Gráfico 1. Conceptos claves de la investigación.*

En lo que respecta a la reflexión pedagógica, nos encontramos con múltiples visiones al respecto, sin embargo, en una investigación que tiene como marco analizar el impacto de comunidades de aprendizajes en los procesos de evaluación escolares, y por lo tanto parte de la práctica docente, existen autores

que se acercan de mejor manera a estos conceptos. Por una parte, Barba (2007) citando a Canfux (2003) señala que la reflexión es una cualidad del pensamiento, que permite al hombre valorar y analizar sus acciones, lo que revela un nivel de autoconocimiento de su individualidad. (...) el desarrollo de esta cualidad del pensamiento depende del desarrollo y formación que ha recibido la persona durante la vida. Por otra parte, señala que Semionov (1883) afirma que “la reflexión es la forma en que la persona interpreta, a partir de su personalidad, y de manera activa, determinados contenidos de su conciencia individual necesarios para la realización exitosa de la actividad”.

Parafraseando los dichos de Muñoz, Villagra y Sepúlveda (2006) dentro de los contextos reflexivos como función de mejora, existe la denominada Investigación-Acción que tiene por propósito fundamental mejorar la práctica docente, y no de generar solo conocimiento científico, permitiendo que los docentes analicen las interacciones, critiquen creencias y teorías además de proponer y evaluar alternativas que conduzcan a cambiar la realidad donde se desarrolla profesionalmente el docente. Este tipo de investigación reflexiva se caracteriza por ser abierta, participativa, democrática y se fundamenta en la mejora de la enseñanza considerando los problemas concretos de los docentes, que conducen a la necesidad de innovar y generar cambios.

Por lo tanto, la reflexión pedagógica no subsiste sola y de forma aislada, debe venir de la mano de la colaboración pedagógica entre docentes con el fin de que compartan sus experiencias y ahonden en criterios contextuales comunes, para así evaluar las posibles soluciones.

Por otro lado, el aprendizaje entre pares también es un concepto clave en esta investigación, este hace alusión al aprendizaje que se tiene entre los docentes tanto en los conocimientos técnicos o didácticos de la acción de enseñar, además de poner a disposición de los mismos sus propios conocimientos y prácticas.

El concepto aprendizaje entre pares implica la valoración del conocimiento generado en la práctica cotidiana, que es experiencial y personificado y que tiene

sentido para quienes lo han producido y utilizado. Cada sujeto que intercambia, comunica y analiza con otros sus conocimientos, pone en juego sus habilidades y competencias, las que se incrementan producto de esa interacción. En la interacción todos los participantes en un proceso de co-aprendizaje, potencian sus aprendizajes y gatillan procesos similares en los otros. (Cerde y López. 2006, p. 36).

Cerde y López (2006) nos plantea que los espacios de interacción entre pares generan un dialogo entre docentes, los cuales permiten nutrir la confianza y generar reflexión de las propias prácticas de una manera constante en el tiempo y que finalmente se tornen en una política interna de cambio.

La interacción sistemática con pares en el oficio en un contexto social compartido, ofrece oportunidades para que los docentes den curso a diálogos y reflexiones que les permitan reconocer y valorar las propias habilidades y capacidades y las de los otros, y en ese intercambio, conjuntamente, imaginar, idear, diseñar y realizar cambios en sus prácticas pedagógicas. (p. 43).

Debido a esto buscamos como propuesta el implementar comunidades profesionales de aprendizaje (CPA) para generar espacios de reflexión pedagógica en las escuelas investigadas. La bibliografía relacionada a Comunidades Profesionales de Aprendizaje, muestra diferentes visiones con respecto a su definición dependiendo de su naturaleza y su enfoque. Según nos indican Krichesky y Murillo (2011), una serie de investigadores sostienen que comunidad profesional de aprendizaje, a modo general, puede definirse como un grupo de personas compartiendo e interrogándose críticamente sobre su práctica de modo continuo, reflexivo, colaborativo, inclusivo y orientado hacia el aprendizaje de los alumnos. Entre ellas podemos encontrar más subdivisiones dependiente de su enfoque; por un lado, las que se centran, principalmente, en los profesores; las cuales son instancias reflexivas de docentes con el fin de aprender colectivamente e impactar de esta forma los aprendizajes en los estudiantes. Por otro lado, las CPA desde una visión centrada en la escuela, dan énfasis en que es

esta misma – la escuela - la que está comprometida con el desarrollo de una cultura de aprendizaje colectivo y creativo, generando valores y una visión en común, fomentando el trabajo colaborativo y estimulando la investigación e indagación de las prácticas utilizadas en la escuela. Hargreaves (2008) Plantea que las CPA son una estrategia organizativa poderosa que alienta y empodera a los profesores, pero así también a otros miembros de la comunidad, a aprender y trabajar de manera conjunta para mejorar la calidad de vida de todos los participantes. Por lo tanto, nos señala una CPA desde la comunidad educativa.

Gabriela J. Krichesky y F. Javier Murillo Torrecilla (2010) destaca la importancia de generar estos espacios de forma consciente para así promover el mejoramiento de carencias que presentes docentes o participantes de las comunidades.

Cabe señalar que, las CPA deben ser inclusivas para dar respuesta a la diversidad de estudiantes, comprometiéndose con cada uno de ellos y su realidad educativa. Según Castillo (2009) la comunidad de aprendizaje estimula la búsqueda y el respeto por lo diverso al reconocer que cada grupo y comunidad tiene recursos, necesidades y realidades específicas, lo que determina proyectos educativos y culturales también específicos o ajustados a cada realidad y contexto.

Por otro lado, Molina (2003) sostiene que destacan tres componentes en el desarrollo de comunidades de aprendizaje, en primer lugar aprendizaje de colaboración, aprendizaje del maestro y aprendizaje del estudiante, además el autor señala que el elemento esencial de las comunidades de aprendizaje es la tendencia a aprender trabajando juntos para mejorar la educación

Bolam, McMahon, Stoll y et al. (2005) afirman que “la idea de una CPA es un bien que vale la pena como medio de promoción de la escuela y fortalecimiento de la capacidad de todo el sistema para la mejora sostenible y el aprendizaje del alumno”. Además, señalan que las CPA debieran tener al menos las siguientes cinco características que se observan en la mayoría de casos: (1) valores y visión compartidas, (2) responsabilidad colectiva para el aprendizaje del alumnado, (3) investigación profesional, (4) colaboración centrada en el aprendizaje y el grupo,

así como (5) aprendizaje individual y profesional. Además de estos, añaden tres características más, que a su juicio también serían fundamentales para que las CPA se desarrollen exitosamente: (6) Apertura, redes y asociaciones, (7) Inclusión de miembros, (8) Confianza mutua, respeto y apoyo. (Ver “Tabla 2. Características de comunidades de aprendizaje”).

<p><b>Apertura, redes y asociaciones.</b></p>	<p>Las personas están abiertas al cambio.          Los miembros se involucran activamente con otras escuelas, centros, universidades, instituciones y otras agencias.          Asunción de riesgos, creatividad e innovación.          Las iniciativas externas analizan lo que está pasando internamente.</p>
<p><b>Inclusión de los miembros.</b></p>	<p>Existen una gran comunidad en la que participa toda la escuela, no sólo muchas pequeñas comunidades.          Dirección y Consejo Escolar están involucrados en La CPA.          El personal valora y apoya a los miembros de la CPA.</p>
<p><b>Confianza mutua, respeto y apoyo.</b></p>	<p>Las relaciones de trabajo son positivas.          Hay confianza y respeto mutuo.          Se valoran los esfuerzos de docentes y personal.          El personal se siente competente.</p>

*Tabla 2. Características de las Comunidades Profesionales de Aprendizaje.*

Con respecto a las concepciones de la evaluación, Hidalgo y Hernández (2015) señalan que estas se ven variadas según el contexto en el cual trabajan. Dividen la concepción de evaluación justa en dos categorías: Igualitaria y equitativa. Los docentes de contexto favorables generalmente se asocia a una evaluación igualitaria mientras que en contexto desfavorecidos se tienen en cuenta las

necesidades de los alumnos y medir un progreso de los alumnos, por lo tanto una evaluación equitativa.

Los autores también señalan que para lograr una evaluación justa son necesarias al menos 6 características;

- a) Establecer claramente las metas y los resultados de aprendizaje
- b) Unir la evaluación con aquello que se enseña y viceversa
- c) Utilizar distintos instrumentos y pruebas de evaluación así como evaluar en diferentes momentos.
- d) Ayudar a los estudiantes a aprender a realizar satisfactoriamente las pruebas de evaluación.
- e) Empoderar a los estudiantes.
- f) Interpretar los resultados de la evaluación de forma adecuada.

El Ministerio de Educación de Chile (2018), señala la existencia de dos tipos de evaluación: Para el aprendizaje y Del Aprendizaje, las cuales poseen diversas características diferenciadoras en sus propósitos, objetivos y momentos. En el siguiente gráfico se expresa cada una de estas características. (Ver tabla 2. Tipos de evaluación).

	<b>Evaluación para el aprendizaje</b>	<b>Evaluación del aprendizaje</b>
<b>Propósitos</b>	Favorecer el aprendizaje	Rendir cuentas (vinculada a modelos predeterminados).
<b>Objetivos</b>	<p>Dar información de los procesos de aprendizaje y enseñanza.</p> <p>Estimular nuevos avances en el aprendizaje.</p> <p>Orientarse hacia la mejora.</p> <p>Desarrollar habilidades de reflexión.</p>	<p>Recoger información sobre lo conseguido (Recogida de calificaciones)</p> <p>Comparar con objetivos ya preestablecidos.</p> <p>Centrarse en los logros</p>
<b>¿Cuándo?</b>	Continua	En momentos puntuales y predeterminados.

*Tabla 3. Tipos de evaluación MINEDUC. Elaboración propia.*

Continuando con uno de estos tipos de evaluación, Padilla y Gil (2008) consideran tres aspectos fundamentales para la evaluación para el aprendizaje estos son:

<b>Aspectos a considerar</b>	<b>Condiciones</b>
Las tareas de evaluación se deben considerar también como tareas de aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Deben requerir suficiente tiempo y esfuerzo.</li> <li>• Deben distribuir el trabajo a través del tiempo, así como cubrir los distintos temas.</li> <li>• Deben contener tareas productivas que requieran de la demostración de su capacidad de poner en acción el conocimiento, en contraste con hablar o escribir sobre él.</li> </ul>
Es preciso proveer retroalimentación a los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proporcionar suficiente retroalimentación y con suficiente detalle.</li> <li>• Proporcionar de forma oportuna para que sea útil.</li> <li>• Centrar en el aprendizaje más que en la nota.</li> <li>• Vincularla al propósito de la tarea y los criterios de evaluación.</li> <li>• Asegurarse que los estudiantes la reciben y la escuchan.</li> </ul>
Implicar a los estudiantes en el proceso de evaluar su propio trabajo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A través de estándares y criterios claros.</li> <li>• A través del uso de técnicas de autoevaluación y evaluación por compañeros, además de la evaluación del profesor.</li> </ul>

*Tabla 4. Aspectos Fundamentales para la Evaluación para el aprendizaje.*

Los conceptos revisados en este apartado, en su totalidad, serán los utilizados para entender los ejes principales de la presente investigación, estableciendo de esta manera una mirada unificadora en los capítulos siguientes, acordes a las concepciones y paradigmas de los investigadores en su pensar y actuar para aplicar y abordar aspectos relacionados a la problemática identificada.

### **3.2. Fundamentación de los procesos que permiten entender la problemática, sus dificultades y cuestionamientos**

La problemática en la cual se enfoca esta investigación está ligada principalmente a la falta de reflexión y colaboración entre docentes sobre procesos evaluativos. Para entender este fenómeno, además de establecer los conceptos claves de la investigación, es necesario establecer por qué ocurren estos fenómenos, qué factores los rodean y sus consecuencias.

Por una parte, contextualizando el sistema educativo actual, cabe señalar que este ha sido cambiante durante las últimas décadas, siendo el actual un paso transitorio entre la antigua reforma educacional (LOCE, 1990), sus futuras modificaciones (1991, 1997, 1998, 2000, 2001, 2003, 2004 y 2005) y la actual ley general de educación (LGE, 2009). En la realidad educacional Chilena existe una superposición curricular, esto se debe a que aún existen programas de estudios que están alineados al marco curricular antiguo y conviven con la renovación de programas que comulgan con las nuevas bases curriculares.

Señalando lo anterior podemos comenzar a contextualizar directamente la problemática a abordar. La actual ley educacional da espacios para la reflexión de profesores y tomar decisiones determinantes en los aspectos evaluativos de los docentes (Ley N°19.070, Art 15, p9); sin embargo, en la práctica los docentes insisten en que tanto la reflexión como el abordar temas acerca del proceso de evaluación son aspectos que aún requieren más atención en los centros educacionales (Capítulo I). También, en la actualidad existen una serie de

obstáculos que impiden el mejoramiento profesional de los docentes dentro de la escuela, afectando directamente al estudiante, minimizando las posibilidades de mejora exponencial y continua, la escasa instancia reflexiva y la poca cohesión profesional ensanchan dichas carencias antes mencionadas, es por eso que consideramos que la instalación de CPA de forma sistemática e inclusiva ayudará a mejorar los déficit de resultados pedagógicos, generando información cualitativa desde todas las áreas que conforman la comunidad pedagógica.

¿Por qué es importante la reflexión entre docentes sobre temáticas relativas a la evaluación?

Por un lado, la evaluación es un proceso que nos permite tomar decisiones en tanto a los aprendizajes de los alumnos y sus procesos respectivos, por lo que Santos (1998) nos señala como una patología de la evaluación el no realizar procesos de meta-evaluación y, por lo tanto, no evaluar los mismos procesos de evaluación. Esto no se realiza de manera aislada ni autónoma, sino que acompañado de otros actores, de más instrumentos y procedimientos (Santos, M., 1998). Por otra parte, al encontrarnos en momentos en los que se implementa, a grandes pasos, leyes que apuntan hacia la inclusión escolar, no podemos estar exentos de estos cambios y, por lo tanto, de su debido proceso de reflexión y colaboración con respecto a cómo afrontar dichos cambios desde el punto de vista de la evaluación. La ley número 20.845 de Chile señala que “el sistema propenderá a eliminar todas las formas de discriminación arbitraria que impidan el aprendizaje y la participación de los y las estudiantes.” (Ley 20.845, Art 1, letra k) por lo que el proceso de evaluación debe ser atingente no solo a un grupo de alumnos, sino que dar cuenta de procesos de una educación inclusiva. Coll y Onrubia (1999) afirman que “una escuela inclusiva sólo podrá serlo si pone en práctica una evaluación inclusiva, una evaluación al servicio del ajuste de la ayuda educativa a todos y cada uno de sus alumnos”.

En este escenario también es necesario plantear cuestionamientos frecuentes como las que señala Neus Sanmartí (2005) “la primera característica que ha de

tener una evaluación que pretende favorecer el aprendizaje es que pueda ser percibida por los estudiantes como una ayuda real, generadora de expectativas positivas. Pero el problema didáctico que se nos plantea a los profesores es el de cómo conseguir que esta expectativa se cumpla, es decir, que la evaluación promueva que se aprenda más y mejor y, además, encontrar placer en ello” (Sanmartí, 2005)

Coll y Onrubia (2002) nuevamente señalan aspectos claves a la hora de implementar procesos de evaluación inclusivos en la escuela:

Evaluar en una escuela para todos requiere modificar y flexibilizar estas características, y apostar por otro tipo de tareas de evaluación y por otras condiciones de realización de las mismas por parte de los alumnos: tareas realistas y contextualizadas; que resulten valiosas y relevantes desde la perspectiva del uso real del conocimiento; que planteen retos complejos; que no dependan de limitaciones temporales no realistas o arbitrarias; que hagan intervenir capacidades cognitivas de alto nivel; que requieran colaborar con los demás; que permitan recorridos de resolución diversos; abiertas a la discusión de soluciones alternativas; que den cabida a estilos de aprendizaje, aptitudes e intereses igualmente diferenciados; que incorporen la reflexión y valoración del alumno sobre lo realizado. (Coll, C. y Onrubia, J. (2002).

Estas problemáticas y dificultades con respecto a la implementación de nuevos procesos en tanto a la evaluación, a procesos reflexivos y colaborativos, como atender a una educación inclusiva son los que esta investigación pretende impactar, de manera positiva, en establecimientos educacionales que presentan estas características.

### **3.3. Fundamentación que permite abordar la problemática**

Entendiendo la problemática y los principales ejes en los que nuestra investigación se sustenta, se hace necesario analizar qué aspectos teóricos nos permiten abordar este problema, para poder implementar un proceso que pretenda solucionar dicho problema.

En primera instancia, la necesidad de mayor reflexión y colaboración entre docentes es fundamental para impactar en los procesos y concepciones evaluativas de los docentes, ya que “el conocimiento necesario para mejorar las prácticas de enseñanza está situado en las propias experiencias cotidianas de los profesores, y que para alcanzar una mejor comprensión de dicho conocimiento se requiere de reflexiones críticas y socializadas.” (Krichesky y Murillo, 2011). En relación a lo anterior, Escudero (2011) da cuentas de “ir potenciando una cultura (concepciones, valores y normas, modos de hacer las cosas) y una política interna (influencias, poder, derechos y deberes, exigencias) como elementos importantes de y para la colaboración dentro de los centros, con los tiempos necesarios y los temas pertinentes a indagar reflexionar y decidir, disponiendo los apoyos convenientes y también la rendición de cuentas sobre lo que se hace y se logra”.

Por otro lado, las comunidades profesionales de aprendizaje generan espacios reflexivos y colaborativos en su práctica, pero a su vez esta misma reflexión pedagógica es una pieza fundamental para esclarecer el panorama de cada escuela y así inducir de mejor manera estos procesos de CPA. La reflexión pedagógica es una metodología de formación, en la que los docentes reflexionan principalmente sobre su propia práctica. Se caracteriza por ser una herramienta formativa que parte del conocimiento práctico, y no solamente teórico, con el fin de dar mejora mediante la profundización de sus saberes pragmáticos, como experiencia personal y profesional, para la actualización y el perfeccionamiento de sus tareas, además de generar un sistema autorregulado, en que le permite al sujeto medir su actuación ante las diversas situaciones de la vida profesional.

A partir de esto, se requiere que los profesores puedan acceder a procesos de reflexión colaborativos, que permitan un aprendizaje grupal y de carácter organizativo, y no individuales ni de acción aislada, ya que tal como señala Bolívar (2001) “el aprendizaje organizativo no es la suma acumulativa de aprendizajes individuales, tienen que darse densas redes de colaboración entre los miembros, pues - en ausencia de intercambio de experiencias e ideas - no ocurrirá.” También hay que tener en cuenta que DuFour (2004) afirma que “el modelo de comunidad profesional de aprendizaje es un gran diseño de una nueva y poderosa forma de trabajar juntos que afecta profundamente a las prácticas de enseñanza. Sin embargo, iniciar y mantener el concepto requiere mucho trabajo”. Por lo tanto, es necesario, no solo el espacio para su realización, sino que la motivación con la cual estos docentes adquieren el desafío de reflexionar sobre sus propias prácticas y las de los otros profesionales ya que también, para lograr modos eficaces de alcanzar metas comunes que respondan demandas del entorno, los miembros de la escuela se caracterizarían por ser personas comprometidas, participativas, que persiguen propósitos comunes (Bolívar, 2001).

De esta manera las Comunidades Profesionales de Aprendizaje (CPA) permiten, a través de procesos colaborativos, que los docentes puedan reflexionar críticamente sobre su práctica educativa y generar lazos de confianza que permitan la unificación de metas comunes, siendo estos los principales actores de este proceso y por lo tanto perfeccionando sus labores. Autores como Vescio, Ross y Adams (2008) entienden que la idea de CPA entrega un modelo de organización escolar que permite maximizar el tiempo dedicado por un centro al desarrollo profesional de sus profesores.

Por otro lado, la reflexión y colaboración docente busca, en este caso, la mejora los procesos evaluativos hacia prácticas inclusivas del aprendizaje, por lo que, la evaluación para el aprendizaje se presenta como un eje clave en estos procesos entre docentes. Además, Black y William, (1998) señalan que “el enfoque de los docentes para el aprendizaje, en oposición a la evaluación del aprendizaje, produce un incremento significativo en el rendimiento de los estudiantes” lo cual

favorece aún más este proceso. También cabe señalar que las ideas principales del constructivismo, que busca generar un aprendizaje significativo en los estudiantes, se relaciona de manera intrínseca con las concepciones de una escuela inclusiva y por ende, una evaluación de esta índole. Arnaiz (2005) afirma que “si queremos que las escuelas sean inclusivas, es decir, para todos, es imprescindible que los sistemas educativos aseguren que todos los alumnos tengan acceso a un aprendizaje significativo” (p. 57).

En conclusión, una propuesta que pretenda impactar directamente en esta problemática, la cual busca procesos de reflexión pedagógica sobre la evaluación, es el desarrollo de una comunidad profesional de aprendizaje, en la cual los participantes estén comprometidos y motivados, para que de esta manera puedan generar instancias de mejora en las prácticas evaluativas las cuales podrán impactar directamente en los aprendizajes de los estudiantes, desde una mirada inclusiva y atingente al contexto actual de la educación como también a su contexto específico como centro educacional.

## **CAPÍTULO 4: MARCO METODOLÓGICO**

### **4.1. Introducción**

El presente apartado tiene la finalidad de detallar el tipo de investigación, su diseño y cómo se verá desarrollado, por otra parte se especificará participantes, fases, recogida de datos y como será tratada la información.

### **4.2. Tipo de investigación**

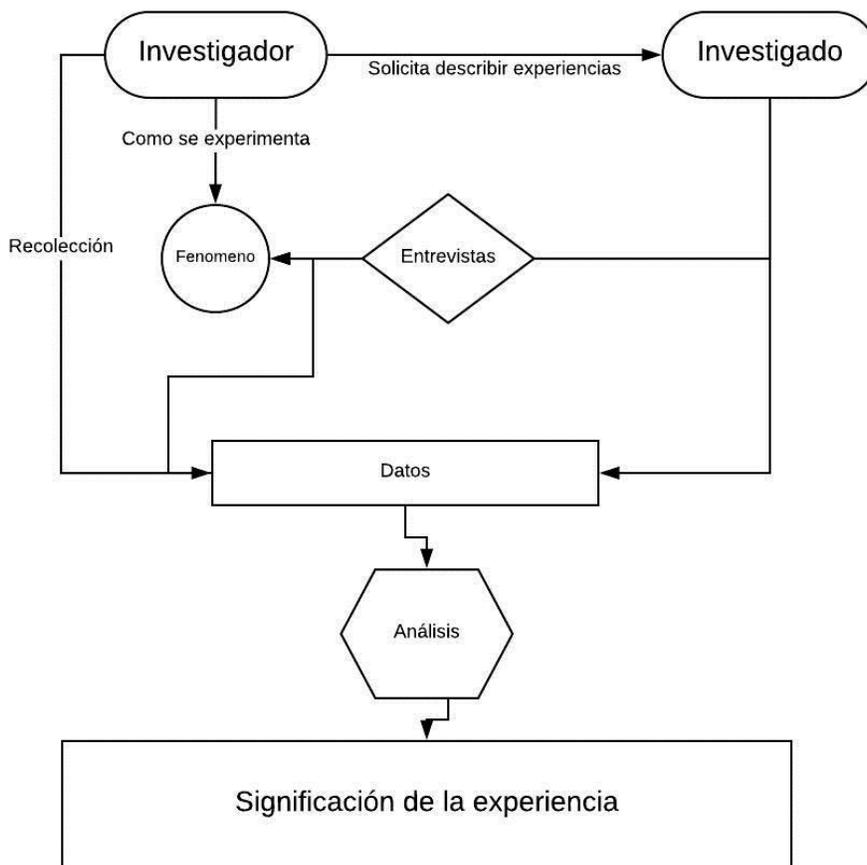
La investigación se desarrollará a partir de una metodología cualitativa con un enfoque fenomenológico, es decir, se centrará en recoger y analizar la información a través de las vivencias, experiencias y concepciones de actores educativos, tanto individual como grupal, que inciden directamente en el contexto y situación a investigar.

La investigación fenomenológica centra el entender y describir los fenómenos desde una peculiaridad colectiva, tomando como datos relevantes temas específicos que ocurren en este círculo e intentando entenderlos desde la intuición, temporalidad, espacio, corporalidad y el contexto relacional. Un estudio fenomenológico describe el significado de las experiencias vividas por una persona o grupo de personas acerca de un concepto o fenómeno (Creswell, 1994).

Por consiguiente, las vías de recogida de información por parte del investigador van dirigidas a encontrar temas sobre experiencias cotidianas y excepcionales. (Entrevistas, focus group, notas de campo y revisión de material relevante).

Los aspectos principales para un procedimiento fenomenológico se puede graficar de la siguiente manera, en la cual se observa tanto el rol del investigador como el

del investigado y como su relación y análisis nos lleva a comprender la significación de las experiencias vividas (Creswell, 1998):



*Tabla 5. Procedimiento fenomenológico. Ideas de Creswell (1994)*

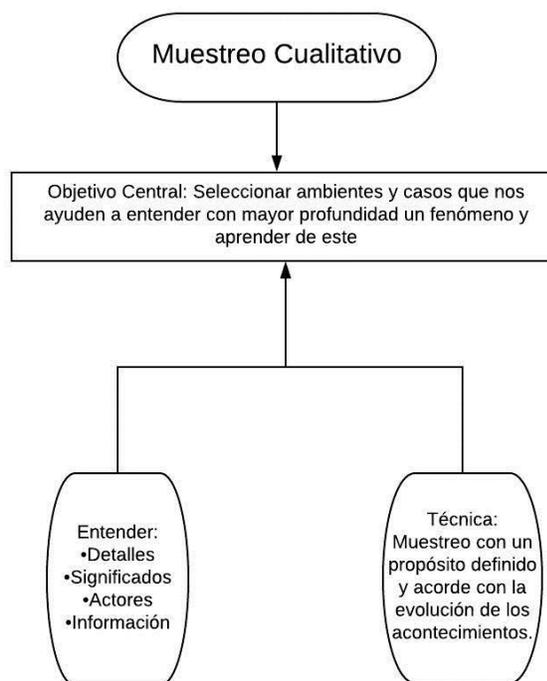
### 4.3. Diseño de investigación

La investigación a realizar tiene por objetivo conocer si a través de la inducción de comunidades profesionales de aprendizaje transformamos o generamos cambios en los paradigmas evaluativos de un grupo de docentes, por lo tanto, se realizará

un estudio de caso el cual contemplará a un grupo de profesionales que ejerzan docencia en el sistema escolar. Este diseño nos permitirá como investigadores sumergirnos en el problema y, desde allí, generar la recogida de evidencia. Merriam (1988), define el estudio de caso como una investigación descriptiva, heurística e inductiva, además asegura que es una herramienta útil para problemas prácticos o situaciones determinadas, el registro que arroja es un producto descriptivo con recursos narrativos ventajosos para las conclusiones investigativas.

#### 4.4. Diseño de muestra

Bardour (2007) da cuenta que el muestreo adecuado tiene una importancia crucial en la investigación, y la investigación cualitativa no es una excepción. La muestra que participará en este proceso busca situar a esta investigación en un contexto en el que escasee la reflexión y colaboración entre docentes o que estos factores sean demandados por actores relevantes en dicho contexto. Es por esto que seleccionaremos una muestra a partir de docentes en ejercicio, que trabajen en colegios con las características mencionadas y, además, posean características similares tales como su índice de vulnerabilidad o grupo socioeconómico predominante.



*Tabla 6. Muestreo Cualitativo.*

Creswell (2009) señala que el muestreo cualitativo es propositivo y que en los estudios cualitativos no es un factor de mayor importancia el tamaño de la muestra. Por lo anterior, se propone la participación de un grupo de profesores que ejerzan docencia en niveles de educación básica y media del establecimiento participante de esta investigación.



*Tabla 7. Muestreo.*

#### 4.5. Técnicas de recogida de información.

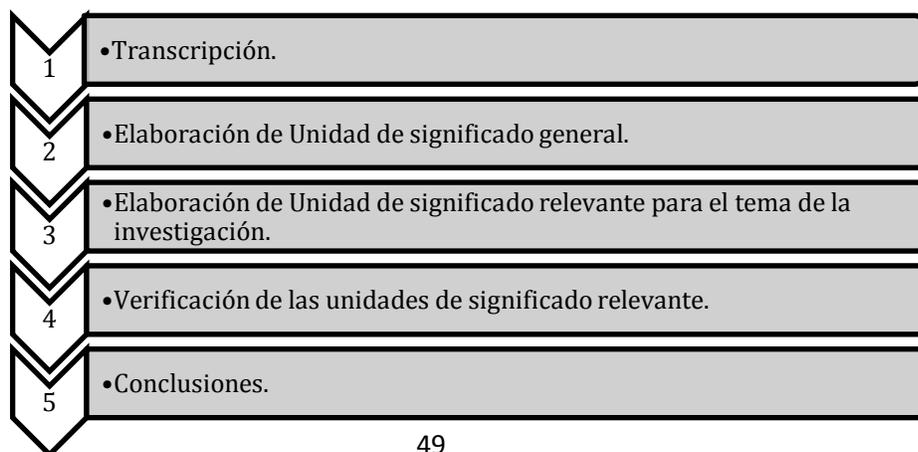
Durante esta investigación se utilizarán cinco técnicas específicas de recolección de información: entrevista, grupos de discusión, observación directa, cuestionarios y análisis de documentación. Estas se replicarán en distintas fases del proceso investigativo para lograr una triangulación de datos que considere una variedad y riqueza de factores de distintas fuentes y grados de subjetividad.

##### 4.5.1. Entrevistas

Primero, y en coherencia con lo planteado en una investigación fenomenológica, se darán énfasis a las entrevistas tanto semi-estructuradas como no estructuradas. A través de estas, se pretende recolectar información sobre las percepciones, de los sujetos partícipes de la investigación, del fenómeno al cual se están enfrentando y algunos conceptos claves pertinentes al caso. Tal como señala Marí, Bo y Climent (2010) “la entrevista de investigación pretende, a través de la recogida de un conjunto de saberes privados, la construcción del sentido social de la conducta individual o del grupo de referencia de ese individuo”.

Estos mismos autores nos sugieren seguir la siguiente secuencia en un análisis fenomenológico de los datos obtenidos en este tipo de instrumento:

##### 4.5.2. Focus group o Grupos de discusión.



Esta técnica será utilizada principalmente para dar luces a las opiniones o sugerencias de más sujetos implicados en el contexto a investigar, de manera que se puedan lograr acuerdos, se amplíen miradas sobre una temática determinada, se enfrenten puntos de vista, se propongan y critiquen ideas y, finalmente, que los investigadores puedan indagar acerca de actitudes y reacciones frente a un tema presentadas por el grupo reunido. (Juan y Roussos, 2011)

#### **4.5.3. Observación Participante y Notas de Campo.**

De manera de enriquecer el contexto en el cual se desenvuelve la investigación, se recogerá información a través de notas de campo que registren los investigadores. En estas estarán presentes todas las situaciones anecdóticas o consideradas relevantes según quien registra. Callejo (2002) señala que una de las preocupaciones del observador participante son las formas de vida social u organizativa que se pueden considerar como anormales o “fuera de la norma dominante en la sociedad asimismo dominante”. Por otra parte, también señala que su principal uso “se encuentra en el estudio de lo que relativamente se sale de la norma: lo que todavía no se entiende, lo incipiente, las otras culturas, los grupos semiocultos o clandestinos y lo que tiende a encerrarse entre los muros de las instituciones.”

Por otro lado, las notas de campo ayudaran a describir y denotar las situaciones vividas por el investigador y/u otros participantes en la investigación, de manera de ampliar la mirada del contexto más allá de sus situaciones anormales o anecdóticas.

#### **4.5.4. Cuestionarios.**

Durante las fases de inicio y cierre del proceso de implementación se utilizarán cuestionarios a modo de recabar información no solo de manera verbal u observable, sino que también escrita por parte de los participantes. Estos cuestionarios presentaran reactivos de pregunta abierta dando total libertad de respuesta a los docentes. Garcia (2003) señala que “la finalidad del cuestionario es obtener, de manera sistemática y ordenada, información acerca de la población con la que se trabaja, sobre las variables objeto de la investigación o evaluación”. Esta información obtenida será analizada de manera que se logre vislumbrar los paradigmas curriculares a los cuales tienen tendencia a expresar los participantes divididos en las dimensiones de concepciones de la evaluación, prácticas evaluativas y percepción de las prácticas evaluativas de terceros.

#### **4.5.5. Análisis de documentos.**

El análisis de documentación pertinente también será fundamental en este proceso investigativo, ya que nos permitirá tener una mirada más amplia del fenómeno y como este se ve o no afectado a lo largo de este periodo. Durante esta etapa se pretende da revisión a planificaciones, instrumentos de evaluación, reglamento de evaluación del establecimiento, PEI, etc. Referido al análisis de documentación, López (2002) señala que el interés de este análisis no es sólo el de la descripción de los contenidos, “sino en lo que éstos, una vez tratados, podrían enseñarnos relativo a «otras cosas»”

#### **4.6. Tratamiento de la información.**

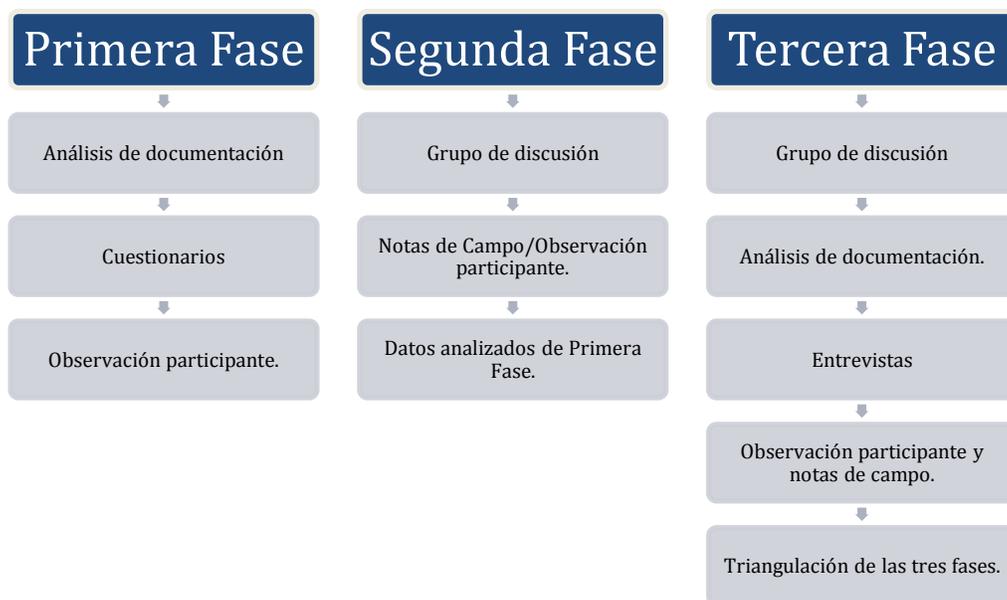
La información recogida a través de estas distintas técnicas y sus respectivos instrumentos será triangulada y analizada a en tres fases principales de la investigación. Cada uno de las técnicas utilizadas busca comprender las vivencias y experiencias de los investigados como también aspectos que puedan ocurrir en el contexto a ojos del investigador.

En una fase inicial, en la que los investigados se presentan en su contexto y situación sin intervención de los investigadores, se recogerá información a través de análisis de documentación, cuestionarios y observación participante. De esta manera se triangularán los datos obtenidos de los investigados, de la documentación que presente el contexto, institución y los mismos sujetos partícipes de la investigación, como también la información que pueda recoger el investigador acerca de situaciones anecdóticas o que no sean consideradas dentro de un marco de normalidad según su percepción. De esta manera la información triangulada buscará dar cuenta sobre la situación previa a cualquier acción propositiva de esta investigación, para obtener un amplio panorama de los fenómenos presentes en el contexto.

En una segunda fase, la cual se caracterizará por tener una incidencia directa de los investigadores, se recogerá información a través de técnicas de grupos de discusión y observación participante y notas de campo del investigador. En este caso se triangulará estos dos nichos de información junto a los datos analizados de la fase anterior, para comprender los procesos vividos por los sujetos investigados como también la construcción de significados que se generen, las impresiones del investigador al respecto y también establecer conclusiones sobre las temáticas, formas y fenómenos ocurridos durante procesos reflexivos, tipos de liderazgo, estrategias de comunicación y cualquier otro hecho que pueda dar una mayor comprensión de cómo el proceso de mejora propuesto por los investigadores impacta en este contexto. Esta fase se caracterizará por la toma de

decisiones tanto de los investigados como de los investigadores, las cuales podrían transformar o dar forma a los siguientes procesos a partir de la información tratada o, incluso, de la información no tratada, y por ende, no consiente por los investigadores.

Finalmente, en una última fase, se recogerá información a partir de todas las técnicas expuestas anteriormente, de manera de dar un punto de comparación entre las fases y, por otro lado, comprender los significados y fenómenos vividos y percibidos por los investigados al finalizar este proceso. Además de analizar la información obtenida en esta fase, se pretende triangular los principales datos obtenidos de las tres etapas de la investigación para comprender, como investigadores, las experiencias vividas a lo largo del proceso investigativo por parte de los investigados y también dar una visión temporal y, posiblemente, transformativa del contexto en el cual se desenvuelve el estudio.



*Diagrama de fases de la implementación*

## **CAPÍTULO 5: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN E IMPLEMENTACIÓN**

Con el fin de generar instancias reflexivas entre docentes, se propone implementar una comunidad profesional de aprendizaje (CPA) en el establecimiento participante del estudio. Esta propuesta pretende diagnosticar las concepciones y prácticas de los docentes del establecimiento participante, unificar una visión como comunidad de docentes acerca de lo que se espera sobre los procesos evaluativos para favorecer el aprendizaje de los estudiantes, reconocer bibliografía y experiencias que ayuden a concretar esta visión unificada y, finalmente, vislumbrar los logros y metas a partir de este proceso de reflexión y colaboración.

### **5.1. Objetivos de la propuesta de intervención.**

Objetivo general:

- Generar espacios de reflexión sobre temáticas evaluativas a través de la implementación de comunidades profesionales de aprendizaje.

Objetivos específicos:

- Diagnosticar las prácticas y concepciones de la evaluación de los docentes en ejercicio de la institución educativa.
- Identificar nudos críticos a mejorar con respecto a temáticas evaluativas propias del contexto.
- Generar grupos de discusión que identifiquen problemáticas y planteen acciones concretas para su mejora.

## **5.2. Análisis de recursos necesarios para su implementación.**

Para la realización de la investigación en sus distintas fases , es necesario conocer y establecer los diferentes recursos que serán utilizados por los investigadores a además de describir el grupo humano participante en este proceso.

### **5.2.1. Recursos ambientales**

Este proceso se realizará en un establecimiento educacional municipal de la región metropolitana de la comuna de La Florida, con índices de vulnerabilidad escolar del 80% y GSE bajo según informe SIMCE. Para ello se han coordinado los espacios físicos y calendarios pedagógicos dentro de este mismo para la implementación de una comunidad profesional de aprendizaje. Los consejos de profesores serán parte de los espacios utilizados para desplegar las distintas fases investigativas, lo cual no alteraría su cronograma interno ni espacios personales de los docentes.

### **5.2.2. Recursos humanos**

Los docentes partícipes de esta investigación y, por lo tanto, de la comunidad profesional de aprendizaje, son el pilar fundamental de este proceso por lo que al utilizar los espacios de consejos de profesores se puede contar con su participación sin interferir en sus horarios protegidos para labores administrativas.

Por otro lado, el estudio se realiza en el lugar de trabajo de los investigadores, lo cual facilita la realización de las distintas fases presentes en esta propuesta, como

también el interactuar directamente con los docentes participantes, realizar entrevistas, grupos de discusión, etc.

### **5.2.3. Recursos de material**

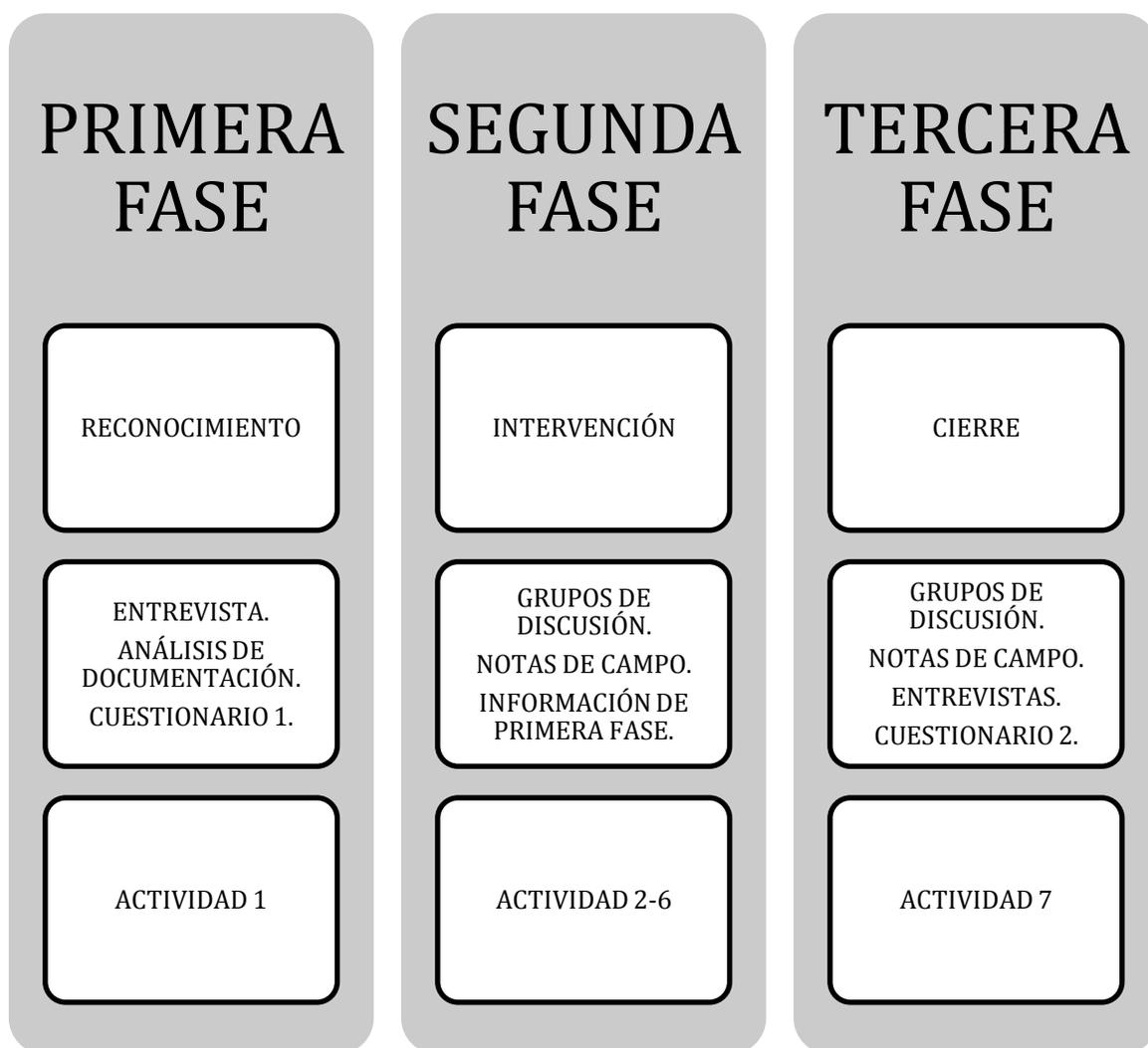
Los insumos utilizados por parte de los investigadores son de diseño universal y propio, adecuado a las diferentes problemáticas del foco investigativo, por lo tanto, la confección de dichos materiales es de gestión interna de los investigadores y en base a estudios de otros investigadores.

### **5.2.4. Recursos metodológicos y recolección de información**

Grupos de discusión o *focus group*, entrevistas semiestructuradas, análisis de documentación y notas de campo son los medios de recolección de información que serán llevados a cabo durante la implementación de la propuesta. Por lo tanto, se requerirán insumos encontrados en el establecimiento tales como: documentación correspondiente a planificación, instrumentos de evaluación de aprendizaje, instrumentos de evaluación docente, PEI, entre otros. Por otra parte, para los grupos de discusión, el rol de moderador lo realizará el investigador como también el rol de entrevistador, por lo cual no se necesitarán recursos adicionales para la recolección de información ni para las estrategias metodológicas aplicadas en esta propuesta.

### 5.3. Plan de implementación

La investigación nace de la necesidad de encontrar y generar espacios de reflexión en torno comunidades de aprendizaje en el lugar de trabajo de los investigadores y posicionar la evaluación como eje central de la discusión, es por eso se pretende investigar el uso y impacto que tienen las CPA en un colegio municipal de la comuna de La Florida. Los resultados obtenidos en esta investigación serán utilizados para evaluar dicha propuesta. Para esto se diseñaron una serie de intervenciones que a continuación se detallaran.



*Diagrama de resumen propuesta de investigación.*

### 5.3.1. Primera fase: recolección de información

En primera instancia, para la contextualización el establecimiento participante de la investigación, se realizará un diagnóstico a partir de análisis de documentación y cuestionarios a todo el equipo de docentes y educadores diferenciales. Para esto se analizarán insumos como planificaciones de clases, evidencia de evaluaciones, PEI del colegio, instrumentos de evaluación utilizados por los profesores, entre otros. Por otro lado, los docentes darán a conocer sus concepciones, percepciones y prácticas sobre cada establecimiento a través de la siguiente actividad:

#### A.1. Actividad 1: Reconocimiento de concepciones, percepciones y prácticas evaluativas.

<b>OBJETIVO</b>	Identificar características del docente a través sus concepciones, percepciones y prácticas sobre la evaluación a nivel general aplicada en el establecimiento.
<b>DESCRIPCIÓN GENERAL</b>	<p>Por medio de un cuestionario los docentes expresarán su punto de vista con respecto a las siguientes aristas:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Concepción de una evaluación idealizada.</b> ¿Cómo crees que debería ser la evaluación? Independiente de sus posibles dificultades.</li><li>• <b>Prácticas evaluativas.</b> En tu práctica pedagógica con los estudiantes ¿Cómo evalúas?</li><li>• <b>Percepción de las exigencias de los estudiantes.</b> ¿Cómo crees que los estudiantes quieren ser evaluados?</li><li>• <b>Percepción de la visión de la institución educativa.</b> ¿Qué y cómo crees que el colegio en el cual trabajas quiere que evalúes? .</li><li>• <b>Percepción de pares.</b> ¿Qué crees que es la evaluación para tus colegas? ¿Cómo crees que evalúan?</li></ul>

**A.1.1. Evaluación de implementación de Actividad 1 y tabulación de datos obtenidos**

**a. Implementación:** Cantidad de participantes y respuestas obtenidas a través del instrumento aplicado en la actividad 1.

<b>Indicador</b>	<b>Sí</b>	<b>No</b>
Se aplica el instrumento de evaluación (cuestionario)		
Se respeta el tiempo asignado para la realización del instrumento.		
Todos los docentes participantes cuentan con una copia del cuestionario para su realización.		

<b>Indicador</b>	<b>Cantidad</b>	<b>Observaciones.</b>
Cantidad de participantes en realizar el cuestionario.		
Cantidad de participantes en responder ítem nº1.		
Cantidad de participantes en responder ítem nº2.		
Cantidad de participantes en responder ítem nº3.		
Cantidad de participantes en responder ítem nº4.		
Cantidad de participantes en responder ítem nº5.		

**b. Tabulación de datos obtenidos: Paradigmas:** Número de respuestas correspondientes a cada paradigma.

Ítem	Técnico	Práctico	Crítico	No definido.
Concepciones de la evaluación idealizada.				
Prácticas evaluativas.				
Percepción de las exigencias de los estudiantes en torno a la evaluación.				
Percepción de la visión de la institución educativo con respecto a la evaluación.				
Percepción de las prácticas educativas de pares.				

### 5.3.2. Segunda fase: Intervención a través de comunidad profesional de aprendizaje

El objetivo de esta fase es generar un diálogo reflexivo entre docentes acerca de temáticas de la evaluación que afecten directamente sus contextos, en los cuales puedan llegar a acuerdos y unificar puntos de vista para su mejora. Por otro lado, esta fase se caracteriza por triangular el contexto con experiencias y bibliografía pertinente a las temáticas a tratar.

Por lo tanto, en esta fase se da el inicio a las etapas características de una comunidad profesional de aprendizaje descritas por Krishesky y Murillo (2011) realizándose las adecuaciones pertinentes al contexto de esta investigación.

Por otro parte la información recolectada en esta fase debe ser traducida y significada, con el fin de encontrar sentido investigativo al proceso antes mencionado, es así como Krishesky y Murillo plantean que **se deben especificar las prioridades de mejora a partir de los datos obtenidos.**

“En este proceso se determinan las áreas a mejorar por medio del análisis de evidencia por parte de los investigadores, los cuales determinarán la jerarquización problemática de la investigación.” (Krishesky y Murillo. 2011. p. 72).

## B.1. Actividad 2: Cómo y qué se necesita

<b>OBJETIVO</b>	Generar una visión compartida de evaluación, identificando sus principales características.
<b>DESCRIPCIÓN GENERAL</b>	<p>Los docentes, como comunidad profesional, expresan el cómo y el qué se necesita para realizar prácticas evaluativas de calidad, según la definición personal de cada docente sobre este término, acordes al contexto y, por lo tanto, qué es lo que se tiene logrado y qué es necesario mejorar.</p> <p>A partir de la información obtenida, los docentes generan una visión común de qué es lo que se espera de la evaluación a nivel general como comunidad educativa y sus respectivas características.</p>

### B.1.1. Evaluación de implementación de Actividad 2

<b>Indicador</b>	<b>Sí</b>	<b>No</b>
Se realiza grupos de discusión.		
Se discute en torno al objetivo de la actividad.		
Se genera una visión compartida de la evaluación.		
Se establecen características de la visión compartida de la evaluación.		

En esta dirección y en conjunto con el trabajo colaborativo entre los docentes se debe iniciar el proceso de **selección prácticas o programas específicos**, con el fin de encontrar las actividades, estrategias y programas que ayuden a vislumbrar la mejora que se intenta desarrollar.

*“Los profesores estudian distintas alternativas para poder seleccionar estrategias o programas específicos que permitan mejorar los aprendizajes del alumnado frente a las necesidades identificadas anteriormente. Esta es la instancia en la que el profesorado decide adoptar una innovación, ya sea como estrategia planificada por el propio equipo o bien como recurso aprendido de alguna otra experiencia”. (Krishesky y Murillo. 2011. p. 72)*

### **B.2. Actividad 3: Selección de estudios o programas**

<b>OBJETIVO</b>	Seleccionar estudios o programas que contribuyan a lograr la visión compartida de evaluación acordada previamente.
<b>DESCRIPCIÓN GENERAL</b>	Se facilitan a los docentes ideas generales de estudios o programas que podrían ser de utilidad para llevar a cabo la visión conjunta de evaluación planteada en la actividad anterior y, por lo tanto, generar mejoras en las prácticas evaluativas. Posteriormente se seleccionan los estudios o programas que los docentes consideren de mayor utilidad para su profundización.

### B.2.1. Evaluación de implementación de Actividad 3

Indicador	Sí	No
Se realiza grupos de discusión.		
Se discute en torno al objetivo de la actividad.		
Los docentes reciben una copia de los documentos a analizar.		
Los docentes seleccionan su preferencia con respecto a cual programa o estudio desean profundizar.		

De esta misma forma se deben establecer nuevos conocimiento que ayuden a mejorar las prácticas docente y formación profesional de estos mismos, para esto Krishesky y Murillo (2011) dicen que **se deben establecer necesidades de formación para los docentes** en las cuales mejoren o engrosen sus conocimientos para la mejora.

*“Una vez definida la estrategia o innovación, los profesores deben aceptar y acordar sus necesidades de formación profesional, de modo que esto les habilite a implementar nuevos conocimientos o prácticas en la enseñanza. Todo proceso de innovación requiere de algún tipo de capacitación en este sentido y es fundamental que el profesorado sea quien decida y acuerde acerca de cuál es la forma más adecuada de incorporar estas nuevas competencias”. (Krishesky y Murillo. 2011. p. 73)*

**B.3. Actividad 4: FODA: ¿Qué necesito comprender para aplicar el programa seleccionado?**

<b>OBJETIVO</b>	Identificar aspectos principales que son necesarios de comprender para la aplicación del programa, estudio o temática, reconociendo sus fortalezas y debilidades personales con respecto a una futura implementación y formación de la bibliografía seleccionada.
<b>DESCRIPCIÓN GENERAL</b>	A partir del estudio o programa seleccionado y considerando el conocimiento que se tiene sobre el mismo; los docentes se cuestionan lo siguiente: <i>¿qué necesito comprender para aplicar el programa seleccionado?. A partir de esa pregunta-reflexión realizan una matriz FODA para dar cuenta de las ventajas y desventajas, según su propia percepción, que tiene cada uno sobre lo próximo a estudiar y aplicar.</i>

**B.3.1. Evaluación de implementación de Actividad 4**

Indicador	Sí	No
Se realiza grupo de discusión.		
Se discute en torno al objetivo de la actividad.		
Los participantes reciben material para la realización de matriz FODA (lápiz y matriz FODA impresa)		
Los participantes realizan matriz FODA a partir del programa o estudio seleccionado.		

Para interiorizar más aún el proceso de enseñanza aprendizaje por parte del docente en procesos de CPA , Krishesky y Murillo nos plantea que debe existir un discernimiento por parte del docente donde debe decidir qué aprender y cómo hacerlo, tomando en cuenta siempre que deben participar activamente en dicho proceso de inducción. Los autores lo denominan como **Definición de formación profesional**.

*“El profesorado determina lo que debe aprender y cómo va a hacerlo y todos los miembros participan activamente en este proceso de adopción de estrategias formativas. Es importante que en el marco de una CPA el centro y, en particular, su equipo directivo acompañe y apoye las decisiones adoptadas por el cuerpo docente”. (Krishesky y Murillo. 2011. p. 73)*

#### **B.4. Actividad 5: Establecer y jerarquizar prioridades**

<b>OBJETIVO</b>	Establecer prioridades hacia la mejora sobre la formación e implementación del programa o estudio seleccionado, analizando los resultados obtenidos en la actividad anterior.
<b>DESCRIPCIÓN GENERAL</b>	Después de la tabulación de los resultados obtenidos en la actividad anterior, se analizan los resultados a través de un grupo de discusión y se realizan propuestas hacia la mejora de la formación e implementación del programa seleccionado.

#### B.4.1. Evaluación de implementación de Actividad 5

<b>Indicador</b>	<b>Sí</b>	<b>No</b>
Se realiza focus group.		
Se discute en torno al objetivo de la actividad.		
Los participantes proponen acciones para mejorar debilidades expresadas en matriz FODA realizado previamente.		
Los participantes proponen acciones para aprovechar las Oportunidades expresadas en matriz FODA realizado previamente.		
Los participantes proponen acciones para disminuir las Amenazas expresadas en matriz FODA realizado previamente.		
Los participantes proponen acciones para aprovechar las Fortalezas expresadas en FODA realizado previamente.		
Los participantes deciden cuales son las prioridades en torno a la mejora de los elementos expresados a través del análisis FODA.		

### B.5. Actividad 6: Formación y profundización del programa seleccionado

<b>OBJETIVO</b>	Proponer acciones concretas que den respuesta a los nudos críticos jerarquizados, aplicando los principios fundamentales del programa seleccionado.
<b>DESCRIPCIÓN GENERAL</b>	<p>Para esta actividad se utilizará una modalidad grupal, en la cual los docentes se discutirán en torno a algunos de los principios fundamentales del programa estudiado, reflexionando sobre su aplicabilidad, dificultades y formas de llevar este conocimiento al aula o a las prácticas evaluativas.</p> <p>Cada grupo acuerda una acción concreta por cada uno de los tres nudos conflictivos de mayor prioridad, según la jerarquización previa, en las cuales puedan llevar a sus prácticas evaluativas/pedagógicas para contribuir a la visión en común de evaluación acordada como comunidad profesional de aprendizaje. Este conjunto de acciones serán los primeros productos finales de esta comunidad profesional de aprendizaje, los cuales ayudarán a llevar a cabo una visión conjunta de evaluación por parte de los docentes.</p>

### B.5.1. Evaluación de implementación de Actividad 6:

Indicador	Sí	No
Se realiza grupos de discusión.		
Se discute en torno al objetivo de la actividad.		
Los docentes discuten sobre un concepto o unidad breve en grupos reducidos.		
Los docentes reciben material de estudio y reflexión.		
Los grupos de docentes generar tres acciones para llevar a la práctica el nuevo conocimiento.		
Los grupos reciben materiales para escribir y detallar sus acciones.		

### 5.3.3. Tercera fase: Cierre.

Con el fin de medir el proceso de CPA realizado se disponen una serie técnicas de recogida de la información así como una actividad vinculante a lo mismo, para esto se utilizan grupos de discusión, cuestionarios, entrevistas y notas de campo.

#### C.1. Actividad 7: Análisis y comparación de información obtenida al inicio del proceso de implementación.

<b>OBJETIVO</b>	Identificar posibles cambios en las concepciones, percepciones y prácticas de evaluación, analizando la información obtenida al inicio de la CPA, generando discusiones en torno a los logros obtenidos.
<b>DESCRIPCIÓN GENERAL</b>	En forma grupal analizan la información de la primera actividad y debaten sobre qué cambió, qué se mantiene y qué se plantea como nuevo desafío a mejorar  Responden cuestionario sobre sus concepciones, percepciones y practicas evaluativas posterior a este proceso de CPA.

### C.1.1. Evaluación de implementación de Actividad 7:

Indicador	Sí	No
Se realiza grupos de discusión.		
Se discute en torno al objetivo de la actividad.		
Los participantes reciben los resultados de la primera actividad.		
Los participantes comentan sobre concepciones, prácticas y/o percepciones que consideran que han cambiado desde la Actividad 1.		
Los participantes comentan sobre concepciones, prácticas y/o percepciones que consideran que se han mantenido desde la Actividad 1.		
Los participantes comentan sobre concepciones, prácticas y/o percepciones que consideran que siguen siendo prioridad para mejorar desde la Actividad 1.		
Responden cuestionario sobre sus concepciones, percepciones y practicas evaluativas posterior a este proceso de CPA.		

Esta propuesta de intervención pretende, principalmente, generar espacios de reflexión y colaboración docente en torno a la evaluación, mejorando las prácticas de esta misma a través del conocimiento de los mismos docentes enriquecido por otros expertos en el área de la educación.

A lo largo de esta de intervención se busca, a través de las entrevista y las notas de campo, vislumbrar las percepciones de los docentes en torno a este proceso lo cual dará forma a los siguientes capítulos, los que buscan analizar los resultados

a través de una metodología fenomenológica de las experiencias de los participantes **Cronograma de intervención e implementación**

La intervención se llevará a cabo durante siete semanas no consecutivas, durante algunas semanas el calendario interno del establecimiento no permite la realización de esta reunión debido a días festivos, actividades extraprogramáticas u otros acontecimientos.

		AGOSTO				SEPTIEMBRE				OCTUBRE			
		S1	S2	S3	S4	S1	S2	S3	S4	S1	S2	S3	S4
A	Actividad 1.	X											
B	Actividad 2			X									
C	Actividad 3			X									
D	Actividad 4				X								
E	Actividad 5								X				
F	Actividad 6									X			
G	Actividad 7										X		
H	Entrevistas									X	X	X	
I	Cuestionario 1	X											
J	Cuestionario 2										X		

## **CAPÍTULO 6: ANÁLISIS Y DESCRIPCIÓN DE LA INFORMACIÓN RECOPIlada.**

### **6.1. Evaluación de la implementación de actividades propuestas y análisis de objetivos planteados.**

Durante el proceso de implementación de la propuesta de esta investigación, se realizaron evaluaciones posterior a cada sesión a modo de mantener una constante información sobre los logros de implementación de estas instancias. Se realizaron todas las sesiones propuestas con un nivel de logro del 100% con respecto a sus criterios de implementación planteados.

A continuación, se describirán y analizarán los objetivos planteados para esta propuesta a modo de obtener una visión global del proceso realizado.

#### **6.1.1. Objetivos específicos de la propuesta de intervención.**

- Diagnosticar las prácticas y concepciones de la evaluación de los docentes en ejercicio de la institución educativa.

Durante este proceso de implementación se realizó la Actividad 1, en la cual los docentes del establecimiento respondieron un cuestionario abierto acerca de sus concepciones, prácticas y percepciones sobre temáticas evaluativas. Durante este diagnóstico destacó información como una concepción con tendencia a un paradigma práctico o constructivista, la utilización generalizada de la observación directa como estrategia de evaluación formativa y una percepción contraria hacia la labor evaluativa que realizan los otros profesores, por lo tanto, con prácticas tradicionales o cercanas a un paradigma técnico.

- Identificar nudos críticos a mejorar con respecto a temáticas evaluativas propias del contexto.

Durante los grupos de discusión generados durante esta comunidad profesional de aprendizaje se realizó una sesión exclusiva para jerarquizar los nudos críticos que los docentes consideraran necesarios mejorar. Cabe mencionar que durante variadas sesiones los docentes demostraron la necesidad de mejorar variados aspectos que entorpecen o dificultan los procesos evaluativos. Los docentes jerarquizaron los nudos críticos de la siguiente manera:

1. Generar mecanismo de aprendizaje para estudiantes con NEE.
2. Construcción de la evaluación auténtica no solo vista por el evaluador.
3. La respuesta de los estudiantes frente a un proceso de evaluación.

La jerarquización y propuesta de solución a estos nudos críticos generaron espacios de reflexión y colaboración entre los docentes, discutiendo sobre tópicos como ¿Cómo evalúo? ¿Qué me dificulta evaluar de la manera que consideraría ideal? ¿Qué procesos afectan mis procesos evaluativos? ¿Para que evalúo? ¿Cómo evalúa el resto? ¿Qué puedo aportar a mis colegas a partir de mi experiencia?

- Generar grupos de discusión que identifiquen problemáticas y planteen acciones concretas para su mejora.

Durante los grupos de discusión se identificaron las problemáticas anteriormente expuestas y también se plantearon posibles acciones concretas que puedan aportar a su mejora en el corto plazo. Entre estas acciones se priorizó el incluir más trabajo colaborativo en el aula, el generar instrumentos de evaluación en conjunto con los estudiantes, transparentar los procesos y el evaluar el proceso de aprendizaje, incluyendo al docente, los alumnos, las clases, las estrategias, metodologías, etc.

### **6.1.2. Objetivo general de la propuesta de intervención:**

- Generar espacios de reflexión sobre temáticas evaluativas a través de la implementación de comunidades profesionales de aprendizaje.

Los grupos de discusión entre docentes, en conjunto con las actividades propuestas, a base del modelo de comunidad profesional de aprendizaje, lograron generar espacios de reflexión y colaboración entre docentes, los cuales permitieron autoevaluar sus prácticas, identificar nudos críticos internos y externos, compartir experiencias, alinear un concepto de evaluación, enriquecer sus prácticas colaborativamente, conceptualizar la práctica, observar a los demás, obtener una mirada generalizada sobre las aristas que influyen en los procesos evaluativos, entre otros.

## **6.2. Análisis y descripción de la información obtenida en la primera fase de la investigación: Fase de reconocimiento.**

A partir de los datos obtenidos a través de los insumos e instrumento utilizados durante esta primera fase de implementación, se expondrán y analizarán sus resultados en las siguientes secciones.

### **6.2.1. Análisis de información obtenida en primer cuestionario.**

En este apartado se analizan las concepciones, prácticas y percepciones que tienen los docentes, previo a aplicar instancias de reflexión y colaboración entre docentes, sobre distintos procesos de evaluación presentes en sus prácticas, ideales o demandas de agentes de la comunidad escolar. Cada una de las

dimensiones fue analizada en base a si su respuesta se acercaba a un paradigma técnico, práctico, crítico o alguno sin definir debido a la naturaleza de la respuesta. Este análisis busca dar una visión general del establecimiento sin la presencia e intervención de una comunidad profesional de aprendizaje.

### a. Concepción idealizada de la evaluación.

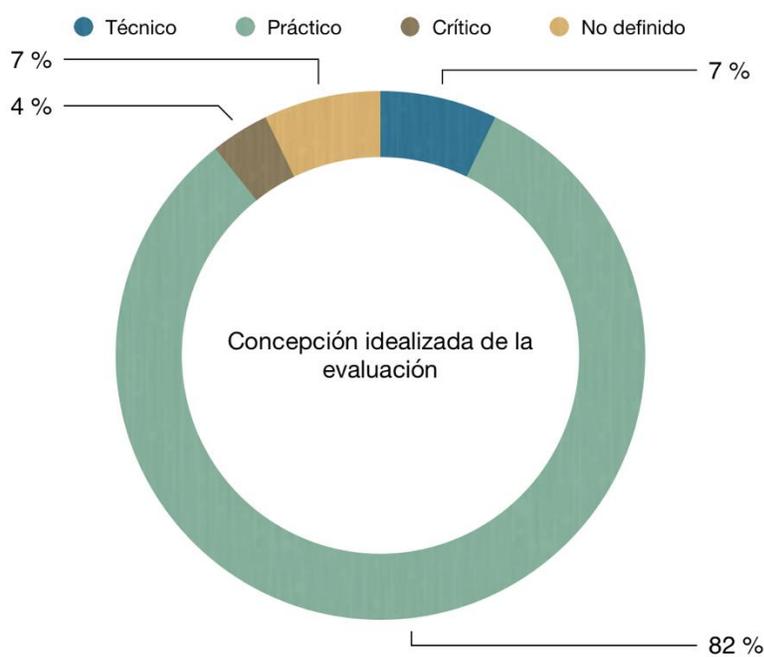


Gráfico 1. Concepción idealizada de la evaluación.

La mayoría de los participantes considera que una evaluación ideal tiene características de índole práctica, en el cual se priorice el proceso de aprendizaje de los estudiantes y su contexto. Sin embargo, existe un grupo equivalente que se ubica entre un paradigma crítico o técnico, debido a que pretenden evaluar contenidos de manera generalizada y neutra o, por otra parte, buscan cambiar el sistema educativo como tal.

Por otro lado, los docentes participantes señalan que la evaluación debería ser un proceso de aprendizaje, más que un momento en específico, indicando que durante este se pueden observar distintos estilos de aprendizaje, abogando a que no todos aprenden de la misma manera, como también observar el progreso de cada estudiante con respecto a si mismo. También expresan que durante el proceso se pueden aplicar variadas estrategias e instrumentos de evaluación para tener una mirada más amplia del aprendizaje de cada estudiante.

*“Creo que las evaluaciones deberían ser variadas, con diferentes instrumentos que permitan evidenciar los procesos y resultados, así se puede evidenciar el proceso de enseñanza aprendizaje con más claridad”  
(A1, D.A)*

*“La evaluación debe tomar en cuenta las particularidades y formas de aprendizaje de cada estudiante. Debe ser también un proceso que mida diferentes tipos de habilidades y tipos de aprendizajes” (A.1, D.A2)*

## b. Prácticas de evaluación

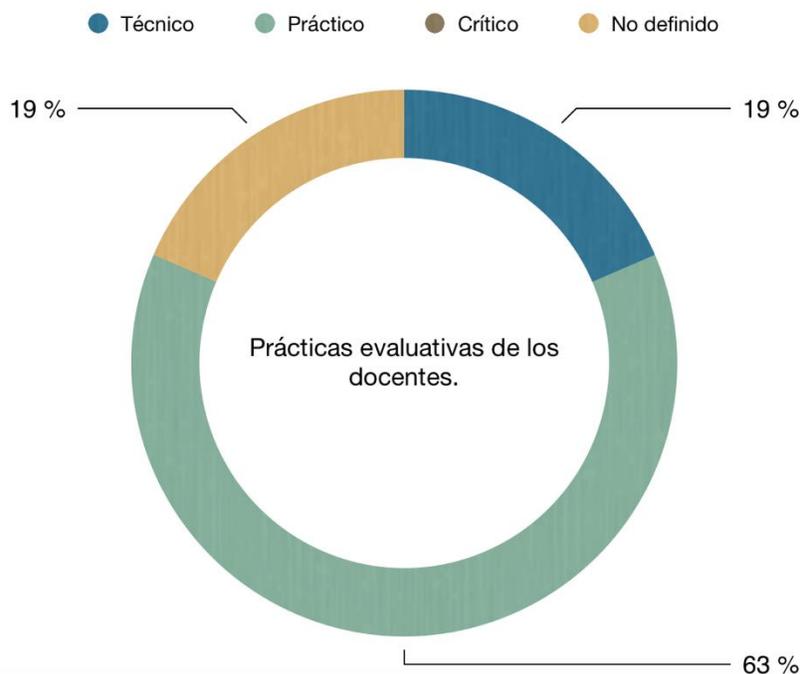


Gráfico 2. Prácticas de evaluación.

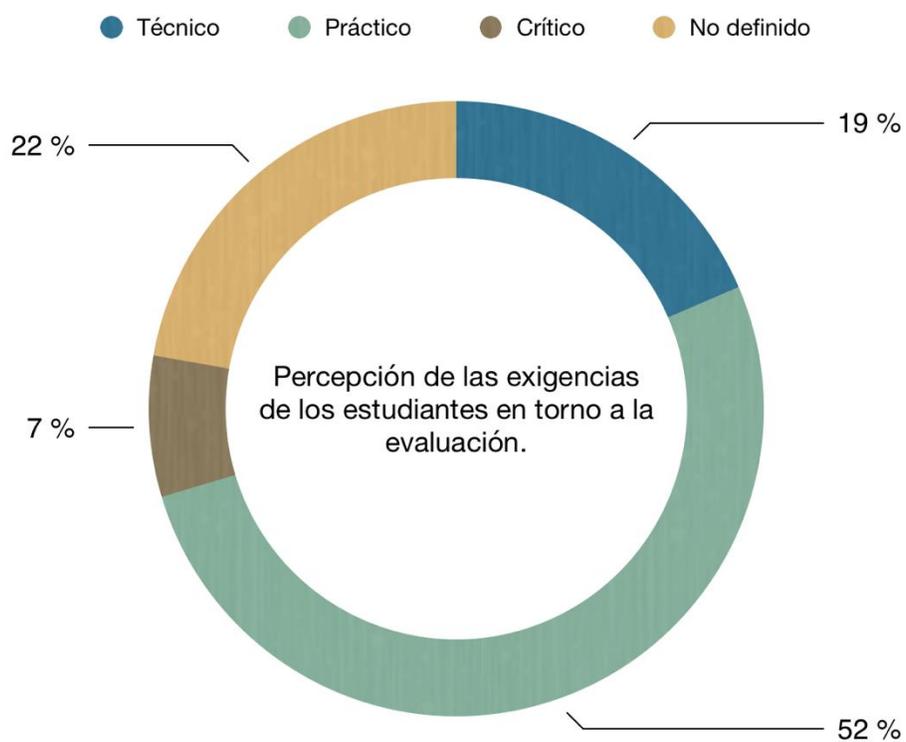
Los participantes tienen prácticas evaluativas asociadas a un paradigma que prioriza el proceso de aprendizaje y la relación con el contexto; sin embargo el fin de sus procesos de evaluación, generalmente, demuestra ser una medición de avances o logros. Por otro lado, existe un grupo de profesores que expresa realizar prácticas de carácter técnico.

Los docentes indican que sus prácticas de evaluación se focalizan principalmente en el proceso de aprendizaje a través de, principalmente, la observación directa. Los docentes mencionan constantemente la utilización de evaluaciones formales e informales para evaluar los aprendizajes como también la utilización de instrumentos como rúbricas y escalas de apreciación. Un grupo reducido de profesores menciona estrategias como la auto y coevaluación como también

procesos de retroalimentación. Ningún docente hace referencia a la calificación mientras describe sus practicas de evaluación.

*“Evalúo el proceso más que el resultado. Defino conceptos por nivel para establecer como cumplido o no cumplido y si estos no están logrados, los agrego a las siguientes evaluaciones” (C1, D.A).*

**c. Percepción de las exigencias de los estudiantes en torno a la evaluación.**



*Gráfico 3. Percepción sobre estudiantes.*

Según los docentes participantes, perciben que los estudiantes quieren una evaluación que valore sus avances personales, que no sea solo con el fin de calificarlos. Las respuestas de los participantes, en variadas ocasiones, dan a entender que los estudiantes quieren algo distinto a lo que se está realizando.

La mayoría de los docentes participantes perciben que los estudiantes no quieren ser evaluados y de así serlo, preferirían que fuese un evaluación que observe sus fortalezas, que contemple una amplia gama de estrategias de evaluación y que mida su progreso personal. Algunos docentes señalan otros aspectos, que se ubican en una opinión personal pero relevante de mencionar, como que a pesar de que los alumnos no quieran ser evaluados es necesario que aprendan a responder instrumentos tradicionales para afrontar pruebas estandarizadas como el SIMCE o que la calificación funciona como mecanismo de presión para que los alumnos trabajen.

*“Creo que los estudiantes no quieren ser evaluados, es una situación de estrés para ellos.” (C1, D.A)*

*“Pienso que los estudiantes no quieren ser evaluados en la mayoría de los casos, pero uno puede evidenciar la importancia del reconocimiento, quizás no quieren una nota solo superar su propio aprendizaje.” (C1, D.A)*

*“Creo que la mayoría de las veces no quieren ser evaluados, aunque también se da que la calificación se transforma en un incentivo para trabajar en clases.” (C1, D.A)*

*“Midiendo el desempeño independiente de cada uno y las capacidades que tienen” (C1, D.A)*

#### d. Percepción de la visión de la institución educativo con respecto a la evaluación



Gráfico 4. Percepción sobre institución.

Los participantes perciben que la institución tiene una visión práctica sobre la evaluación, enfocada en el proceso de aprendizaje de los alumnos, sus habilidades y realidad sociocultural; sin embargo parte de este proceso tiene una finalidad tecnicista en la cual se espera cumplir con contenidos curriculares y calendarios de calificaciones.

En este apartado la mayoría de los profesores coincide en que el establecimiento quiere que se evalúe principalmente el proceso de aprendizaje, de manera integral y de acuerdo a los contenidos y habilidades correspondientes.

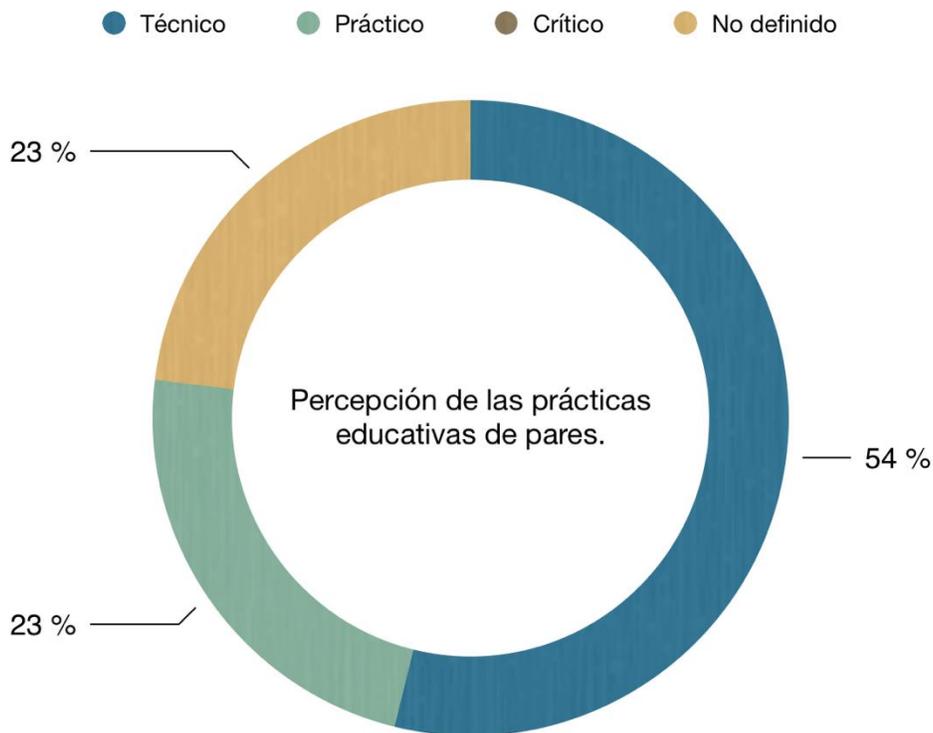
*“¿Qué? Evaluar el proceso ¿Cómo? A mi parecer, no existe un consenso,*

*cada área tiene sus metodologías... y entre áreas tampoco hay una unificación” (C1, D.A)*

*“Creo que se pretende evaluar el desarrollo de habilidades, pero desconozco como se espera que lo haga.” (C1, D.A)*

*“De manera sistemática y con distintos tipos de evaluación.”*

**e. Percepción de las prácticas educativas de pares.**



*Gráfico 5. Percepción sobre pares.*

A pesar de que en todos los análisis anteriores la mayoría de las percepciones y prácticas se acercan a un paradigma práctico, cuando se habla de la percepción de como evaluar sus colegas, se evidencia una evaluación que solo busca

determinar logros, calificar, finalizar etapas, entre otros. Por lo tanto cercano a una evaluación tradicional

Una parte de los docentes considera que los otros profesores evalúan principalmente para calificar, cerrar un proceso a través de instrumentos tradicionales y cumplir con las obligaciones administrativas del establecimiento y el sistema educativo. De todas maneras, existe un grupo de profesores que señala que los otros docentes evalúan priorizando el proceso y de maneras bastante similares a las propias.

*“Pienso que para varios la evaluación refleja una nota y se aplican diferentes tipos de instrumentos” (C1, D.A)*

*“Creo que para la gran mayoría es un trámite burocrático que se los exigen, pero si pudieran evitarlo, lo harían.” (C1, D.A)*

*“Creo que para algunos es un proceso importante, pero para algunos es una mera calificación” (C1, D.A)*

### 6.2.2. Análisis de la evaluación descrita en planificaciones.

Las planificaciones de unidad que entregan los docentes a la unidad técnico pedagógica del establecimiento son de carácter libre, por lo que no tienen un formato preestablecido y obligatorio para su confección. A pesar de lo anterior, todas las planificaciones analizadas tienen, de una u otra manera, un apartado que expresa sus indicadores de logro, los instrumentos de evaluación a utilizar, la estrategia evaluativa y/o el agente evaluador. Por lo tanto, este apartado busca analizar de manera general lo enunciado sobre procesos evaluativos en las planificaciones de unidad.

#### a. Funcionalidad de la evaluación descrita en las planificaciones de unidad.

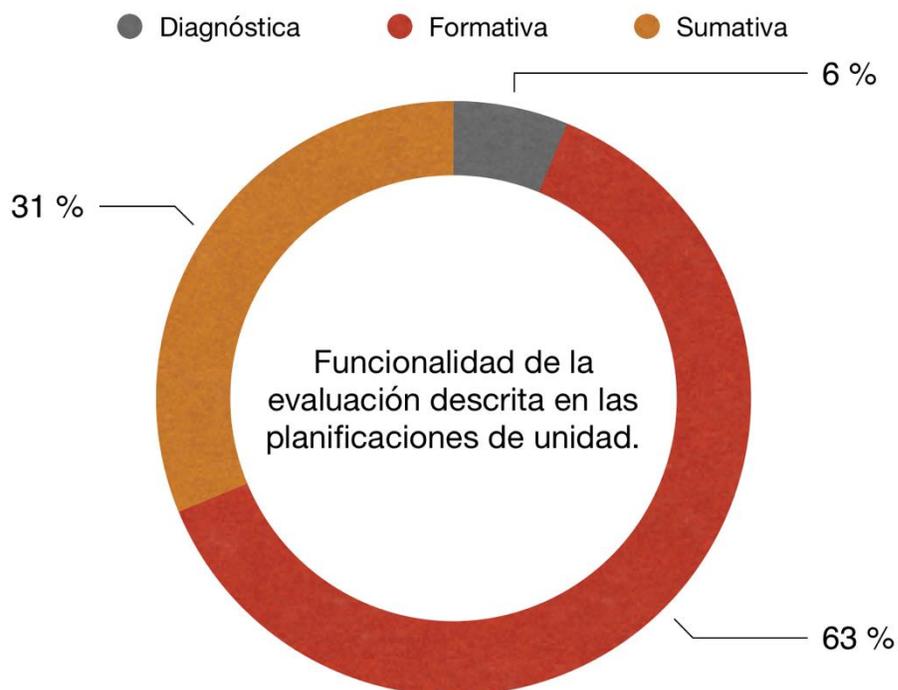
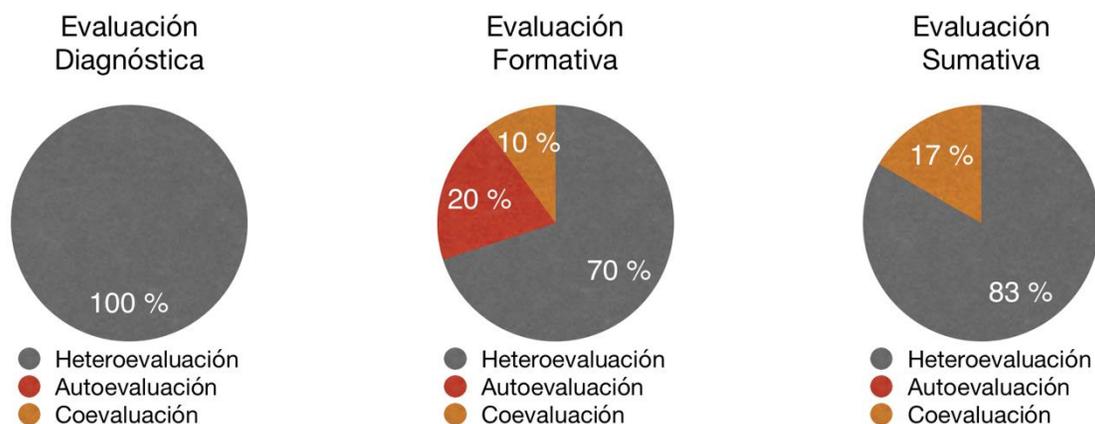


Gráfico. Funcionalidad de la evaluación. Planificaciones docentes.

La mayoría de los docentes señala en sus planificaciones que su evaluación es en mayor medida formativa, durante el proceso de aprendizaje; no obstante parte de estos mismos docentes también describe que su evaluación final tiene una funcionalidad sumativa, generalmente presente en la última de sus sesiones. Por otro lado, existe un grupo de profesores que dice solo utilizar la función sumativa de la evaluación.

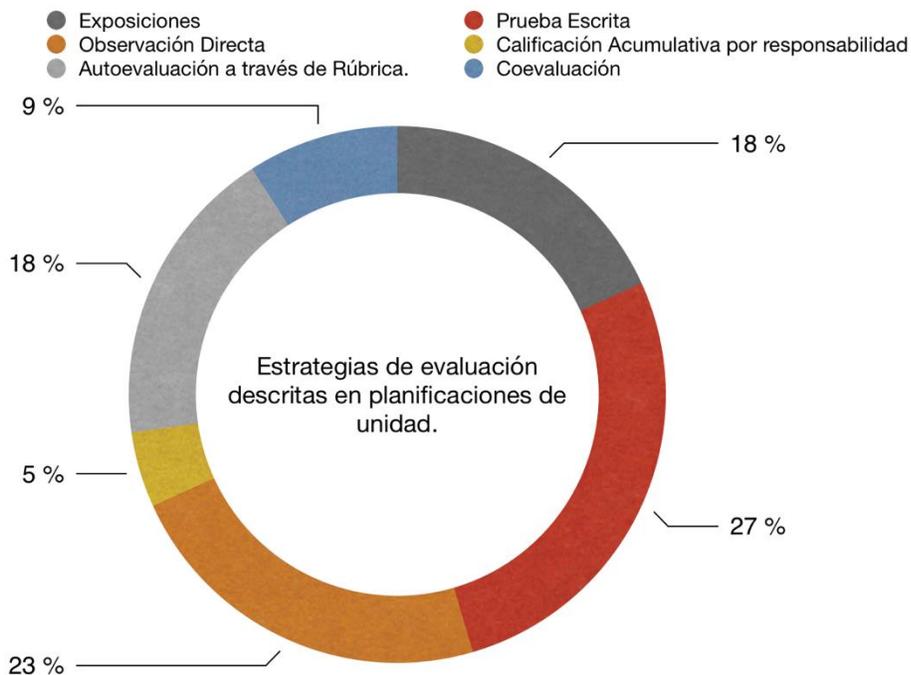
**b. Agentes de evaluación presentes en cada tipo de evaluación según su funcionalidad.**



*Gráfico agentes de la evaluación. Planificaciones docentes.*

Según las planificaciones analizadas, los docentes señalan que la mayoría de las evaluaciones son en dirección profesor - alumno. Cabe destacar que en la evaluación de función formativa existe un porcentaje del 30% que permite otros agentes de evaluación tales como evaluación entre pares o un proceso de autoevaluación. Por otro lado, podemos observar un porcentaje menor en la evaluación de función sumativa, en la cual la evaluación alumno a alumno, o coevaluación, se presenta como una opción

### c. Estrategias de evaluación descritas en planificaciones de unidad.

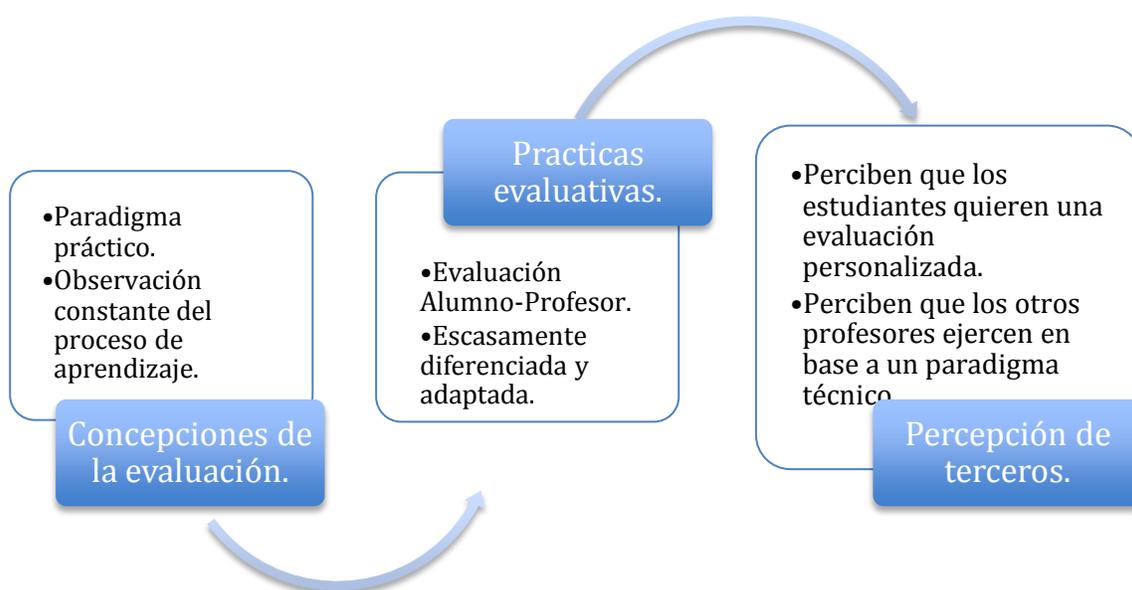


*Gráfico. Estrategias de evaluación. Planificaciones docentes.*

En lo que respecta a las estrategias de evaluación, los profesores, estos señalan que las pruebas escritas y la observación directa son los principales mecanismos para recabar información referente a los logros de aprendizaje de los estudiantes. También se presentan como opciones la autoevaluación a través de rúbricas y las exposiciones.

### 6.2.3. Conclusiones generales del análisis de información de primera fase: Fase de reconocimiento.

El establecimiento cuenta con un grupo de docentes centrado principalmente en un paradigma práctico de evaluación acorde a lo que perciben que la misma institución espera de ellos al respecto. Estos buscan priorizar el proceso de aprendizaje por sobre el resultado y un énfasis particular en la observación directa de los estudiantes y sus procesos, lo cual es coherente entre su discurso y sus planificaciones de unidad. Cabe señalar que los docentes, escasamente aplican evaluaciones que incluyan agentes evaluativos distintos a la mirada del profesor, constituyendo una evaluación principalmente unidireccional profesor-alumno. A su vez, estos docentes idealizan la idea de una evaluación diferenciada y adaptada para evidenciar el logro de cada estudiante de manera individual, situación que también perciben ser exigida por los estudiantes; sin embargo, esto no se refleja en sus prácticas evaluativas. Finalmente, a pesar de que a mayoría de los docentes declare prácticas centradas en los procesos de aprendizaje y de un paradigma práctico, perciben que sus colegas no priorizan estos aspectos y se centran principalmente en el resultado, la calificación y en el cumplir con lo administrativo.



### **6.3. Análisis de información obtenida en la segunda fase de la investigación: Fase de intervención.**

En esta segunda fase se analizaron los documentos e insumos obtenidos en el proceso de “Fase de Intervención”, la cual se desarrolla durante la implementación de la Comunidad Profesional de Aprendizaje, la cual busca generar espacios de reflexión y colaboración pedagógica en torno a las prácticas evaluativas de los docentes participantes. Estos datos han sido vinculados y clasificados en tres criterios de evaluación: Concepción idealizada de la evaluación, prácticas evaluativas y percepción de la evaluación de parte de estudiantes, institución y otros docentes. La información analizada es obtenida a partir de los grupos de discusión, notas de campo de los investigadores y la datos recabados en la primera fase.

#### **6.3.1. Concepción idealizada de la evaluación.**

Los docentes participantes en los grupos de discusión, en torno a sus concepciones y prácticas de la evaluación, concuerdan en que la evaluación debe ser un proceso flexible y personalizado, que permita dar cuenta de las capacidades reales de los estudiantes, que priorice la construcción de conocimientos y las instancias de retroalimentación junto al estudiante. Estos también señalan que el proceso evaluativo debe ser pensado en el estudiante y transparentado durante toda instancia de evaluación. Sin embargo, indican que existen factores que tensan esta idealización, tales como el cumplimiento de plazos, metas institucionales, carga administrativa y falta de instancias que generen articulación entre los distintos estamentos.

A continuación se muestra un desglose de cada uno de estos aspectos, buscando contextualizar las ideas principales de los docentes con respecto a cada uno de las aristas que caracterizan su idealización en relación a la evaluación.

*“Considero que la evaluación debe que ser un proceso flexible y personalizado, que va progresando en complejidad según el estudiante y sus capacidades, esta flexibilidad permite que sean evaluadas las capacidades reales de los estudiantes, no la rigidez estandarizada, esa es la visión de la evaluación”.*(G.D.D.3).

Al igual que el docente, los profesores participantes de este proceso de CPA expresan una concordancia en lo descrito anteriormente, señalando que estas practicas son las que deberían perpetuarse en la practica pedagógica. También expresan y concuerdan que el aprendizaje debe seguir una línea constructivista, alineada con lo que declama su Proyecto Educativo Institucional (PEI), dando espacios para la construcción del conocimiento por sobre el tradicional traspaso de conocimiento.

*“Evaluar es la construcción del conocimiento, no el traspaso del conocimiento. Cuando yo traspaso el conocimiento lo que voy a evaluar es decirle lo que tiene que hacer y si hace lo que le dije lo puedo evaluar bien. Pero evaluar la construcción del conocimiento es evaluar su desarrollo con respecto a una idea, a un contenido, una habilidad. Pensamiento más critico.”*(G.D.D.6).

*“Cuando llevas los conocimientos a la realidad del estudiante lo asimila mucho mejor”.* (G.D.D.2).

Los docentes consideran importante que los contenidos que se desarrollen en el transcurso del año, sean motivadores y de interés para los alumnos, además de estar en constante dialogo con ellos para lograr este propósito.

*“Debemos entender los tipos de estudiantes que asisten a nuestro colegio, saber sus realidades, creencias y gustos, creo que así se vuelve mas interesante la evaluación para los alumnos. (G.D.D.4)”*

*“La actividades son reales en la medida que son pensadas en el estudiante, no en el plazo ni el cumplimiento de metas institucionales” (G.D.D.2).*

*“El niño construye conocimiento cuando le es relevante, por eso creo que al darle tareas que son reales, así ayudas a que el estudiante se motive y quiera estudiar” (G.D.D.5).*

Por otra parte, los participantes de este proceso de reflexión mencionan que se deben utilizar y construir instrumentos adecuados para la evaluación, que apunten a recoger de mejor manera la información necesaria para un buen proceso. Añaden que estos instrumentos deben ser transparentados con los estudiantes, así se evitaría una evaluación desconocida.

*“En mi colegio anterior, la jefa de UTP nos exigía que las rubricas de evaluación debían estar publicadas en los diarios murales de la sala de los estudiantes con dos semanas de anticipación, para que ellos mismos vieran que se les iba a evaluar.” (G.D.D.3).*

*“La evaluación tradicional, es una evaluación donde yo hago una prueba y pongo trampas para que te equivoques y mido esa capacidad de salir de esas trampas, para mi esa es una visión sesgada de la evaluación(G.D.D.6).*

Durante el proceso de retroalimentación, la participación del docente es esencial, ya que dependiendo de cómo este interactúe con el estudiante, podrá guiar de manera positiva los aciertos, errores y dificultades que se presenten en un proceso de aprendizaje. Esto hará que el estudiante se involucre y reflexione sobre sus logros y necesidades de mejora, así construirá sus propias estrategias o soluciones para futuros procesos.

*“Se deben generar acuerdos metodológicos con el estudiante, además de generar espacios de diálogo en torno a la retroalimentación, dando a entender fortalezas y debilidades a los estudiantes” (G.D.D.2).*

Como comunidad educativa, algunos docentes participantes de este proceso reflexivo hacen hincapié en que se deben generar redes de comunicación en torno a la evaluación, donde se compartan estrategias metodológicas; sin embargo la distribución horaria de algunos docentes les impide participar en consejos donde se podría generar un espacio de diálogo.

*“Las practicas docentes de este colegio, debiesen ser totalmente articuladas, pero para que sean articuladas tiene que haber este espacio. Así podemos decir: ¿hagamos esto? ¿Hagamos esto otro?. Tenemos dos áreas y la manera de integrarlas es la evaluación, las practicas del día a día”(G.D.D.7).*

### 6.3.2. Practica evaluativa.

Con respecto a las practicas evaluativas de los docentes estos señalan que principalmente que hay que dar un hincapié en la transparencia del proceso de evaluación y aprendizaje, generando instrumentos adecuados y flexibles, los cuales existen solamente en algunas áreas, pero no están articulados ni trabajados en comunión con la unidad técnico pedagógica del establecimiento. Por otro lado, los docentes indican que durante su practica evaluativa y pedagógica, consideran relevante el trabajo colaborativo y los procesos metacognitivos. Cabe señalar que los docentes no hacen mención de cómo aplican o generan la idealización de los procesos mencionados en el apartado anterior, solo quedando un discurso de estos y no acciones concretas para plasmarlo en el aula.

Nuevamente, se muestra un desglose de cada uno de estos aspectos señalados por los docentes con respectos a sus practicas evaluativas.

*“En mis clases, al finalizar la actividad, regularmente les pido a mis alumnos que escriban es su cuaderno: ¿qué vimos?, ¿por qué? y ¿para qué?. Luego de esto conformamos un dialogo entre todos, donde dialogamos y hablamos lo escrito” (G.D.D.5).*

El docente manifiesta esta actividad en donde los estudiantes reflexionan lo aprendido con el fin esclarecer lo aprendido y vislumbrar las metas. Luego de este ejemplo dado, la gran mayoría de los docentes participantes expresa una serie de ejemplos en torno a la misma idea, expresando que no sabían que el resto de docentes hacia lo mismo.

Los departamentos artísticos del establecimiento crearon y construyeron un instrumento de evaluación semestral unificado, utilizado recientemente y con gran

aceptación de todos los participantes de dicho departamento. Este instrumento ha permitido una mirada integral de todas las disciplinas que conforman el área. Esto ha generado una mayor retroalimentación, debido a que se aplica en conjunto con el estudiante, se discuten sus fortalezas y áreas a trabajar además de dar una mirada profesor-alumno como también una autoevaluación dialogada. A pesar de lo anterior, los docentes señalan que no existe un espacio para compartir estas prácticas evaluativas entre los distintos estamentos de la institución.

*“Si nosotros generamos un instrumento de evaluación, no hemos tenido con [Jefe de UTP] y [Coordinador de área] el espacio para sentarnos estrictamente a ver si hay algo que mejorar. Toda las mejoras las hacemos nosotros, como el área (PFA), y decimos vamos por buen camino y ellos dicen: ¡ah, pero esto no más!” (G.D.D.6).*

*“El instrumento estandarizado de la evaluación, lo utilizo desde el dialogo con el estudiante, así llego a cada una de las subjetividades”(G.D.D.2).*

Los docentes señalan que este instrumento va en concordancia con sus concepciones de la evaluación debido a que genera una evaluación transparentada, personalizada y flexible, debido a la naturaleza de la estrategia e instrumento de evaluación.

*“Es como una línea de producción en el que el loco no sabe que está haciendo un zapato, clavando el remache, pero no sabe qué. En cambio en este contexto sabemos lo que vamos a hacer aunque tengamos que hacer el remache, pero sabemos por qué, sabemos el fin. Esto da mayor significación”(G.D.D.3).*

Otro punto que destacan algunos docentes participantes de este proceso, es la importancia del trabajo colaborativo o dinámicas pedagógicas en grupos. Indican que esto ayuda a consolidar habilidades blandas como la empatía y concientizan el proceso de aprendizaje entre pares.

*“En los trabajos en equipo se arma como una micro-sociedad en la cual los participantes de este espacio están supeditados a reglas internas de común acuerdo y roles como micro engranajes para poder mover esta gran maquina”*

*(G.D.D.2).*

### **6.3.3. Percepción de la evaluación de parte de la institución y otros docentes.**

Los docentes participantes indican que la institución busca una evaluación integral, alineada con su proyecto educativo, además de exigir una cobertura curricular y un mínimo de calificaciones acorde a las exigencias ministeriales. Estos también expresan que existen factores que entorpecen el logro de estas concepciones evaluativas institucionales, tales como la falta de tiempo, el trabajo administrativo excesivo y, a su parecer, sin sentido, como también los pocos mecanismos para bajar a la práctica estas metas institucionales.

Por otro lado, los docentes indican que otros profesores, generalmente, tienen prácticas evaluativas más tradicionales, enfocadas más en el resultado que en el proceso, dando un énfasis primordial en la calificación. También señalan que los otros docentes, incluso del mismo establecimiento, son reacios a trabajar colaborativamente y aprender del otro. Cabe señalar que, generalmente, los docentes perciben que los demás docentes tienen prácticas más técnicas o

tradicionales en relación a las propias prácticas que, generalmente, se acercan a un paradigma práctico o constructivista.

A continuación se muestra un desglose de cada uno de estos aspectos, buscando contextualizar las discusiones en torno a estas aristas.

Los docentes manifiestan una cierta despreocupación al momento de ser monitoreados por el colegio para comprobar si se cumple lo expresado en la visión, misión y reglamento de evaluación. Expresan que el área de Unidad Técnico Pedagógica da ideas descontextualizadas y que tampoco genera los mecanismos de implementación que ayuden a aplicar lo sugerido.

*“La visión de la evaluación esta súper alineada con lo que hemos estado hablando todo este rato, el problema es cuando esa visión quiere bajar y no logra plasmarse como ellos lo tienen visto”. (G.D.D.3)*

Los participantes también señalan que el hecho de cumplir con trabajo administrativo exigido por el establecimiento, que señalan como excesivo, impide o dificulta el poder evaluar de las maneras esperadas por el colegio.

*“Siempre nos piden evaluar de una forma más integral, utilizando diversas herramientas que respondan a las necesidades de los estudiantes, pero después nos exigen tener un mínimo de calificaciones y cubrir curricularmente todos los O.A ministeriales.” (G.D.D.1)*

*“Siempre nos piden una serie de papeles que no sirven de nada, no son reales a este colegio, lo único que nos ayuda eso es a que tengamos mas trabajo” (G.D.D.2).*

Por otra parte, los docentes expresan y se refieren a otros docentes y sus procesos pedagógicos como rígidos, estrictos y desvinculados a los objetivos institucionales.

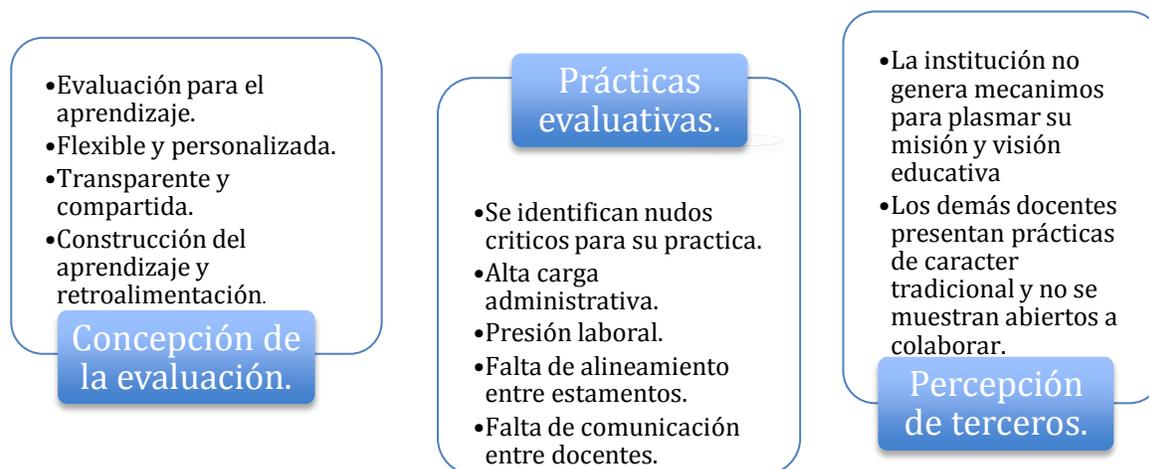
*“La cultura del sistema educativo en Chile es mostrarse, no nutrirse del otro. Ese es el problema de los colegas, suelen tener la razón siempre al momento de hablar de educación, y no son llanos a mejorar sus practicas por medio del aprendizaje entre pares” (G.D.D.7).*

*“A veces los docentes mezclan conceptos sobre evaluar y calificar, y creen que evaluar es poner una nota” (G.D.D.2).*

#### 6.3.4. Conclusiones generales del análisis de información de segunda fase: Fase de intervención.

Las prácticas y concepciones de la evaluación se han abordado de una manera más profunda a lo largo de esta fase, de manera que han surgido algunos aspectos a analizar. Por un lado, las concepciones evaluativas siguen en concordancia con la primera fase, acercándose a un paradigma práctico-constructivista, pero en esta oportunidad desglosando este tópico en aristas como proceso de evaluación flexible, personalizado, retroalimentado, transparente y que permita la construcción de conocimiento. Por lo tanto no ubicado solo en una evaluación del aprendizaje, sino que en una evaluación para y como aprendizaje. Sin embargo estas idealizaciones se ven dificultadas a la hora de llevar a la práctica, debido a factores externos a los mismos profesores, según su percepción, como la alta carga administrativa, el cumplimiento de plazos impuestos, la falta de articulación entre estamentos del establecimiento y la escasa comunicación entre docentes.

En esta fase la reflexión y colaboración pedagógica sobre la evaluación va generando que los docentes generen un discurso común frente a la evaluación, una identificación clara de las problemáticas que son necesarias subsanar para poder ejercer una evaluación alineada y concientizada. Estas problemáticas son identificadas tanto a nivel estructural como a nivel específico en la sala de clases.



#### **6.4. Análisis de información obtenida en la tercera fase de la investigación: Fase de cierre.**

En esta fase se analizará y describirá la información obtenida posterior a la intervención y aplicación de la Comunidad Profesional de Aprendizaje la cual priorizó los procesos de reflexión y colaboración pedagógica. La información ha sido obtenida a través de entrevistas, cuestionario y notas de campo de los investigadores. Cabe señalar que además de las dimensiones de concepción idealizada de la evaluación, prácticas evaluativas y percepción de terceros, se ha añadido la dimensión de Percepción de la reflexión y colaboración profesional entre pares, debido a que ha sido una temática recurrente durante lo expresado durante entrevistas, conversaciones y respuestas del cuestionario. Esta nueva dimensión enriquece el análisis posterior de todo este proceso, dando una mirada directa de las vivencias de los docentes durante este periodo.

##### **6.4.1. Concepción idealizada de la evaluación.**

Posterior a la implementación de una comunidad profesional de aprendizaje los docentes, a través de cuestionarios y entrevistas personales, nuevamente develan parte de sus idealizaciones sobre la evaluación.

Los participantes expresan que sus concepciones evaluativas tiene como características principales el esta sea transparente, personalizada, compartida y enfocada en el proceso de aprendizaje. Así como también debe presentarse de manera cíclica en conjunto con su respectiva retroalimentación. Además algunos docentes mencionan que durante este proceso vivenciaron un cambio de paradigma en su concepción evaluativa, transitando desde una evaluación tradicional, centrada en los resultados y la calificación hacia una idealización similar a la de los otros docentes participantes.

Por un lado, los docentes señalan que la evaluación debe ser transparentada y compartida al estudiante, de manera que exista un proceso de retroalimentación entre ambos en donde se genere o perfeccione un instrumento o estrategia de evaluación, los cuales sean atingentes a lo que cada uno espera de este proceso.

*“Una evaluación justa sería una transparentada por parte del profesor hacia el alumnado, y el alumnado retroalimenta al profesor de esta evaluación, entendiendo que todos los aprendizajes que se están conduciendo tengan relación con la evaluación que se va a realizar en este caso. Con una rúbrica”. (E.D.3).*

*“Para mi evaluar es un acto entre profesor y alumno, pero desde la individualidad de cada alumno. Si bien hay cosas estandarizadas que debiesen estar, cada alumno es un mundo, entonces la evaluación debiese tender a ver el desarrollo individual de cada persona desde la subjetividad” (E.D.2).*

*“La evaluación siempre tiene que ser reflexionada con el estudiante.” (C.2.D.A)*

Además de estas dos características, la mayoría de los docentes concuerdan en que la evaluación debe ser personalizada, no generalizada, con cada individuo. De esta manera la evaluación responde a las diferencias entre cada estudiante y sus avances con respecto a si mismo.

*“Considero que después de ver los resultados podría acomodarse la evaluación adaptándola según el caso.” (C.2.D.A)*

*Debería ir en concordancia con las distintas individualidades que hay en el aula de clases. (C.2.D.A)*

*“La evaluación debe ser personalizada y un poco secreta al momento de (exponer los resultados). Esto de exponer las notas, causa un trauma. Hay que cuidar, sobre todo si es grupal. Entramos en una parte degenerativa de la evaluación”. (E.D.2)*

*“Ellos (los alumnos) esperan una evaluación individualizada, que vaya en sintonía con su realidad y con su proceso de aprendizaje.(C.2.D.A)*

Junto a estas características los docentes expresan que la evaluación debe ser un proceso mas que un momento específico en el aprendizaje del estudiante, el cual no se encuadre solamente en pruebas formales y calificaciones, sino que en la observación constante del progreso de los estudiantes como un acto de evaluación para el aprendizaje.

*“Lo importante es el proceso , el caminar más que el puerto donde se llegue, el viaje. El sistema actual le importa la calificación sobre la evaluación, la nota sobre el proceso”. (E.D.2)*

*“La evaluación, en el fondo, podríamos decir que tiene 3 pilares , primero la observación que tiene el docente hacia el estudiante. Este proceso de*

*observación, es donde uno va enseñando y construyendo los contenidos, es ahí donde uno va observando que el alumno está dispuesto a aprender y ver si las estrategias que se han utilizado llegan a buen puerto. Después viene el proceso de asimilación, en donde el estudiante y yo ya sabemos que está pasando y al final viene el proceso de retroalimentación y ahí es donde yo, a partir de estos dos procesos que te mencioné, veo si está bien o está mal, a través de la retroalimentación le doy los tópicos donde deben mejorar, donde se equivocó y destacar los procesos realizados de forma satisfactoria. En estos 3 procesos la calificación ni si quiera está presente. La calificación es lo último en lo que uno debe pensar". (E.D.1)*

*"Evaluar en términos simples es demostrar el resultado final de todo un proceso si lo tuviese que definir como tal, pero con mis palabras va más allá de eso, yo siempre he dicho que la evaluación es permanente, es clase a clase, hay muchas formas de evaluar, no tiene que haber un instrumento de evaluación para evaluar, basta con que yo observe un cambio de actitud y eso también se evalúa, no es solamente evaluar conocimiento, si no también comportamiento, se evalúan reacciones, tiene que ver con todo". (E.D.4)*

Se ha señalado también que este proceso de evaluación para el aprendizaje, debe tener como característica principal el ser sistemático y constante, en el cual el término de una etapa es el inicio del nuevo punto de partida.

*"La evaluación en sí debe ser cíclica. Como te decía, debe existir la observación, asimilación y retroalimentación, estos procesos deben volver a implementar una vez terminado este proceso, es como un espiral virtuoso. Por otro lado creo que la evaluación siempre tiene que ser conversada, por*

*que como seres humanos, hay algunos estudiantes que lisa y llanamente nosotros no le tenemos mucha fe; a veces nosotros categorizamos a los estudiantes: este es estudiante del 2, este es el estudiante del 7. Uno tiene que liberarse esos estigmas.” (E.D.1.)*

Por otra parte, existe un grupo de profesores que señala haber cambiado ciertas concepciones de la evaluación, lo cual lo ubica en un paradigma educativo distinto al momento de pensar las practicas pedagógicas y evaluativas.

*Evaluar, al principio para mi, tenia relación y todo decantaba en la calificación. Gracias a estas reuniones, el concepto de calificación tomó el peso que debe tomar, pero no la importancia de la evaluación. O sea, gracias a esto ahora entiendo la evaluación como el proceso, el proceso del estudiante y también del profesor y la retroalimentación de ambos para poder llegar a una evaluación correcta, que no es necesariamente la calificación y la calificación no va a reflejar el aprendizaje del niño en su totalidad” (E.D.3)*

*“Yo antes tenia un paradigma mas individualista y un poco egoísta hacia el alumno. No le entendía, o sea, no estudió y no estudió. En cambio acá he aprendido que uno debe ser flexible al momento de evaluar (E.D.1)*

#### **6.4.2. Practicas evaluativas.**

Lo que respecta a prácticas evaluativas, entendiéndolas como acciones concretas que inciden en los procesos evaluativos, los docentes no han expresado un mayor impacto al respecto; sin embargo los participantes señalan que su practica se ha visto enriquecida a través de la reflexión pedagógica, que han comprendido

fundamentos teóricos para prácticas que habían estado aplicando con anterioridad, han tomado una actitud más flexible frente a los procesos de evaluación o que han esclarecido caminos para transitar por una evaluación más cercana a sus concepciones evaluativas.

Por una parte, un grupo de docentes expresa como su práctica ha sido enriquecida tanto a nivel teórico como a nivel reflexivo y colaborativo, señalando que sus prácticas no han cambiado de manera inmediata, pero que este proceso de cambio o mejora ha comenzado al menos a nivel de conciencia sobre la evaluación.

*“Para mi ha significado entender un poco más esta herramienta o este proceso, yo antes lo hacía sin saber lo técnico, solo por instinto, más que nada por el tipo de colegios que me ha tocado la experiencia de enseñar.” (G.D.D.4)”*

*“Siempre he evaluado el proceso, pero después de estas instancias, me queda mas claro la sistematización que debe llevar dicho proceso.” (C.2.D.A)*

*“Como hemos hablado, todo tiene que ver con procesos, entonces hay un sin numero de manías que nosotros con docentes hemos ejercido por años. Inmediatamente no existe un cambio, pero existe conciencia de como se debería evaluar de forma correcta y como hacer del proceso la real evaluación” (E.D.3).*

*Por otro lado, algunos docentes expresan cambios tanto conceptuales como prácticos, a la hora de afrontar procesos evaluativos, cambios que a ellos les parecen correctos o interesantes de aplicar de maneras personales.*

*“Estoy instaurando trabajar con ambas cosas. Si yo veo que el chico es mas productivo, soy mas practica. (...) Si el chico no toma la iniciativa de nada, soy mas técnica”. (G.D.D.5).*

*“A partir de las reflexiones grupales mi manera de evaluar se tornó más flexible y práctica, de esta manera puedo realizar una evaluación justa.” (C.2.D.A.).*

*“Ha cambiado mi forma de ver al estudiante en el proceso evaluativo.” (C.2.D.A.).*

#### **6.4.3. Percepción sobre la reflexión y colaboración profesional entre pares.**

La comunidad profesional de aprendizaje aplicada en este establecimiento tuvo como principal foco el instaurar procesos reflexivos y colaborativos en torno a la evaluación y las practicas pedagógicas que rodean este fenómeno. Los docentes que participaron de este proceso, generaron una percepción, a nuestro parecer, positiva al respecto debido a que la señalan como necesaria y enriquecedora, como también ponen sobre la mesa propuestas y exigencias para que estas se sigan realizando de manera habitual debido a que abordan temáticas o problemáticas que no se tratan en otras reuniones o que se conversan a un nivel más superficial.

Por un lado, un grupo de docentes expresa que estas instancias de reflexión y colaboración son necesarias y enriquecedoras, las cuales debiesen ser parte de los consejos de profesores o parte del proceso educativo, ya que perfecciona la labor docente.

*“Me parece una instancia súper necesaria y enriquecedora (las comunidades profesionales de aprendizaje) por qué, si bien uno se junta en consejos de profesores, hay otras instancias para juntarse, nunca hay instancias para hablar cosas tan específicas como las que hablamos en estas reuniones, o tan profundas”. (G.D.D.2).*

*“Debería ser por lo menos 2 veces en el año , en consejos generales para que genere impacto, siempre y cuando en ese proceso haya un cambio de actitud, uno debe ser auto critico y reflexivo” . (G.D.D.4).*

*“A mi me parece que estas instancias de reflexión entre pares son súper necesarias. Creo que debiese ser algo habitual en las instituciones educacionales, no debiese ser una cosa aislada. Debiese ser parte del proceso educativo, por qué de verdad que es muy enriquecedor y sobre todo con docentes que comparten una misma área, se conversa poco ciertas cosas específicas”. (G.D.D.2)*

*Los docentes consideran que la reflexión pedagógica entre pares es fundamental en el quehacer pedagógico. El hecho de compartir experiencias, herramientas, conocimiento, entre otros, enriquece la labor docente y por lo tanto las practicas pedagógicas y, en este caso, evaluativas.*

*“Uno para crecer como docente siempre debe estar reflexionando. Esta reflexión, es mas potente en comunidad, por qué así mi saber pedagógico, mi saber como profesor y mis herramientas siguen en alza con la comunidad”. (G.D.D.1)*

*“Uno tiene una visión, pero de repente esa visión es totalmente sesgada o personal. Cuando uno se abre a escuchar las visiones de los otros, uno entiende que puede estar en sintonía con muchas personas y que también hay cosas en las que uno ni siquiera había reparado. Entonces, uno toma un poco de todo lo concordante y lo discordante para aplicarlo y enriquecer la labor”. (G.D.D.2).*

*“Quizás habían conocimientos que manejábamos todos, de ciertas áreas, pero el hecho de poder estar en reuniones y compartir con profesionales va cimentando esos conocimientos que existían”. (G.D.D.3)*

*“Los grupos humanos son diversos en su totalidad, cada curso es distinto y cada profesor tiene su metodología distinta; por lo tanto, cada uno cuando aporta, aporta de su experiencia que se vive cada día en la sala de clases”. (G.D.D.4)*

*“Me parece muy enriquecedor ver visiones dentro de los mismos docentes y darme cuenta que tienen formas muy distintas de evaluar, por ejemplo personas muy estructuradas o personas muy desde la rúbrica. Hablando con otros docentes muy ordenados, siento que hay mucho que tomar, mucho de ahí porque yo soy muy contrario a eso, pero siento que de todas formas, llevar un orden, aplicar una rubrica, llevar una sistematización, siento que finalmente que es una ayuda. Llevar el registro detallado del*

*proceso es fundamental y eso lo empecé aplicar y a tomar en consideración después de estas reuniones”. (G.D.D.2)*

El proceso de comunidad profesional de aprendizaje, no solo generó instancias de reflexión pedagógica, sino que fue un proceso que se trabajó constantemente de manera colaborativa con el fin de mejorar como grupo de docentes, como comunidad.

*“Nos hemos colaborado mutuamente. El ambiente de este colegio es bien solidario en cuanto a los aprendizajes. No ha existido en ningún momento una intención de mostrarse mejor a otro, es saber más sobre educación”. (G.D.D.3).*

Además de considerar necesaria y enriquecedora la reflexión y colaboración pedagógica, algunos docentes señalan que procesos que ellos consideran problemáticos en el establecimiento, como lo es el desalineamiento entre docentes, se subsanó de en cierta medida junto a los participantes de este proceso.

*“De alguna manera se a ahondado un poquitito en como trabajamos, en que tipo de evaluaciones estamos haciendo. Se ha hecho un tipo de cohesión, hemos como encajado, fusionado de alguna manera, sobre todo el trabajo que estamos haciendo a nivel exploratorio. Se alineó”. (G.D.D.5)*

*“Lo que mas me quedó, la jerarquización de problemas, que quedamos todos muy de acuerdo en que necesitamos ayuda en las necesidades educativas especiales, y que nosotros no estábamos siendo tan ayudados*

*en ese tema. Así que todo el cuerpo docente apuntó hacia el mismo sector de crisis y la jerarquizo como uno de los primeros puntos". (G.D.D.3)*

#### **6.4.4. Percepción de la evaluación que ejercen los otros docentes.**

*Señalado lo anterior, además de que los docentes considerarán que sus prácticas están enfocadas hacia una meta en común y que se han alineado ciertos aspectos de su labor, los docentes señalan que su percepción con respecto a cómo evalúan los otros profesores es distinta desde hace un tiempo atrás, indicando que ahora los docentes, según su percepción, evalúan de manera más práctica y alineada a nivel de profesorado.*

*"Pienso que ahora está más cohesionados, que tenemos más comunicación en como debemos realizarlo, sin embargo igual es difícil que en algunos casos cambien su perspectiva, personalmente he tratado de tener un enfoque más práctico."(C.2.D.A).*

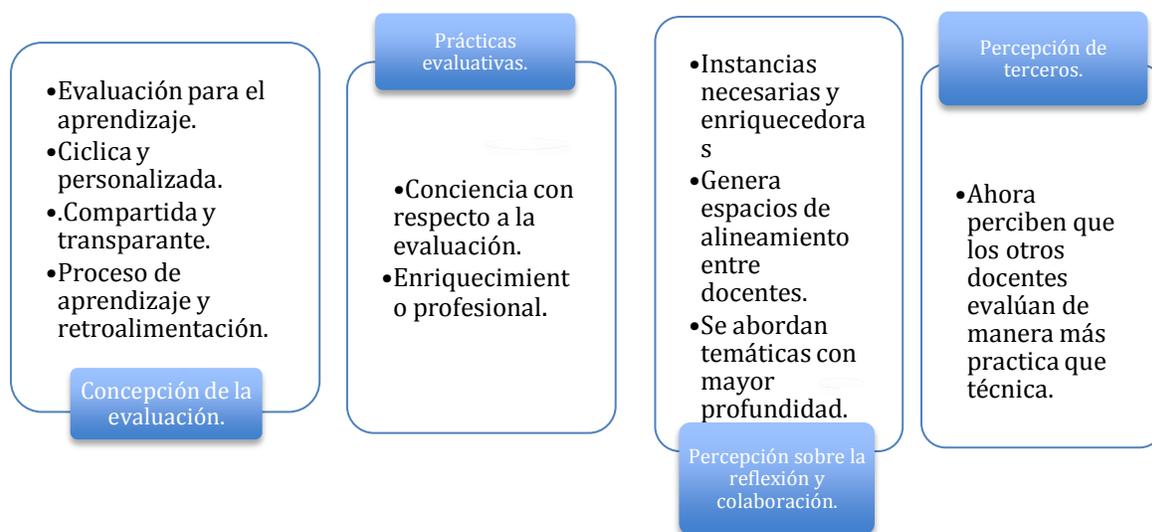
*"Creo que evalúan de forma práctica y en algunas ocasiones "práctica e informal". (C.2.D.A).*

*"Creo que todos aunamos de mejor forma los criterios y estamos sintonizados en una evaluación individualizada." (C.2.D.A).*

*"Creo que evalúan de forma práctica-técnica." (C.2.D.A).*

#### 6.4.5. Conclusiones generales del análisis de información de tercera fase: Fase de cierre.

El grupo de docentes participantes profundiza y alinea una concepción sobre la evaluación acorde a un paradigma práctico o constructivista en el cual consideran como esencial que la evaluación debe ser cíclica, personalizada, compartida, transparente, retroalimentada y enfocada en el proceso de aprendizaje. A pesar de alinear una concepción evaluativa, aun no se ha evidenciado un cambio en sus practicas pedagógicas referentes a la evaluación, pero ha existido una concientización y enriquecimiento al respecto que, según señalan ellos, es el primer paso hacia un cambio en las practicas. Los docentes cambian su percepción hacia el cómo evalúan sus otros colegas, expresando que ahora perciben que su practica pedagógica es más práctica que técnica. Durante esta fase el proceso de reflexión pedagógica ha sido considerado como necesario y enriquecedor por parte de los docentes debido a que mejora la labor docente frente a la educación, genera espacios de alineamiento entre docentes y logra abordar temáticas más profundas que otro tipo de instancias presentes en el establecimiento.



Por lo tanto, los participantes, a través de las instancias de reflexión y colaboración, generan un discurso alineado con respecto a sus concepciones de evaluación, no logrando aplicar esto en su práctica profesional, pero sí en su discurso e idealización, observando a los demás docentes como individuos que están transitando por la misma sintonía y no como individuos ajenos a la práctica propia.

#### **6.5. Conclusiones del análisis y descripción de los resultados de las tres fases de implementación.**

Si nos preguntamos sobre el impacto que han tenido los procesos reflexivos y colaborativos en este grupo de docentes, podemos describir y analizar sus concepciones, prácticas y percepciones sobre la evaluación a lo largo de las tres fases que constituyen este proceso de implementación.

El impacto observado y percibido que ha tenido este proceso de reflexión y colaboración pedagógica entre pares, se ha evidenciado en mayor medida o con mayor profundidad en las concepciones de la evaluación idealizada de los docentes y en la percepción sobre el actuar de otros docentes frente a la evaluación, debido a que demuestran y expresan cambios o enriquecimientos concretos con respecto a estas aristas. Por el contrario, en lo que respecta a prácticas evaluativas, su impacto no se ve evidenciado de manera concreta debido a que es posible que se necesiten más tiempo y recursos para generar un impacto en ellas, quedando el enriquecimiento práctico solo a nivel conceptual o idealizado.

En los siguientes apartados triangularemos las distintas fases de esta implementación de comunidad profesional de aprendizaje, en la cual se evidencian y describen los impactos previamente señalados en cada una de las dimensiones estudiadas.

#### **6.5.1. Concepción de la evaluación idealizada durante las tres fases de implementación.**

Durante la primera fase los docentes expresan idealizar la evaluación con características de un paradigma práctico, debido a que señalan temáticas referentes a la consideración de las particularidades de los estudiantes, el contexto en el que se involucran o la utilización de estrategias de evaluación que prioricen el proceso de aprendizaje por sobre el resultado. Sin embargo, podemos solo afirmar que existe una tendencia hacia este paradigma, debido a que en esta fase los datos fueron obtenidos a base de cuestionarios generales y anónimos, el cual busca conocer y caracterizar a los docentes a grandes rasgos. Tal como señala Pascual (1998) “debemos tener muy en cuenta que, cuando hablamos de enfoque de proceso, colocamos en el lugar central la deliberación, el juicio, la atribución de significados. De otro modo nos habremos deslizado hacia la racionalidad técnica” por lo que no podemos afirmar concretamente la pertenencia a un paradigma práctico sin conocer ni comprender la finalidad y su implementación de lo expresado; pero para esta fase encuadraremos a los docentes bajo este paradigma debido a su tendencia hacia sus características esenciales por sobre los paradigmas técnicos o socio-críticos.

A lo largo de la segunda fase, durante grupos de discusión, los docentes alinearon sus perspectivas sobre la evaluación consensuando características que los sitúan en un paradigma práctico, ya que como analiza Pascual (1998) este tiene como característica clave el ser un proceso de construcción social, asociado

directamente con el contexto y la realidad vivida por los estudiantes y la institución. Los participantes señalan que la evaluación debe ser entendida como un proceso que permita la construcción de aprendizajes. Ahondado más en las discusiones generadas por los docentes sobre la temática de la evaluación, estos consideran que la evaluación debe presentar características como la transparencia, la personalización y la flexibilidad, lo cual lo sitúa en la dimensión de evaluación para el aprendizaje. Según Moreno (2016) esta se caracteriza por obtener beneficios hacia el aprendizaje al momento de evaluar, generando un flujo continuo de información sobre el desempeño de los alumnos, diferenciándose de la evaluación tradicional o evaluación del aprendizaje la cual solo busca verificar los objetivos planteados previamente.

Durante la tercera fase, la cual se caracteriza por que los docentes expresan sus experiencias y percepciones a nivel personal y no grupal como en la anterior, los participantes mantienen una idealización de carácter paradigmático práctico y para el aprendizaje al abordar temáticas de evaluación. A lo alineado en la segunda fase de implementación se internaliza en el discurso de los docentes, manteniéndose las características de evaluación personalizada, compartida, retroalimentativa y procesual, añadiendo en algunos casos que el proceso de evaluación debe ser cíclico, el cual profundice en los aprendizajes manera de espiral, similar a lo que proponen las dimensiones de aprendizaje planteadas por Marzano y Pickering (2005), pero a nivel experimental y exploratorio.

Por lo tanto, durante este proceso de reflexión y colaboración pedagógica los docentes consolidaron aspectos de sus concepciones hacia la evaluación, comenzando con un enfoque hacia un paradigma práctico no profundizado, hasta llegar a un discurso común, también ubicado en un paradigma práctico, pero con significados comunes y acordes al contexto educativo en el cual se encuentran los grupos de docentes, solidificando las distintas visiones con respecto a los procesos evaluativos dentro de la comunidad escolar.

### **6.5.2. Prácticas evaluativas durante las tres fases de la implementación.**

La información obtenida durante la primera fase se declara coherente ante lo conceptualizado e idealizado, comprendiendo una tendencia hacia el paradigma praxiológico, dando énfasis en la observación directa de los procesos de aprendizaje. Sin embargo, en esta dimensión analizada figuran aspectos que se alejan de lo planteado en las concepciones evaluativas. Por un lado, la evaluación no se plantea, en casi ningún caso, como un proceso que atienda las diferencias de los alumnos, por lo tanto desadaptada y no diferenciada haciendo referencia más a un paradigma técnico que práctico. Por otro lado, los docentes mencionan escasos procesos de auto y coevaluación, dando un fuerte énfasis en procesos heteroevaluativos.

A lo largo de la segunda fase, los docentes más que detallar sus prácticas evaluativas se centran en identificar nudos críticos que tensan el plasmar lo idealizado en su labor a con los estudiantes. Por lo tanto, expresan que el desalineamiento y presión que ejerce el nivel meso sobre el nivel micro (Coll, 1987) impide la implementación precisa de su idealización pedagógica, debido a falta de tiempo, energía, motivación, entre otros. Además de esta tensión a distintos niveles de producción curricular, los docentes expresan una falta de colaboración y reflexión entre colegas del mismo establecimiento, no logrando un lineamiento curricular y conceptual común.

Durante la tercera fase de implementación, ahora de manera individual, los docentes señalan practicas similares a las cuales plantearon en la primera fase, pero señalan concientizar y enriquecer su discurso, lo cual potencialmente podría plasmarse en sus practicas. Señalan que debido al tiempo transcurrido aun no logran implementar este enriquecimiento evaluativo en el aula. A modo de contextualizar este apartado, Pascual (1998) señala una anécdota de Stenhouse que dicen: “A través de estas experiencias en las escuelas pudo constatar el

divorcio existente entre las prescripciones curriculares escritas (currículum explícito o manifiesto) formalizadas por las escuelas y lo que efectivamente los profesores desarrollaban en sus prácticas de aula (currículum real o efectivamente transmitido).” (p. 33). Esto da pie para reflexionar sobre lo que se conceptualiza y lo que se aplica. En las escuelas existe una fuerte diferencia entre el currículum manifestado y el currículum real o aplicado, indicando que no es una problemática única de este grupo de profesores.

Por lo tanto, durante estas tres fases los docentes, a lo largo del proceso de reflexión y colaboración experimentado, perciben enriquecer y concientizar sus prácticas, identificando nudos críticos que la dificultan, pero no realizando cambios en ellas. El enriquecimiento y concientización de sus prácticas se queda a un nivel de idealización de prácticas, en las cuales al mirar retrospectivamente su propia labor, reconocen aspectos que ahora consideran descontextualizados de su concepción pedagógica y paradigmática frente a la evaluación. Mellado (2001) señala que “el desarrollo profesional del profesor hay que entenderlo como un proceso a largo plazo que requiere mucho tiempo, muchos apoyos y esfuerzos sostenidos para que el profesor pueda percibir la formación como una experiencia educativa válida para sus clases” (p. 25). Por lo tanto, consideramos que un proceso de reflexión y colaboración pedagógica de mayor duración y sostenido en el tiempo podría impactar de distintas maneras a las ocurridas en este proceso.

### **6.5.3. Percepción del actuar de terceros frente a la evaluación durante las tres fases de implementación.**

Durante la primera fase de implementación, los docentes hacen hincapié en dos temáticas principales sobre su percepción del actuar de terceros sobre la evaluación. Por un lado, perciben que los estudiantes buscan procesos de evaluación personalizados, que resalten sus logros y fortalezas por sobre una

evaluación punitiva o comprobadora. Por otro lado, los docentes señalan que su percepción hacia otros docentes es que evalúan de manera tradicional o simplemente evalúan para cumplir con labores administrativas exigidas por la institución. En esta fase se percibe como los docentes, que en su gran mayoría se declara más cercano a un paradigma práctico, percibe que los otros docentes no están en su misma sintonía y, muy por el contrario, tienden a tener practicas evaluativas técnicas, paradigmáticamente hablando.

Durante la segunda fase, que es de carácter grupal, los docentes omiten cualquier temática en relación a lo que los alumnos buscan en relación hacia la evaluación, pero consideramos importante señalar que el discurso previo sobre los estudiante – creemos que los estudiantes buscan una evaluación personalizada – se ha visto internalizado por los mismos docentes, siendo ellos los que señalan que este tipo de evaluación personalizada es esencial en los procesos evaluativos. A lo largo de esta fase se presenta en mayor medida la percepción que tienen sobre la institución con respecto a la evaluación, señalando que a pesar de que esta tenga una visión establecida al respecto no genera mecanismos para su implementación, pero este tipo de problemática o percepción de ella no sea había expresado en el apartado anterior y no vuelve a ser una temática a tratar en la siguiente fase. La percepción sobre los otros profesores frente a la evaluación permanece y agregan a que los otros profesores no demuestran interés en compartir sus prácticas y experiencias o aprender de sus pares.

Finalmente, la tercera fase de esta implementación, los docentes vuelven a omitir temáticas relacionadas con la percepción que tienen sobre los estudiantes y la institución con respecto a la evaluación; sin embargo hacen hincapié en su nueva percepción sobre los otros docentes frente a la evaluación. En esta ocasión señalan que perciben los otros docentes evalúan enfocados en practicas evaluativas para el aprendizaje y cercanas a un paradigma práctico, a diferencia

que en las fases anteriores en las cuales los perciben como individuos de paradigma técnico o tradicional.

Por lo tanto, a lo largo de las tres fases de implementación, los docentes evidencian principalmente el impacto que tiene este proceso con respecto a la percepción que tienen sobre el actuar de otros docentes. Esta percepción es presentada como un aspecto negativo hacia los otros docentes, indicando que estos tienen prácticas tradicionales o desinteresadas frente a la evaluación y, posteriormente, durante la segunda fase indican que los otros docentes no tienen intenciones de aprender del otro o compartir sus prácticas; sin embargo esto lo plantean como nudo crítico sobre la colaboración docente. El cambio se ve reflejado durante la tercera fase, la cual se caracteriza por recabar sus percepciones de manera personal, en la que se expresa que las prácticas de los demás profesores es percibida como similar a la idealizada en conjunto durante la fase de intervención y, por lo tanto, a la propia. Esto nos indica que el trabajo colaborativo y reflexivo entre docentes incide directamente en la percepción que se tiene sobre el actuar del otro, debido a la existencia de un alineamiento en el discurso, el conocer concretamente lo que hace el otro en el ámbito de la evaluación y lograr consensos al respecto.

## **CAPÍTULO 7: CONCLUSIONES, PROYECCIONES Y LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN**

En primera instancia y para poder dar un mayor sentido a los resultados obtenidos en la investigación, se generará un diálogo entre los datos obtenidos en el proceso investigativo y los objetivos de investigación, tanto generales como específicos. De esta forma se pretende abrir la una discusión que permita dar valor conclusivo a los aportes que pueda tener este espacio investigativo.

En una segunda instancia se presentaran las posibles proyecciones y limitaciones que surgieron de esta investigación, para así abrir un nuevo nicho investigativo alineado con el discurso presentado en este estudio.

### **7.1. Conclusiones a partir de los objetivos de la investigación**

En este apartado se relacionarán los resultados y análisis obtenidos de las tres fases de implementación de este estudio con los objetivos inicialmente planteados de la investigación. A continuación se recordarán los objetivos enunciados en el primer capítulo de este proceso investigativo y se desarrollará su análisis.

**7.1.1. Objetivo específico 1:** Describir las concepciones y prácticas sobre la evaluación de los docentes previo, durante y posterior a su participación en comunidades profesionales de aprendizaje.

Durante el proceso de implementación de esta investigación, los docentes presentaron características similares entre ellos, pero cambiantes durante cada fase de este proceso.

Por lo tanto, durante la fase previa a su participación en una comunidad profesional de aprendizaje los docentes presentaron las siguientes características:

<b>CARACTERIZACIÓN DE DOCENTES DURANTE FASE PREVIA A PARTICIPACIÓN EN COMUNIDAD PROFESIONAL DE APRENDIZAJE</b>	
<b>Concepción de la evaluación.</b>	<b>Prácticas evaluativas.</b>
Tendencia hacia un paradigma curricular práctico o constructivista.	Utilización de agente heteroevaluativos por sobre agentes co y autoevaluativos.
Idealización de la observación directa, del proceso de aprendizaje, como principal herramienta de evaluación.	Procesos e instrumentos de evaluación escasamente adaptados y diferenciados.
	Utilización de de la observación directa, del proceso de aprendizaje, como principal herramienta de evaluación.

*Tabla. Caracterización de docentes (1).*

Los docentes presentaron características con tendencia a un paradigma práctico referente a sus concepciones y practicas evaluativas; sin embargo estas características pueden no representar la totalidad este paradigma, debido a que no profundizan ni detallan más allá de la información descrita.

Posteriormente, se caracteriza a los docentes durante su participación en una comunidad profesional de aprendizaje en el cual se evidencia de manera más clara su tendencia hacia un paradigma práctico.

<b>CARACTERIZACIÓN DE DOCENTES DURANTE SU PARTICIPACIÓN EN COMUNIDAD PROFESIONAL DE APRENDIZAJE</b>	
<b>Concepción de la evaluación.</b>	<b>Prácticas evaluativas.</b>
Tendencia hacia una dimensión de evaluación para el aprendizaje.	Identifican nudos críticos que afectan sus practicas. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Alta carga administrativa.</li> <li>• Presión laboral.</li> <li>• Falta de alineamiento entre estamentos.</li> <li>• Falta de comunicación entre docentes.</li> </ul>
Considera la evaluación como flexible y personalizada, transparente y compartida.	Omiten sus practicas pedagógicas.
Idealización de la evaluación como proceso de construcción del aprendizaje y retroalimentación.	

*Tabla. Caracterización de docentes (2).*

Los docentes presentan un cambio con respecto a lo expresado previo a su participación en comunidades profesionales de aprendizaje en la dimensión de Concepción de la evaluación, expresando características adicionales sobre su idealización de los procesos evaluativos. Por otro lado, al referirse a sus prácticas evaluativas los docentes omiten dialogar sobre como implementan sus concepciones, pero identificando nudos críticos que impiden esta implementación. Finalmente su percepción sobre terceros adquiere nuevas características referentes a los docentes y la institución.

Finalmente, posterior a la participación en comunidad profesional de aprendizaje, los docentes presentan características similares a las descritas en el apartado anterior, pero considerando nuevos factores

<b>CARACTERIZACIÓN DE DOCENTES DURANTE SU PARTICIPACIÓN EN COMUNIDAD PROFESIONAL DE APRENDIZAJE</b>	
<b>Concepción de la evaluación.</b>	<b>Prácticas evaluativas.</b>
Tendencia hacia una dimensión de evaluación para el aprendizaje.	Expresan ser más consientes frente a procesos evaluativos.
Considera la evaluación como personalizada, transparente y compartida.	Expresan haber enriquecido sus practicas evaluativas a nivel conceptual.
Idealización de la evaluación como proceso de aprendizaje y de carácter cíclica.	Omiten sus practicas pedagógicas.

*Tabla. Caracterización de docentes (3).*

7.1.2. **Objetivo específico 2:** Comprender diálogos emergentes entre docentes sobre temáticas evaluativas durante instancias de reflexión y colaboración pedagógica.

Además de las dimensiones planteadas durante las tres fases, se añadieron dos dimensiones emergente a analizar denominadas: Percepción sobre el actuar de terceros frente a la evaluación y Percepciones de la reflexión y colaboración pedagógica. Esto debido a que los docentes participantes expresaron de manera enfática sus percepciones u opiniones sobre estas temáticas a lo largo de la comunidad profesional de aprendizaje.

<b>PERCEPCIÓN SOBRE EL ACTUAR DE TERCEROS FRENTE A LA EVALUACIÓN.</b>		
<b>FASE DE RECONOCIMIENTO</b>	<b>FASE DE INTERVENCIÓN</b>	<b>FASE DE CIERRE</b>
Percepción generalizada sobre el deseo de una evaluación personalizada por parte de los estudiantes.	Percepción generalizada sobre la falta de mecanismos que facilita la institución para plasmar su misión y visión sobre temáticas evaluativas.	Percepción generalizada de un actuar constructivista y/o práctico por parte de los otros docentes.
Percepción de un actuar tradicional o técnico por parte de los docentes frente a la evaluación.	Percepción de escasas intenciones de colaborar y compartir temáticas de evaluación por parte de otros docentes.	
	Percepción de un actuar tradicional o técnico por parte de los docentes frente a la evaluación.	

Los diálogos entre docentes generan tópicos adicionales a analizar durante este proceso, siendo temáticas principales el pensar de los alumnos sobre la evaluación y también de los otros colegas. Durante la segunda fase, se dio hincapié en la percepción sobre el actuar de la institución y se profundizó en la discusión sobre lo que se percibe que hacen y piensan otros docentes. Finalmente, en la tercera fase la discusión se caracterizó por un cambio de percepción frente al actuar de otros profesores, señalando que sus prácticas pedagógicas tienden a centrarse en un paradigma práctico y no uno técnico como se señaló en las fases anteriores. Comprendemos, a modo personal de los investigadores, que los docentes tenían una percepción sesgada de los otros

docentes debido a su falta de colaboración y dialogo intencionados frente a estas temáticas. En cambio al hablar de la institución, siempre que se expresaba su opinión y percepción frente a su actuar en torno a la evaluación, era debido a que estaban analizando nudos críticos que impedían la implementación de su evaluación idealizada.

Además de lo anterior, durante esta última fase los docentes también señalan sus percepciones frente a las experiencias vividas durante este proceso de comunidad de aprendizaje, lo cual se refleja en la siguiente tabla:

<b>PERCEPCIONES DE LA REFLEXIÓN Y COLABORACIÓN PEDAGÓGICA.</b>
Percepción positiva sobre las instancias de reflexión y colaboración.
Percepción de estas instancias como necesarias y enriquecedoras.
Buscan generar espacios de alineamiento entre docentes.
Percepción de mayor profundidad abordada sobre temáticas evaluativas durante estos proceso.

**7.1.3. Objetivo específico 3:** Evaluar el impacto de los procesos vivenciados por los participantes de la investigación, sobre las temáticas relativas a la evaluación de aprendizajes.

Los procesos vivenciados por los docentes se han clasificado en las mismas dimensiones presentadas anteriormente; por lo tanto, en relación con el apartado de Concepciones sobre la evaluación consideramos que los docentes han presentado cambios positivos debido a: Existe una clarificación paradigmática, se genera un alineamiento en torno a las practicas evaluativas, se aprecia un

discurso más detallado sobre sus concepciones de la evaluación en comparación con la fase previa a la intervención, se evidencia un enriquecimiento técnico y teórico, se evidencia desde la segunda fase la intención de una evaluación para el aprendizaje por sobre una evaluación del aprendizaje. Todas estas características se consideran positivas por parte de los investigadores debido a que genera un discurso común frente a la evaluación y coherente frente al paradigma en el cual se centran los docentes y la institución.

Por otro lado, en la dimensión de prácticas evaluativas se evidencian escasamente impactos obtenidos durante y posterior a la aplicación de comunidad profesional de aprendizaje, debido a que en una primera instancia los docentes no expresan cambios en sus prácticas, aunque cabe señalar que señalan que existe un enriquecimiento en idealizaciones relativas a sus prácticas; sin embargo esta investigación no contempla observar las prácticas de los docentes ni tampoco tiene una duración extendida en el tiempo para recoger lo expresado por los docentes durante procesos posteriores.

Por otro lado, la dimensión emergente de percepción sobre el actuar de terceros sobre la evaluación presenta un impacto, a nuestro parecer, significativo y positivo en los tópicos relativos a la percepción que tienen los docentes frente a como creen que los otros profesores evalúan. En esta dimensión se aprecia una percepción que diferenciaba las prácticas propias con las del resto, de manera que los docentes se auto refieren como profesores constructivistas, o con características acordes a este paradigma, y percibían al resto como profesores tradicionales, técnicos o conductistas. Posterior a el proceso reflexivo y colaborativo, los docentes perciben a los demás con un actuar alineado a sus propias concepciones y prácticas y, por lo tanto, acordes a un paradigma práctico o constructivista.

7.1.4. **Objetivo general:** Analizar cómo impacta la aplicación de comunidades profesionales de aprendizaje como proceso reflexión y colaboración pedagógica sobre las prácticas y concepciones de la evaluación de los docentes.

Finalmente, a partir del análisis de los objetivos específicos expuesto anteriormente, consideramos que en una comunidad profesional de aprendizaje, de corta duración, los ámbitos correspondientes a las concepciones evaluativas pueden verse impactadas de manera positiva a través de la reflexión y colaboración pedagógica, generando alineamientos evaluativos entre docentes, lenguaje común sobre conceptos evaluativos y una profundización generalizada de los procesos idealizados referentes a la evaluación. Por otro lado, las prácticas evaluativas no se ven impactadas considerablemente durante un proceso de esta duración. Cabe señalar que ámbitos relativos a percepciones pueden verse impactados considerablemente a través de este proceso, como lo evidenciado sobre la percepción que tenían y ahora tienen los docentes sobre el actuar de otros profesionales con respecto a la evaluación.

## 7.2. Limitaciones de la investigación

Durante este proceso investigativo se evidenciaron limitaciones que no se lograron superar por razones diversas relativas al contexto de aplicación, a los investigadores y al tiempo de intervención.

- **Duración de espacios de implementación:** Durante la implementación de comunidades profesionales de aprendizaje, se vio limitado el tiempo de cada sesión por la calendarización escolar del centro intervenido. Este calendario impidió la realización continua semana a semana de las sesiones planificadas y también no permitió realizar sesiones de mayor extensión temporal.

- **Interés administrativas de la intervención:** Durante la implementación de este proyecto, algunos integrantes del equipo directivo no demostraron interés en la realización de sesiones una vez obtenida la información inicial que caracterizaba a los docentes previo a la implementación de la propuesta. Este desinterés limitó los tiempos y espacios de realización.
- **Análisis de la continuación de la comunidad profesional de aprendizaje:** Debido a los tiempos limitados que contempla esta investigación, no se pueden analizar ni detallar situaciones y diálogos concurrenciosos después de esta primera etapa de comunidad profesional de aprendizaje, no pudiendo observar cambios en prácticas u otros aspectos a mediano y largo plazo.

### 7.3. Proyecciones de la investigación

A partir de la investigación realizada se establecerán proyecciones que abran caminos hacia nuevos estudios con respecto a temáticas relativas a la evaluación y su impacto a través de procesos reflexivos y colaborativos entre docentes.

- **Generar comunidades de aprendizaje de mediana y larga duración:** Como ha sido planteado en los apartados anteriores, esta investigación se centró en analizar instancias de reflexión y colaboración en instancias de corta duración. Se proyecta que instancias de mediana y larga duración podrían impactar de distintas maneras sobre todo en dimensiones como las prácticas pedagógicas; sin embargo estas nuevas investigaciones podrían determinar o dar respuesta a esta hipótesis.
- **Incluir procesos de observación en aula:** Además de la extensión de los procesos reflexivos y colaborativos, consideramos que el análisis de prácticas evaluativas se vería enriquecido al incluir procesos que observen directamente el actuar pedagógico de los docentes en el cual se triangule la información con la obtenida en grupos de discusión y/o entrevistas personales.

- **Analizar concepciones implícitas de los docentes:** Consideramos que podría enriquecer este análisis, además de mostrar nuevas aristas a investigar, el analizar concepciones implícitas de los docentes frente a la evaluación y no solo lo expresado ni evidenciado explícitamente por parte de ellos. Además se observan escasos estudios con respecto a este tipo de concepciones entre los docentes.

#### **7.4 Sugerencias al establecimiento**

Luego de concluir este proceso investigativo proponemos seis sugerencias para la mejora, las cuales apuntan a distintos ámbitos de la institución, sus docentes y el aprendizaje. Estas sugerencias nacen desde la observación y análisis de la reflexión junto a los profesores, desde el análisis de la información y de la visión contextual que se tiene como investigador externo al respecto de lo que se discute y propone por parte del equipo docente.

- a. Generar mecanismos de dialogo entre profesores:** A lo largo de esta investigación, los docentes expresan no conocer el como trabaja o se desenvuelve pedagógicamente el otro profesor, ni tampoco como este evalúa. Generalmente, existe una visión sesgada del trabajo de los demás provocando prejuicios de diversas características en relación a sus pares. Consideramos que estas problemáticas podrían disminuir si se generan mecanismo de dialogo pedagógico entre docentes, los cuales pueden estar presente en una u otra reunión, generando actividades en las cuales puedan compartir sus concepciones, prácticas, percepciones, opiniones o emociones con respecto a su labor pedagógica.

- b. Generar espacios destinados a compartir prácticas pedagógicas entre docentes:** Más allá de generar los mecanismos para que exista un dialogo docentes, consideramos fundamental que estos puedan compartir sus prácticas pedagógicas, y por consiguiente evaluativas, en un espacio destinado a esta acción. Los docentes constantemente descubren o integran prácticas pedagógicas a su labor diaria, lo cual da insumos suficientes para que sean compartidas periódicamente entre el equipo de profesionales. Durante esta investigación se discutió en profundidad sobre algunas prácticas pedagógicas y como estas tienen impacto en el aprendizaje de los estudiantes. Estos espacios, junto a los mecanismos de dialogo, podrían ir construyendo una identidad pedagógica como institución generando un alineamiento curricular-pedagógico entre los docentes.
- c. Generar instancias enfocadas en alinear la visión pedagógica institucional con las prácticas docentes:** En relación al alineamiento curricular y las prácticas pedagógicas de los docentes, los docentes expresan las escasas herramientas y mecanismos para plasmar la visión educacional institucional en el día a día, lo cual trae consigo un desalineamiento entre lo que realizan los docentes frente a lo que se quiere como escuela. Generar instancias que permitan alinear estas visiones y perseguir una meta común parece un tópico fundamental de resolver y discutir en este establecimiento.
- d. Protocolizar e implementar procesos de retroalimentación por parte de la unidad técnica pedagógica para con los docentes:** A partir de la escasa retroalimentación hacia los docentes, se sugiere implementar procesos que permitan su realización, a modo que los docentes consigan mejorar sus practicas y, en lo posible, alinear tanto sus concepciones con ellas como con la visión de la institución.

**e. Institucionalizar las prácticas de reflexión y colaboración pedagógica:**

Los participantes valoraron de manera positiva el proceso de reflexión y colaboración experimentado, indicando que en el colegio existe mucha disposición a la colaboración pedagógica entre pares. Estos espacios permiten vislumbrar distintas problemáticas existentes en el establecimiento y solucionarlas desde adentro, desde la misma experiencia docente. Los profesores se han demostrado dispuestos a mejorar y discutir variadas problemáticas, pero se evidencia la inexistencia de espacios ni mecanismos que permitan dilucidar dichos tópicos.

**f. Reducir las reuniones que aborden temáticas administrativas:**

Durante este estudio pudimos observar que se realizan tres sesiones de reunión docente, consejo de profesores, los cuales abordan a gran medida temáticas administrativas, permitiendo de manera escasa otro tipo de discusiones. Sugerimos reformular alguno de estos espacios para permitir un enriquecimiento profesional de los docentes a través de la reflexión y colaboración pedagógica.

## REFLEXIONES PERSONALES DE NUESTRO PROCESO INVESTIGATIVO.

Al dar inicio a esta investigación, nos planteamos un gran desafío entorno a este, el crear espacios de reflexión pedagógica en las escuelas. Con este motivo, impulsamos nuestras primeras líneas investigativas, buscando interrogantes y soluciones en torno a esta temática. Al poco andar, y con la guía de nuestros maestros, fuimos afinando nuestras prácticas investigativas, hasta dar con el problema que sentimos más real, más cercano y más pertinente, el cual se presenta día a día en nuestro mismo entorno profesional. La escasa reflexión de los docentes sobre temáticas evaluativas fue nuestro <<Leitmotiv>>. Al poco andar iniciamos nuestro sustento teórico, encontrando un piso a nuestro ideario, transformando y cimentando distintas percepciones, creencias y concepciones. Transcurrido el tiempo, nuestras teorías bajaron a la investigación, en donde nos encontramos con las primeras dificultades: tiempo, coordinación de calendarios, el recurso humano, el replanteamiento de problemáticas, el surgimiento de nuevas motivaciones, el querer perder el foco de nuestro estudio por otro, el tomar decisiones, entre otros. Después de lograr consolidar nuestro plan, nuestras ideas y el grupo de estudio, todo transcurrió normalmente. Nuestras dificultades y nuestras ideas tuvieron frutos y transitamos por donde queríamos transitar junto a nuestro equipo.

Al transcurrir todo este proceso y al observar a los característicos participantes de este estudio, los cuales discutieron temáticas del día a día de manera apasionada, los cuales intercambiaron ideas y formas de hacer las cosas, los cuales cambiaron o perfeccionaron algunas de sus creencias más fuertes; consideramos fundamental el permitir generar espacios de reflexión pedagógica en las escuelas. Creemos que estas crean una visión más amplia e ilumina el camino pedagógico, encendiendo un pequeño foco de luz a lo largo de cada discusión, de cada debate y de cada acuerdo, entregando herramientas necesarias para un proceder alineado y vinculado con el medio donde el docente busca generar aprendizajes.

## BIBLIOGRAFÍA

Barba, M. (2007). La reflexión pedagógica: Calidad básica del profesor de la nueva universidad cubana. Revista *Recre@rte* Julio ISSN: 1669-1834. Disponible en <http://www.iacat.com>

Barbour, R. (2007). Doing Focus Groups. London. The Canadian journal of action research, 15, 3.

Bolam, R, McMahon, A, Stoll, L, Thomas, S, & Wallace, M, with Greenwood, A, Hawkey, K., Ingram, M., Atkinson, A. & Smith, M. (2005). Creating and Sustaining Effective Professional Learning Communities. Universidad de Bristol.

Bolívar, A. (2001). Los centros educativos como organizaciones que aprenden: una mirada crítica. Contexto Educativo - Revista Digital de Educación y Nuevas Tecnologías.

Callejo, J. (2002, Sept-Oct.): Observación, entrevista y grupo de discusión: el silencio de tres prácticas de investigación. Revista Española de Salud Pública, 5, 409-422.

Canfux V. (2003). Acerca del estudio de la reflexión y criticidad en el pensamiento del profesor universitario. En Revista cubana de educación Superior. Vol. XXIII, No 1.

Carrillo, Mora y Pesqueira (2013). *Comunidades profesionales de aprendizaje de maestros. XII Congreso nacional de investigación educativa. Guanajuato, México.*

Castillo, C. (2009). Un modelo de inclusión: Las comunidades de aprendizaje. Universidad de Costa Rica, Costa Rica.

*Cerda y Lopez (2006). Creación y desarrollo de comunidades de aprendizaje: hacia la mejora educativa. Formación continua de docentes: un camino para compartir 2000 - 2005. (Pág. 33-44)*

Coll, C. (1987), *Psicología y Currículum: una Aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículum escolar*". Ed. Paidós, Barcelona.

Coll, C. y Onrubia, J. (1999). *Evaluación de los aprendizajes y atención a la diversidad. Psicología de la instrucción: la enseñanza y el aprendizaje en la educación secundaria* (pp. 141-168). Barcelona.

Coll, C. y Onrubia, J. (2002). *Evaluar en una escuela para todos. Cuadernos de pedagogía* 318, 50-54. Cortés, J. (2014). *Reflexión pedagógica de las educadoras de párvulos: racionalidades y contenidos*. Rev. Temas de educación, La Serena, Chile. Vol. 20, núm. 1. p 67-81.

Creswell, John W. . (1994). *Diseño de investigación. Aproximaciones cualitativas y cuantitativas*. Sage. "El procedimiento cualitativo. Universidad de Buenos Aires , 9, 143-171.

Délano, A. (2015). *Comunidades profesionales de aprendizaje, condiciones para su instalación en la escuela Santa Clara (Tesis de maestría)*. Universidad Alberto Hurtado, Santiago, Chile.

Dewey, J. (1991). *Democracia y educación, una introducción a la filosofía de la educación*. (Lorenzo Luzuriaga, trad.). Ediciones Morata, S. L. Madrid. (Obra original publicada en 1916)

Escudero, J. (2011). *Los centros escolares como espacios de aprendizaje y desarrollo profesional de los docentes. Innovaciones en el gobierno y la gestión de los centros escolares*. Madrid.

Fraquelli, Mercedes (2007). *Reflexiones pedagógicas en la cotidianidad del aula. Quehacer educativo*. Revista electrónica del quehacer educativo. Federación uruguaya de Magisterio. [http://www.quehacereducativo.edu.uy/docs/fa7eb8c4\\_86-026.pdf](http://www.quehacereducativo.edu.uy/docs/fa7eb8c4_86-026.pdf)

Hargreaves, A. (2008). Leading professional learning communities. En A. Blankstein, P. Houston y R. Cole (Eds.), *Sustaining professional learning communities*, pp. 175-197.

Hidalgo Farran, N. & Hernández-Castilla, R. (2015). ¿Qué es una evaluación justa? Concepciones de los docentes sobre la de evaluación del aprendizaje de los estudiantes. En AIDIPE (Ed.), *Investigar con y para la sociedad* (Vol. 2, pp. 1257-1266). Cádiz, España: Bubok. Recuperado de [http:// aidipe2015.aidipe.org](http://aidipe2015.aidipe.org)

John W Creswell. (2009). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed-Method Approaches*. January 2009, de researchgate Sitio web: [https://www.researchgate.net/publication/225083951\\_Research\\_Design\\_Qualitative\\_Quantitative\\_and\\_Mixed-Method\\_Approaches](https://www.researchgate.net/publication/225083951_Research_Design_Qualitative_Quantitative_and_Mixed-Method_Approaches)

Juan, Santiago y Roussos, Andrés (2010): El focus groups como técnica de investigación cualitativa. Documento de Trabajo N° 256, Universidad de Belgrano. Disponible en: [http://www.ub.edu.ar/investigaciones/dt\\_nuevos/256\\_roussos.pdf](http://www.ub.edu.ar/investigaciones/dt_nuevos/256_roussos.pdf)

Krichesky y Murillo (2011). Las comunidades profesionales de aprendizaje. Una estrategia de mejora para una nueva concepción de escuela. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Volumen 9, Número 1. Disponible en <http://www.rinace.net>

Ley N° 19.070. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago, Chile, 31 de Mayo de 1997.

Ley N° 20.370. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago, Chile, 12 de septiembre de 2009.

Ley N° 20.845. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago, Chile, 12 de septiembre de 2009.

López, F. (2002): El análisis de contenido como método de investigación. *Revista de Educación*, 4, 167-179.

Marí, Bo y Climent (2010, Junio): Propuesta de Análisis Fenomenológico de los Datos Obtenidos en la Entrevista. *Revista de Ciències de l'Educació*. p. 113-133.

Marzano, R., & Pickering, D. (2005). *Dimensiones del aprendizaje* (2ª ed.). Tlaquepaque, México: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente. (Obra original publicada en 1997)

Maturana, M. (2011) “Espacios de reflexión pedagógica”, una aproximación de los profesores en liceos municipales y particular subvencionados de la comuna de Vallenar (Tesis de maestría). Universidad de Chile, Santiago, Chile.

Mellado, V. (2001). ¿Por qué a los profesores de ciencias nos cuesta tanto cambiar nuestras concepciones y modelos didácticos? *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado.*, 40, 17–30.

Merriam, S. B. (1988). *The Jossey-Bass education series, The Jossey-Bass higher education series and The Jossey-Bass social and behavioral science series. Case study research in education: A qualitative approach*. San Francisco, CA, US: Jossey-Bass.

MINEDUC (2006). *Evaluación para el aprendizaje; Enfoque y materiales prácticos para lograr que sus estudiantes aprendan más y mejor*. Unidad de currículum y evaluación. Ministerio de educación, Chile.

MINEDUC.(2018). *Evaluación para el aprendizaje*. Recuperado de [http://ftp.e-mineduc.cl/cursosceip/Manuales/Evaluacion\\_para\\_el\\_Aprendizaje\\_IPSM.pdf](http://ftp.e-mineduc.cl/cursosceip/Manuales/Evaluacion_para_el_Aprendizaje_IPSM.pdf)

Molina, Enriqueta. (2003) *Creación y desarrollo de comunidades de aprendizaje: hacia la mejora educativa*. *Revista de Educación*, núm. 337 (2005), pp. 235-250. Chile.

Moreno, T. (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje*. Ciudad de México, México: Universidad Autónoma Metropolitana.

Muñoz, J., Villagra, C., Sepúlveda S. (2016) Proceso de reflexión docente para mejorar las prácticas de evaluación de aprendizaje en el contexto de la educación para jóvenes y adultos (EPJA). FOLIOS, Segunda época. No 44, Segundo semestre. pp. 77-91

Muñoz, T. (2003). El cuestionario como instrumento de investigación / evaluación. Almendralejo, España. 28p

Padilla, M., & Gil Flores, j. (2008). La evaluación orientada al aprendizaje en la Educación Superior: condiciones y estrategias para su aplicación a la Docencia Universitaria. Revista Pedagógica, 1(1), 470-485.

Pascual, E. (1998). Racionalidades en la producción curricular y el proyecto curricular. Pensamiento Educativo., 23, 13–72.

Sanmartí, N. (2007). Diez ideas claves, evaluar para aprender. Editorial Graó. Barcelona.

Santos, M. (1988). Patología general de la evaluación educativa. Infancia y Aprendizaje No 41, pp 143-158. Málaga, España.

Stolp, S. y Smith, S. (1994). School Culture and Climate: The Role of the Leader. Editorial Eugene. Oregon.

Vescio, V., Ross, D. y Adams, A. (2008). A review of research on the impact of professional learning communities on teaching practice and student learning. Teaching and Teacher Education, 24, pp. 80-91.

Villalobos, J. y Cabrera, C. (2009) Los docentes y su necesidad de ejercer una práctica. Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales. Mérida-Venezuela. ISSN 1316-9505. Enero-Junio. Nº 14. p 139-166.

Zepeda, S. (2008). Relaciones entre evaluación de aprendizajes y práctica pedagógica: explorando la estrategia de acompañamiento pedagógico. Revista Pensamiento Educativo. Chile. Vol. 43. p. 243-258.



## **DOCUMENTOS ANEXOS**

## **1. INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA.**

## ENCUESTA DIAGNOSTICA: REFLEXIÓN Y COLABORACIÓN PEDAGÓGICA.

<b>EDAD</b>	
<b>AÑOS DE EXPERIENCIA COMO DOCENTE.</b>	
<b>DEPENDENCIA DEL ESTABLECIMIENTO.</b>	
<b>ESPECIALIDAD/DISCIPLINA EJERCIDA ACTUALMENTE.</b>	
<b>ESTUDIOS SUPERIORES Y CARRERAS CURSADAS EN ORDEN DE REALIZACIÓN.</b> <i>*Señalar todas las carreras cursadas*</i>	

**OBJETIVO DEL INSTRUMENTO:** Identificar la presencia/ausencia de **instancias de reflexión y colaboración pedagógica** en establecimientos educacionales, reconociendo sus principales enfoques, la percepción de los profesores sobre ellas y el enfoque de sus propuestas a la mejora.

### INSTRUCCIONES DE REALIZACIÓN:

- Marca con una **X** la respuesta que represente tu grado de conformidad con la afirmación expuesta.
- Recuerda marcar solo una de las opciones por cada afirmación.
- Algunas afirmaciones contienen conceptos o adjetivos de variadas lecturas, responde según tu propia interpretación. (ej.: Calidad, suficiente, óptimo, reflexión, etc.)

- Existen **tres** dimensiones a considerar en este cuestionario: (i) Qué se hace actualmente (ii) Percepciones personales de quien responde (iii) “Como me gustaría que se hiciera” desde el punto de vista de quien responde.
- Responda a partir de la experiencia del establecimiento en donde trabaja.

		Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
1	Existen suficientes instancias reflexivas del quehacer docente en mi colegio.					
2	En el colegio en el cual trabajo generalmente existe una cultura colaborativa entre profesores.					
3	Las instancias de reunión entre docentes están principalmente focalizadas en problemas <b>disciplinarios</b> .					
3. a	En general, cuando se realizan reuniones enfocadas en problemas <b>disciplinarios</b> , se reflexiona al respecto.					
3. b	Existen instancias formales de colaboración en cuanto a problemas <b>disciplinarios</b> .					
3. c	Considero que las reuniones entre docentes deberían enfocarse principalmente en lo <b>disciplinario</b> .					

4	Las instancias de reunión están principalmente focalizadas en <b>problemas o situaciones en relación a la evaluación de aprendizajes.</b>					
4. a	En general, cuando se realizan reuniones enfocadas en <b>problemas o situaciones en relación a la evaluación de aprendizajes,</b> se reflexiona al respecto.					

		Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
4. b	Existen instancias formales de colaboración en cuanto a <b>problemas o situaciones en relación a la evaluación de aprendizajes.</b>					
4. c	Considero que las reuniones entre docentes deberían enfocarse principalmente en <b>problemas o situaciones en relación a la evaluación de aprendizajes.</b>					
5	Las instancias de reunión entre docentes están principalmente focalizadas en el <b>análisis de resultados a nivel colegio.</b>					

5. a	En general, cuando se realizan reuniones enfocadas en <b>análisis de resultados a nivel colegio</b> , se reflexiona al respecto.					
5. b	Existen instancias formales de colaboración en cuanto a la <b>mejora de resultados a nivel colegio</b> .					
5. c	Considero que las reuniones entre docentes deberían enfocarse principalmente en <b>análisis y propuestas a la mejora de resultados a nivel colegio</b> .					
6	Las instancias de reunión entre docentes están principalmente focalizadas en <b>temas de la cultura escolar</b> .					
		<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>De acuerdo</b>	<b>Ni de acuerdo ni en</b>	<b>En desacuerdo</b>	<b>Totalmente en</b>
6. a	En general, cuando se realizan reuniones enfocadas en <b>cultura escolar</b> , se reflexiona al respecto.					
6. b	Existen instancias formales de colaboración en cuanto a <b>temas de la cultura escolar</b> .					
6. c	Considero que las reuniones entre docentes deberían enfocarse principalmente en <b>temas de la cultura escolar</b> .					
7	Las instancias de reunión entre docentes están principalmente focalizadas en las					

	<b>prácticas pedagógicas de los profesores.</b>					
7. a	En general, cuando se realizan reuniones enfocadas en <b>prácticas pedagógicas de los profesores</b> , se reflexiona al respecto.					
7. b	Existen instancias formales de colaboración en cuanto a <b>prácticas pedagógicas de los profesores.</b>					
7. c	Considero que las reuniones entre docentes deberían enfocarse principalmente en <b>prácticas pedagógicas de los profesores.</b>					
8	Las instancias de reunión entre docentes están principalmente focalizadas en temáticas relacionadas al <b>quehacer administrativo de los docentes.</b>					
		<b>Totalmente de</b>	<b>De acuerdo</b>	<b>Ni de acuerdo ni en</b>	<b>En desacuerdo</b>	<b>Totalmente en</b>
8. a	En general, cuando se realizan reuniones enfocadas en <b>el quehacer administrativo de los docentes</b> , se reflexiona al respecto.					
8. b	Existen instancias formales de colaboración en cuanto al <b>quehacer administrativo de los docentes.</b>					
8. c	Considero que las reuniones entre docentes deberían enfocarse principalmente en <b>quehacer administrativo de los docentes.</b>					

<b>9</b>	Considero que deberían existir más instancias de colaboración entre profesores.					
<b>10</b>	Considero que deberían existir más instancias de reflexión a nivel colegio.					

	<b>8 veces al mes</b> (2 veces por semana)	<b>4 veces al mes</b> (1 vez por semana)	<b>2 veces al mes</b> (1 vez cada 2 semanas)	<b>1 vez al mes</b> (1 vez cada 4 semanas)
Considero que idealmente debieran realizarse instancias de colaboración y reflexión entre docentes.				
Aproximadamente, durante un mes: ¿Cuántas instancias reflexivas sobre el quehacer docente hay en mi colegio?				

## **2. INSUMOS OBTENIDOS EN ACTIVIDAD 1.**

Jacqueline Nalo.



ACTIVIDAD 1  
CONCEPCIÓN, PERCEPCIÓN Y PRÁCTICAS.

El objetivo de esta actividad es conocer al docente a través sus concepciones, percepciones y prácticas sobre la evaluación a nivel general aplicada en el establecimiento.

1. ¿Cómo crees que debería ser la evaluación o un proceso de evaluación?

→ La evaluación debería apuntar a las dif. características de los alumnos considerando el avance que tiene cada uno (habilidad DUA) → P.I.E.

2. En tu práctica pedagógica con los estudiantes ¿Cómo evalúas?

En 1º básico el proceso a partir de los obj. y logros y diversos actv. concretas (manuales) y finalmente se evalúan sumativas (pruebas guiadas y ajustes en caso de necesitarlo).

3. ¿Cómo crees que los estudiantes quieren ser evaluados?

Con actividades más dinámicas no sin pruebas // "Hacer"  
por eso realizan muchas de ellas sin embargo // "tienen" y aprender a responder evaluaciones // "normales" // (SINCE) pruebas.

4. ¿Qué y cómo crees que el colegio en el cual trabajas quiere que evalúes? .

⇒ lo q quiere // Resultados //  
lo q intenta mostrar.  
// Proceso // ⇒ comprensión

5. ¿Qué crees que es la evaluación para tus colegas? ¿Cómo crees que evalúan?

Creo q la mayoría tiene  
super claro // lo importante // Y PARA  
donde  
va  
de la evaluación. Sin  
embargo, el planteamiento  
de parte de los encargados  
de guiar no es claro  
lo q provoca confusión  
en los docentes, finalmente  
cada uno termina realizando lo  
q cree q es pertinente. FIN

ACTIVIDAD 1  
CONCEPCIÓN, PERCEPCIÓN Y PRÁCTICAS.

*El objetivo de esta actividad es conocer al docente a través sus concepciones, percepciones y prácticas sobre la evaluación a nivel general aplicada en el establecimiento.*

1. ¿Cómo crees que debería ser la evaluación o un proceso de evaluación?

Yo considero que las evaluaciones son necesarias, pero se debería idear una forma que no interponga en lo estructural, y en la motivación de los estudiantes.

2. En tu práctica pedagógica con los estudiantes ¿Cómo evalúas?

Evalúo el proceso más que el resultado.  
Defino conceptos por nivel para establecer como cumplido o no cumplido y si éstos no están logrados, los agrego a las siguientes evaluaciones de procesos.

3. ¿Cómo crees que los estudiantes quieren ser evaluados?

Existe un grupo de estudiantes que exige una evaluación y otros que no les es importante, como también existen estudiantes que si no son evaluados no consideran válido su proceso formativo.

- 11 - Ins. Osorio.

4. ¿Qué y cómo crees que el colegio en el cual trabajas quiere que evalúes? .

¿Que? Evaluar el proceso.

¿Cómo? A mi parecer, no existe un consenso.

Cada área tiene sus metodologías... y entre áreas,  
tampoco hay una unificación.

5. ¿Qué crees que es la evaluación para tus colegas? ¿Cómo crees que evalúan?

Para algunos es el fin en su asignatura.

Para otros, no es relevante y lo realizan  
por inercia.

3.

ACTIVIDAD 1  
CONCEPCIÓN, PERCEPCIÓN Y PRÁCTICAS.

El objetivo de esta actividad es conocer al docente a través sus concepciones, percepciones y prácticas sobre la evaluación a nivel general aplicada en el establecimiento.

1. ¿Cómo crees que debería ser la evaluación o un proceso de evaluación?

Creo que las evaluaciones deberían ser variadas, con diferentes instrumentos que permitan evidenciar los procesos y resultados, así se puede evidenciar el proceso enseñanza aprendizaje con más claridad.

2. En tu práctica pedagógica con los estudiantes ¿Cómo evalúas?

- Observación directa
- Registro anecdótico (bitácora)
- Rúbricas
- Tablas de cotejo.
- Autoevaluación
- Retroalimentación continua

3. ¿Cómo crees que los estudiantes quieren ser evaluados?

Pienso que los estudiantes no quieren ser evaluados en la mayoría de los casos, pero también uno puede evidenciar la importancia del reconocimiento, quizás no quieren una nota solo superar su propio aprendizaje.

4. ¿Qué y cómo crees que el colegio en el cual trabajas quiere que evalúes? .

El colegio me da la libertad de diseñar y proponer mis propios instrumentos de evaluación, previa revisión y homologación con UTP.

5. ¿Qué crees que es la evaluación para tus colegas? ¿Cómo crees que evalúan?

Generalmente las evaluaciones para los colegas o el general de los docentes es evaluar según el colegio les sugiere, según el sistema les "sugiere", es decir, preparar a los estudiantes para pruebas estandarizadas con estructura estandarizada. Sin dejar de proponer formas innovadoras tanto para ellos como para los estudiantes.

ACTIVIDAD 1  
CONCEPCIÓN, PERCEPCIÓN Y PRÁCTICAS.

El objetivo de esta actividad es conocer al docente a través sus concepciones, percepciones y prácticas sobre la evaluación a nivel general aplicada en el establecimiento.

1. ¿Cómo crees que debería ser la evaluación o un proceso de evaluación?

Según mi mirada creo que <sup>un</sup> proceso de evaluación debería contemplar indicadores que realmente nos arrojen resultados que muestren la situación de aprendizaje coherente al proceso. Una evaluación que permita diversas modalidades, no solo pruebas o evaluaciones escritas.

2. En tu práctica pedagógica con los estudiantes ¿Cómo evalúas?

A través de canciones (aspectos fonéticos), Exposiciones, diálogos, quiz, rolplayin, tests.

3. ¿Cómo crees que los estudiantes quieren ser evaluados?

Creo que los estudiantes no quieren ser evaluados, es una situación estresante para ellos. Por ello ésta debería ser un proceso formativo que permita el error y asumirlo como una oportunidad para optimizar sus aprendizajes no como un fracaso.

4. ¿Qué y cómo crees que el colegio en el cual trabajas quiere que evalúes? .

El colegio permite múltiples formas de evaluación.

5. ¿Qué crees que es la evaluación para tus colegas? ¿Cómo crees que evalúan?

- Creo que <sup>la ven como</sup> ~~es~~ un proceso necesario.
- de formas diversas evalúan.

ACTIVIDAD 1  
CONCEPCIÓN, PERCEPCIÓN Y PRÁCTICAS.

El objetivo de esta actividad es conocer al docente a través sus concepciones, percepciones y prácticas sobre la evaluación a nivel general aplicada en el establecimiento.

1. ¿Cómo crees que debería ser la evaluación o un proceso de evaluación?

LA EVALUACIÓN DEBE TOMAR EN CUENTA LAS PARTICULARIDADES Y FORTES DE APRENDIZAJE DE CADA ESTUDIANTE. DEBE TAMBIÉN SER UN PROCESO QUE MIDA DIFERENTES TIPOS DE HABILIDADES Y NIVELES DE APRENDIZAJE.

2. En tu práctica pedagógica con los estudiantes ¿Cómo evalúas?

UTILIZO RÚBRICAS QUE MIDAN DIFERENTES HABILIDADES; INCORPORANDO FACTORES FORMATIVOS COMO RESPONSABILIDAD, CONFIANZA, ETC. ~~QUISIERA~~ TRATO DE TOMAR EN CUENTA EL PROCESO INDIVIDUAL DE CADA UNO.

3. ¿Cómo crees que los estudiantes quieren ser evaluados?

CREO QUE LA MAYORÍA DE LOS VOTOS NO QUIEREN SER EVALUADOS, AUNQUE TAMBIÉN SE DA QUE LA CALIFICACIÓN SE TRANSPORTA EN UN INCENTIVO PARA TRABAJAR EN CLASES, AUNQUE.

4. ¿Qué y cómo crees que el colegio en el cual trabajas quiere que evalúes? .

Nuevos procesos y de MANERA INTEGRAL.

5. ¿Qué crees que es la evaluación para tus colegas? ¿Cómo crees que evalúan?

Creo que tienen una visión parca  
a la hora de evaluar es lo posible los  
procesos y de MANERA INTEGRAL.

ACTIVIDAD 1  
CONCEPCIÓN, PERCEPCIÓN Y PRÁCTICAS.

El objetivo de esta actividad es conocer al docente a través sus concepciones, percepciones y prácticas sobre la evaluación a nivel general aplicada en el establecimiento.

1. ¿Cómo crees que debería ser la evaluación o un proceso de evaluación?

Creo que una evaluación debe ser realizada desde diversos puntos de vista:

- formativa
- Autoevaluación
- Acumulativa
- Coevaluación

2. En tu práctica pedagógica con los estudiantes ¿Cómo evalúas?

- Con instrumentos estandarizados
- Con pruebas informales
- Observación Directa
- Registros anecdóticos

3. ¿Cómo crees que los estudiantes quieren ser evaluados?

No quieren ser evaluados.

4. ¿Qué y cómo crees que el colegio en el cual trabajas quiere que evalúes? .

→ Como ...

- Evaluación Formativa
- Evaluación Sumativa.
- Evaluación de Proceso.

→ Qué ...

- Habilidades.
- Aprendizajes
- Conocimientos.

5. ¿Qué crees que es la evaluación para tus colegas? ¿Cómo crees que evalúan?

→ Creo que es la forma de cumplir con el cierre del proceso y evaluar el estado de los alumnos según los aprendizajes logrados y no logrados.

2

ACTIVIDAD 1  
CONCEPCIÓN, PERCEPCIÓN Y PRÁCTICAS.

El objetivo de esta actividad es conocer al docente a través sus concepciones, percepciones y prácticas sobre la evaluación a nivel general aplicada en el establecimiento.

1. ¿Cómo crees que debería ser la evaluación o un proceso de evaluación?

- Pienso que debería ser de diferentes formas tomando en consideración que no todos aprenden de la misma forma. Creo que debe ser un proceso de evaluación.

2. En tu práctica pedagógica con los estudiantes ¿Cómo evalúas?

- Evalúo con test estandarizados  
- Con pruebas informales  
- Con rúbricas.  
- Observación, registro anecdótico.

3. ¿Cómo crees que los estudiantes quieren ser evaluados?

- Sería interesante preguntarle a ellos ya que existen diferentes formas. Yo creo que les agradaría y motivaría ser evaluados con proyectos y que se puedan autocalificar sus notas en diferentes asignaturas.

4. ¿Qué y cómo crees que el colegio en el cual trabajas quiere que evalúes? .

Yo creo que para el trabajo que yo desempeño tengo que evidenciar que los alumnos adquirieren o desarrollen habilidades.

5. ¿Qué crees que es la evaluación para tus colegas? ¿Cómo crees que evalúan?

- Pienso que para varios la evaluación refleja una nota. y se aplican diferentes tipos de instrumentos.

ACTIVIDAD 1  
CONCEPCIÓN, PERCEPCIÓN Y PRÁCTICAS.

*El objetivo de esta actividad es conocer al docente a través sus concepciones, percepciones y prácticas sobre la evaluación a nivel general aplicada en el establecimiento.*

1. ¿Cómo crees que debería ser la evaluación o un proceso de evaluación?

Debería ser evaluación de proceso, en el cual se puedan contemplar los distintos estilos de aprendizaje.

2. En tu práctica pedagógica con los estudiantes ¿Cómo evalúas?

Evaluando procesos y Trayectoria educativa.

3. ¿Cómo crees que los estudiantes quieren ser evaluados?

Ser evaluados por los procesos propios e individuales, que sean proyectos creados por ellos.

4. ¿Qué y cómo crees que el colegio en el cual trabajas quiere que evalúes? .

El colegio espera que se evalúe a través de la materia y contenido.

5. ¿Qué crees que es la evaluación para tus colegas? ¿Cómo crees que evalúan?

Desde la formación inicial están educados a evaluar por medio de contenidos, materia memorización.

y prácticas sobre la evaluación a nivel general aplicada en el establecimiento.

1. ¿Cómo crees que debería ser la evaluación o un proceso de evaluación?

LA evaluación debe ser un proceso constante e ininterrumpido desde el inicio, el intermedio y el final de la unidad de aprendizaje. Con carácter criterioso a las necesidades de los estudiantes.

2. En tu práctica pedagógica con los estudiantes ¿Cómo evalúas?

Con instrumentos tales como rúbrica, coevaluación y autoevaluación. Además de la observación clase a clase.

3. ¿Cómo crees que los estudiantes quieren ser evaluados?

Midiendo el desempeño independiente de cada uno y las capacidades que tienen.

4. ¿Qué y cómo crees que el colegio en el cual trabajas quiere que evalúes? .

De manera formativa, pero aún daude  
mucho énfasis a lo académico tradicional.

5. ¿Qué crees que es la evaluación para tus colegas? ¿Cómo crees que evalúan?

El proceso de medición de adquisición del conocimiento  
entendido y de las habilidades logradas.

Esto lo logran mediante los instrumentos evaluativos  
tradicionales, pero adaptándolos a las necesidades  
de cada alumno.

ACTIVIDAD 1  
CONCEPCIÓN, PERCEPCIÓN Y PRÁCTICAS.

*El objetivo de esta actividad es conocer al docente a través sus concepciones, percepciones y prácticas sobre la evaluación a nivel general aplicada en el establecimiento.*

1. ¿Cómo crees que debería ser la evaluación o un proceso de evaluación?

La forma más adecuada según mi experiencia es Tomando en cuenta el proceso del alumno desde un inicio para así posteriormente por medio de una rubrica calificar al alumno.

2. En tu práctica pedagógica con los estudiantes ¿Cómo evalúas?

Por medio de rubricas.

3. ¿Cómo crees que los estudiantes quieren ser evaluados?

Me cuestionaría si los alumnos desean ser evaluados y por ende ser categorizados. yo creo que el estudiante quiere ser visto, apreciado y guiado por el docente.

4. ¿Qué y cómo crees que el colegio en el cual trabajas quiere que evalúes? .

Desea que seamos concientes del proceso que vive el alumno y de su realidad sociocultural.

5. ¿Qué crees que es la evaluación para tus colegas? ¿Cómo crees que evalúan?

Creo que para la gran mayoría es un Trámite burocrático que se los exigen pero si pudiesen evitarlo, lo harían.

y prácticas sobre la evaluación a nivel general aplicada en el establecimiento.

1. ¿Cómo crees que debería ser la evaluación o un proceso de evaluación?

- Considero que debe ser precisa y clara, que de resultados reales de el estudiante.
- según lo anterior, debe ser práctica, es decir, con un instrumento que aroje resultados pero que no quite tanto tiempo al docente.

2. En tu práctica pedagógica con los estudiantes ¿Cómo evalúas?

- Apuntado a lo anterior, personalmente hago uso de la rúbrica que da puntajes, con distintos niveles de apreciación.

3. ¿Cómo crees que los estudiantes quieren ser evaluados?

- En una primera instancia, no están de acuerdo con la misma, pues en estricto rigor, el aprendizaje no depende de una nota, sin embargo la evaluación llamada "formativa" o de proceso en donde no se entera de su "puesta" es mucho más efectiva.



ACTIVIDAD 1  
CONCEPCIÓN, PERCEPCIÓN Y PRÁCTICAS.

El objetivo de esta actividad es conocer al docente a través sus concepciones, percepciones y prácticas sobre la evaluación a nivel general aplicada en el establecimiento.

1. ¿Cómo crees que debería ser la evaluación o un proceso de evaluación?

Diversa  
Diferenciada  
Constante

2. En tu práctica pedagógica con los estudiantes ¿Cómo evalúas?

- Evalúo el proceso mediante notas acumulativas
- Escalas de apreciación
- Listas de cotejo
- Rúbricas.
- Pruebas escritas.

3. ¿Cómo crees que los estudiantes quieren ser evaluados?

Mi impresión es que una gran mayoría prefiere no ser evaluado, aeo que puede ser por temor al resultado o por desconocimiento de la importancia de esta en su aprendizaje

4. ¿Qué y cómo crees que el colegio en el cual trabajas quiere que evalúes? .

Creo que se pretende evaluar el desarrollo de habilidades, pero desconozco cómo se espera que lo haga.

5. ¿Qué crees que es la evaluación para tus colegas? ¿Cómo crees que evalúan?

Creo que para muchos es un proceso importante, pero para algunos es una mera calificación.

ACTIVIDAD 1  
CONCEPCIÓN, PERCEPCIÓN Y PRÁCTICAS.

*El objetivo de esta actividad es conocer al docente a través sus concepciones, percepciones y prácticas sobre la evaluación a nivel general aplicada en el establecimiento.*

1. ¿Cómo crees que debería ser la evaluación o un proceso de evaluación?

- Debe ser permanente
- Dialogada
- Realista

2. En tu práctica pedagógica con los estudiantes ¿Cómo evalúas?

Mediante listas de cotejo,  
Diálogo, pruebas, controles,  
rúbricas.

3. ¿Cómo crees que los estudiantes quieren ser evaluados?

No sé.

4. ¿Qué y cómo crees que el colegio en el cual trabajas quiere que evalúes? .

- De forma sistemática
- Realista
- Serio

5. ¿Qué crees que es la evaluación para tus colegas? ¿Cómo crees que evalúan?

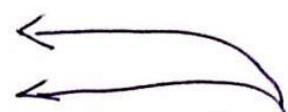
- Es un procedimiento necesario de cierre del proceso pedagógico
- Mediante instrumentos tradicionales, tales como: pruebas, cuestionarios etc. . . .

ACTIVIDAD 1  
CONCEPCIÓN, PERCEPCIÓN Y PRÁCTICAS.

El objetivo de esta actividad es conocer al docente a través sus concepciones, percepciones y prácticas sobre la evaluación a nivel general aplicada en el establecimiento.

1. ¿Cómo crees que debería ser la evaluación o un proceso de evaluación?

Principios básicos

- En comunicación con el evaluado
  - Diferenciado y constante.
  - El Evaluador debe tener tiempo para aquello
- 

2. En tu práctica pedagógica con los estudiantes ¿Cómo evalúas?

- desde la observación, respaldos audiovisuales.  
en conjunto con mis estudiantes dentro  
de la realidad colegio (tiempos que tempo)
- creo que mi evaluación es Diferente

3. ¿Cómo crees que los estudiantes quieren ser evaluados?

- DIFERENCIADO.

4. ¿Qué y cómo crees que el colegio en el cual trabajas quiere que evalúes? .

• Creo que en mi colegio no como en mi área. Hay distancia en el proceso, y por ende en mi evaluación.

5. ¿Qué crees que es la evaluación para tus colegas? ¿Cómo crees que evalúan?

EVALÚAN DE MANERA FUNCIONAL AL TIPO DE EDUCACIÓN QUE IMPARTEN LOS COLEGIOS "TRADICIONALES" DE LO QUE ES EL TIPO DE COLEGIO QUE SOMOS.

ACTIVIDAD 1  
CONCEPCIÓN, PERCEPCIÓN Y PRÁCTICAS.

*El objetivo de esta actividad es conocer al docente a través sus concepciones, percepciones y prácticas sobre la evaluación a nivel general aplicada en el establecimiento.*

1. ¿Cómo crees que debería ser la evaluación o un proceso de evaluación?

En calma y en paz

2. En tu práctica pedagógica con los estudiantes ¿Cómo evalúas?

Evalúo con ganas y Pasión, pero  
con desidia

3. ¿Cómo crees que los estudiantes quieren ser evaluados?

Creo que no quieren ser evaluados

4. ¿Qué y cómo crees que el colegio en el cual trabajas quiere que evalúes? .

Creo que al colegio no le importa mucho el qué o el cómo, solo importa que el proceso legal-ministerial esté al día

5. ¿Qué crees que es la evaluación para tus colegas? ¿Cómo crees que evalúan?

Creo que es para ellos una pérdida de tiempo o una instancia ingrata que necesita ser cubierta

ACTIVIDAD 1  
CONCEPCIÓN, PERCEPCIÓN Y PRÁCTICAS.

*El objetivo de esta actividad es conocer al docente a través sus concepciones, percepciones y prácticas sobre la evaluación a nivel general aplicada en el establecimiento.*

1. ¿Cómo crees que debería ser la evaluación o un proceso de evaluación?

De acuerdo a las características de cada estudiante. Pasando de una evaluación escrita a una oral, un trabajo, un PPT o una disertación.

2. En tu práctica pedagógica con los estudiantes ¿Cómo evalúas?

Con pruebas escritas.  
a partir de los objetivos trabajados en clases.

3. ¿Cómo crees que los estudiantes quieren ser evaluados?

Con actividades y trabajos que la evaluación no sea tan estructurada.

4. ¿Qué y cómo crees que el colegio en el cual trabajas quiere que evalúes? .

Con evaluaciones de proceso.

5. ¿Qué crees que es la evaluación para tus colegas? ¿Cómo crees que evalúan?

Evaluación Proceso.

Diagnostico - sumativo .

ACTIVIDAD 1  
CONCEPCIÓN, PERCEPCIÓN Y PRÁCTICAS.

*El objetivo de esta actividad es conocer al docente a través sus concepciones, percepciones y prácticas sobre la evaluación a nivel general aplicada en el establecimiento.*

1. ¿Cómo crees que debería ser la evaluación o un proceso de evaluación?

*Deber ser de carácter formativo y  
evaluativo, tanto con evaluaciones de pares;  
auto-evaluación y evaluación del profesor.*

2. En tu práctica pedagógica con los estudiantes ¿Cómo evalúas?

*De proceso y final.*

3. ¿Cómo crees que los estudiantes quieren ser evaluados?

*Con notas de proceso*

4. ¿Qué y cómo crees que el colegio en el cual trabajas quiere que evalúes? .

Con instrumentos adecuados y  
claros con el equipo P.D.E.

ACTIVIDAD 1  
CONCEPCIÓN, PERCEPCIÓN Y PRÁCTICAS.

*El objetivo de esta actividad es conocer al docente a través sus concepciones, percepciones y prácticas sobre la evaluación a nivel general aplicada en el establecimiento.*

1. ¿Cómo crees que debería ser la evaluación o un proceso de evaluación?

Un proceso riguroso, en donde se observe el desarrollo y crecimiento cognitivo de el o la estudiante, a través de diversos instrumentos, los cuales nos permiten observar la construcción de diversos contenidos, por parte de los estudiantes.

4. ¿Qué y cómo crees que el colegio en el cual trabajas quiere que evalúes? .

De la forma más acertada para los y las estudiantes y los docentes.

5. ¿Qué crees que es la evaluación para tus colegas? ¿Cómo crees que evalúan?

Para algunos un desafío, para otros un trámite conductual.

He visto trabajos evaluativos muy destacados, como otros muy paupérrimos.

ACTIVIDAD 1  
CONCEPCIÓN, PERCEPCIÓN Y PRÁCTICAS.

El objetivo de esta actividad es conocer al docente a través sus concepciones, percepciones y prácticas sobre la evaluación a nivel general aplicada en el establecimiento.

1. ¿Cómo crees que debería ser la evaluación o un proceso de evaluación?

Debería ser de diferentes formas, unas más formal, otras evaluar de acuerdo a las habilidades y fortalezas de cada estudiante.

2. En tu práctica pedagógica con los estudiantes ¿Cómo evalúas?

- Pruebas Informales.
- Test Estandarizados e informales.
- Observación Directa con registro anecdótico.

3. ¿Cómo crees que los estudiantes quieren ser evaluados?

Quieren ser evaluados según sus características, habilidades y fortalezas, donde ellos sientan que se manejan mejor según el contenido.

4. ¿Qué y cómo crees que el colegio en el cual trabajas quiere que evalúes? .

De manera formal y combinarlo con maneras nuevas y creativas, donde el estudiante puede mostrar todo lo que sabe.

5. ¿Qué crees que es la evaluación para tus colegas? ¿Cómo crees que evalúan?

Creo que es un número que sitúa al estudiante en un rango ya sea normal, bajo o alto.

El objetivo de esta actividad es conocer al docente a través sus concepciones, percepciones y prácticas sobre la evaluación a nivel general aplicada en el establecimiento.

1. ¿Cómo crees que debería ser la evaluación o un proceso de evaluación?

- 1 - Clase a clase.
- Personalizada
- Interactiva
- De proceso

2. En tu práctica pedagógica con los estudiantes ¿Cómo evalúas?

Evalúo de acuerdo a las habilidades que poseen los estudiantes, capacidades, considerando que cada estudiante tiene un ritmo de aprendizaje propio. Siempre evalúo proceso, en forma personalizada.

3. ¿Cómo crees que los estudiantes quieren ser evaluados?

No quieren ser evaluados, debe un docente generar la capacidad de que los estudiantes consideren la evaluación como una instancia de medición de sus resultados pero con tener en cuenta sus capacidades particulares.

4. ¿Qué y cómo crees que el colegio en el cual trabajas quiere que evalúes? .

Evaluación de Precios .

5. ¿Qué crees que es la evaluación para tus colegas? ¿Cómo crees que evalúan?

No podría dar una respuesta  
reconozco que no me he involucrado  
en el proceso de Evaluación de otros  
anteriormente

ACTIVIDAD 1  
CONCEPCIÓN, PERCEPCIÓN Y PRÁCTICAS.

El objetivo de esta actividad es conocer al docente a través sus concepciones, percepciones y prácticas sobre la evaluación a nivel general aplicada en el establecimiento.

1. ¿Cómo crees que debería ser la evaluación o un proceso de evaluación?

Debería considerar los niveles de desempeño  
& estilo de aprendizaje de c/estudiante

2. En tu práctica pedagógica con los estudiantes ¿Cómo evalúas?

Apoyo los procesos evaluativos con el  
fin de que los se puedan acceder  
a los instrumentos de evaluación ya sea  
por tipo de lenguaje %o vocabulario  
nivel de abstracción

3. ¿Cómo crees que los estudiantes quieren ser evaluados?

con variedad instrumental, permitien-  
do q' puedan plasmar su distintos  
niveles de aprendizaje

4. ¿Qué y cómo crees que el colegio en el cual trabajas quiere que evalúes? .

en base a las habilidades  
más q<sup>a</sup> lo contenido

5. ¿Qué crees que es la evaluación para tus colegas? ¿Cómo crees que evalúan?

contenido

ACTIVIDAD 1  
CONCEPCIÓN, PERCEPCIÓN Y PRÁCTICAS.

El objetivo de esta actividad es conocer al docente a través sus concepciones, percepciones y prácticas sobre la evaluación a nivel general aplicada en el establecimiento.

1. ¿Cómo crees que debería ser la evaluación o un proceso de evaluación?

Atingente a los contenidos entregados  
y aprendizajes obtenidos.

Diversa para abarcar todo tipo de  
aprendizaje.

Debe haber retroalimentación.

2. En tu práctica pedagógica con los estudiantes ¿Cómo evalúas?

En forma atingente y variada  
proceso y resultados

Retroalimentación para superar dudas  
y tomar decisiones

3. ¿Cómo crees que los estudiantes quieren ser evaluados?

En forma diversa y motivadora.

4. ¿Qué y cómo crees que el colegio en el cual trabajas quiere que evalúes? .

De manera de que todos los  
estudiantes puedan demostrar lo  
que saben.

con adecuaciones para los que  
necesitan.

5. ¿Qué crees que es la evaluación para tus colegas? ¿Cómo crees que evalúan?

De acuerdo a sus áreas y  
con múltiples instrumentos.

El objetivo de esta actividad es conocer al docente a través sus concepciones, percepciones y prácticas sobre la evaluación a nivel general aplicada en el establecimiento.

1. ¿Cómo crees que debería ser la evaluación o un proceso de evaluación?

Deberían evaluarse todo el proceso y su punto final.

2. En tu práctica pedagógica con los estudiantes ¿Cómo evalúas?

Revisando procesos y avances obtenidos por los alumnos

3. ¿Cómo crees que los estudiantes quieren ser evaluados?

a través de sus avances

4. ¿Qué y cómo crees que el colegio en el cual trabajas quiere que evalúes? .

Que se evalúen todas las etapas con evaluaciones diagnósticas, formativas, trabajos, pruebas, etc.

5. ¿Qué crees que es la evaluación para tus colegas? ¿Cómo crees que evalúan?

- 1) ES un proceso tras con de etc
- 2) Mediante diversos formas:
  - carpetas de investigación
  - Pruebas
  - Trabajos
  - disertaciones

ACTIVIDAD 1  
CONCEPCIÓN, PERCEPCIÓN Y PRÁCTICAS.

El objetivo de esta actividad es conocer al docente a través sus concepciones, percepciones y prácticas sobre la evaluación a nivel general aplicada en el establecimiento.

1. ¿Cómo crees que debería ser la evaluación o un proceso de evaluación?

- CONSIDERANDO DIFERENTES ASPECTOS DEL PROCESO TANTO A LOS CONTENIDOS, LAS HABILIDADES Y LO CONTINUO
- DEBE SER MUY CLARA RESPECTO A LO QUE SE EVALUARA
- ADemás CONSIDERANDO COERENCIA, AUTOEVALUACIÓN
- Y DADO CONSTANTEMENTE TRADUCCION FORMATIVA

2. En tu práctica pedagógica con los estudiantes ¿Cómo evalúas?

- CON DUDA, CONSIDERANDO LOS ASPECTOS ANTERIORES.

3. ¿Cómo crees que los estudiantes quieren ser evaluados?

EN REALIDAD SIEMPRE QUE LO NECESITAN INDIRECTAMENTE

PERO CREO QUE LA CALIFICACIÓN ES EL TEMA QUE GENERA RESISTENCIA

4. ¿Qué y cómo crees que el colegio en el cual trabajas quiere que evalúes? .

RESPECTO DEL MANEJO DE  
CONTENIDOS

5. ¿Qué crees que es la evaluación para tus colegas? ¿Cómo crees que evalúan?

SEGÚN LA NECESIDAD DE  
CONTENIDO POR VER ? NO  
DEL DESARROLLO.

## ACTIVIDAD 1 CONCEPCIÓN, PERCEPCIÓN Y PRÁCTICAS.

El objetivo de esta actividad es conocer al docente a través sus concepciones, percepciones y prácticas sobre la evaluación a nivel general aplicada en el establecimiento.

1. ¿Cómo crees que debería ser la evaluación o un proceso de evaluación?

Debe ser una evaluación de proceso, para poder visualizar habilidades y las debilidades que se debiesen trabajar.  
Además, podría aplicarse una pauta de estilos de aprendizaje al inicio del año escolar

2. En tu práctica pedagógica con los estudiantes ¿Cómo evalúas?

A partir de la especialidad se evalúa al inicio del año escolar y luego una reevaluación al finalizar el año.  
A modo de visualizar si existe un cambio de diagnóstico.  
Estas evaluaciones son formales para NEET e informales para NEEP.

3. ¿Cómo crees que los estudiantes quieren ser evaluados?

De una manera más lúdica y proactiva, no tan tradicional.

4. ¿Qué y cómo crees que el colegio en el cual trabajas quiere que evalúes? .

De acuerdo a sus habilidades y estilos de aprendizaje

5. ¿Qué crees que es la evaluación para tus colegas? ¿Cómo crees que evalúan?

Muy tradicional. Existen otros tipos de evaluaciones aparte de las pruebas que se aplican, como:

- Expresión
- Disertación
- Composiciones
- Entre otros.

Donde los estudiantes sean capaces de manifestarse y demostrar sus habilidades a partir de diversos procesos evaluativos

Viviana Depulveda Kowles

ACTIVIDAD 1  
CONCEPCIÓN, PERCEPCIÓN Y PRÁCTICAS.

El objetivo de esta actividad es conocer al docente a través sus concepciones, percepciones y prácticas sobre la evaluación a nivel general aplicada en el establecimiento.

1. ¿Cómo crees que debería ser la evaluación o un proceso de evaluación?

Sistemático, Mutuo.

2. En tu práctica pedagógica con los estudiantes ¿Cómo evalúas?

Procesos.  
Herramientas diversas.

3. ¿Cómo crees que los estudiantes quieren ser evaluados?

De acuerdo al desarrollo y capacidades de cada uno.

4. ¿Qué y cómo crees que el colegio en el cual trabajas quiere que evalúes? .

Cobertura \*

5. ¿Qué crees que es la evaluación para tus colegas? ¿Cómo crees que evalúan?

\_\_\_\_\_

... sobre la evaluación a nivel general aplicada en el establecimiento.

1. ¿Cómo crees que debería ser la evaluación o un proceso de evaluación?

Debería ser un proceso formativo, para fortalecer aquellos aspectos más débiles de los estudiantes.

Y además una evaluación final para obtener los resultados obtenidos en el proceso.

2. En tu práctica pedagógica con los estudiantes ¿Cómo evalúas?

Con evaluaciones formales e informales.

3. ¿Cómo crees que los estudiantes quieren ser evaluados?

Con diferentes métodos para que todos tengan la posibilidad y acceso de responder de acuerdo a sus habilidades y capacidades.

4. ¿Qué y cómo crees que el colegio en el cual trabajas quiere que evalúes? .

De manera sistemática y con diferentes tipos de evaluación.

5. ¿Qué crees que es la evaluación para tus colegas? ¿Cómo crees que evalúan?

Un proceso formal, formativo; que entregue información para el trabajo que se debe realizar.

y por otro lado una forma de obtener notas de los contenidos entregados.

ACTIVIDAD 1  
CONCEPCIÓN, PERCEPCIÓN Y PRÁCTICAS.

*El objetivo de esta actividad es conocer al docente a través sus concepciones, percepciones y prácticas sobre la evaluación a nivel general aplicada en el establecimiento.*

1. ¿Cómo crees que debería ser la evaluación o un proceso de evaluación?

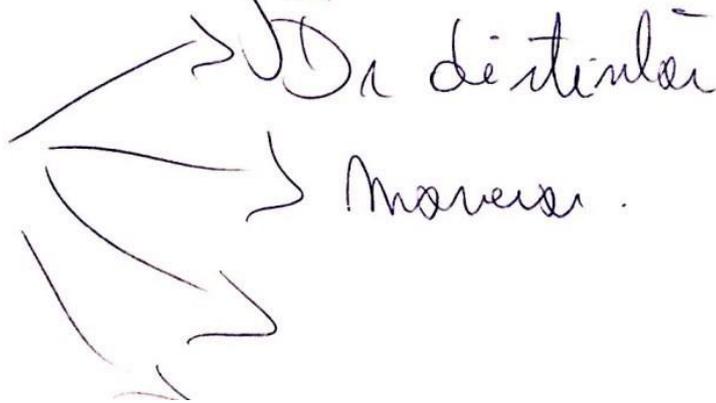
Integral

2. En tu práctica pedagógica con los estudiantes ¿Cómo evalúas?

De manera muy,

3. ¿Cómo crees que los estudiantes quieren ser evaluados?

De manera Integral.



4. ¿Qué y cómo crees que el colegio en el cual trabajas quiere que evalúes?

Existen de formas de evaluar en este colegio.

<u>Área Artística</u>	<u>Área Académica</u>
<u>Más Interactiva</u>	→ De forma Tradicional.

5. ¿Qué crees que es la evaluación para tus colegas? ¿Cómo crees que evalúan?

Los docentes de este colegio en particular le falta mucho en el proceso de evaluación.

Necesitamos urgente "Abrir  
Comisión".

### **3. INSUMOS OBTENIDOS EN ACTIVIDAD 2.**

**ACTIVIDAD 2.** A partir de la información expresada en la sesión anterior, reconocemos 2 ideas principales de cada dimensión y, en base a esto, generemos una visión compartida acerca de la evaluación como comunidad profesional.

<b>CONCEPCIÓN DE LOS DOCENTES.</b> - NUESTRO IDEAL -	<b>PRÁCTICAS DE LOS DOCENTES</b> - CONTEXTO - - Visión propia a través de partes - Entregue de los contenidos que el estudiante puede asociar con un inicio pedagógico.	<b>PERCEPCIÓN DE LA VISIÓN DEL ESTABLECIMIENTO</b> - QUÉ SE BUSCA -
- Creencia profesora según de los roles y motivación. - Docentes personal según de su experiencia de la enseñanza del aula.	<b>PERCEPCIÓN DE LA VISIÓN DE LOS ALUMNOS</b> - EN QUÉ DEBERÍAMOS PENSAR - - Entender los "dos tipos" de estudiantes que existen al colegio - Proceso evaluativo: Certeza - reconocimiento de la evaluación del aprendizaje - Preservación en la independencia de la nota, al estudiante luego de la evaluación.	- de generar redes de comunicación - de compartir conocimientos comunes y metodologías de enseñanza - Visión "símbola" en relación a cómo trabajar, de generar una independencia del trabajo en grupo - Flujo en clase de las dos áreas de la Humanidad/Artes.

**ACTIVIDAD 2.** A partir de la información expresada en la sesión anterior, reconocemos 2 ideas principales de cada dimensión y, en base a esto, generemos una visión compartida acerca de la evaluación como comunidad profesional.

<p><b>CONCEPCIÓN DE LOS DOCENTES.</b></p> <p>- NUESTRO IDEAL -</p> <p>Es un proceso flexible y personalizado que va progresando en complejidad según el alumno. (Esa es la visión de la evaluación)</p>	<p><b>PRÁCTICAS DE LOS DOCENTES</b></p> <p>- CONTEXTO -</p> <p>- Existe actualmente coevaluación, dándole a entender al estudiante sus fortalezas y debilidades.</p>	<p><b>PERCEPCIÓN DE LA VISIÓN DEL ESTABLECIMIENTO</b></p> <p>- QUÉ SE BUSCA -</p> <p>- Existen dos visiones del establecimiento del producto de existencia un área humana y una artística según mi percepción no existe una línea de evaluación mancomunada.</p>
<p><b>PERCEPCIÓN DE LA VISIÓN DE LOS ALUMNOS</b></p> <p>- EN QUÉ DEBERÍAMOS PENSAR -</p> <p>Hay mayor conciencia de su actual proceso, debido a la retroalimentación que existe con ellos</p>		



**ACTIVIDAD 2.** A partir de la información expresada en la sesión anterior, reconozcamos 2 ideas principales de cada dimensión Y, en base a esto, generemos una visión compartida acerca de la evaluación como comunidad profesional.

<p><b>CONCEPCIÓN DE LOS DOCENTES.</b></p> <p>- NUESTRO IDEAL -</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Proceso flexible y personalizable.</li> <li>- Buena presencia según habilidades y motivación.</li> <li>- Docentes personalísimos que se aprenden con sus conocimientos.</li> </ul>	<p><b>PRÁCTICAS DE LOS DOCENTES</b></p> <p>- CONTEXTO -</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Usar pañales a través de pañales</li> <li>- Entregue de herramientas que el estudiante puede desarrollar en sus cursos pedagógicos.</li> </ul> <p><b>NUESTRA VISIÓN COMPARTIDA COMO COMUNIDAD PROFESIONAL:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- de generar redes de comunicación</li> <li>- de compartir conocimientos comunes y metodologías de enseñanza</li> </ul>	<p><b>PERCEPCIÓN DE LA VISIÓN DE LOS ALUMNOS</b></p> <p>- EN QUÉ DEBERÍAMOS PENSAR -</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entender los "dos tipos" de estudiantes que asisten al colegio</li> <li>- Proceso evaluativo: Datos - reconocimientos de la evaluación del aprendizaje</li> <li>- Presencia en un proceso independiente de la nota, al estudiante losa relación de evaluación</li> </ul>	<p><b>PERCEPCIÓN DE LA VISIÓN DEL ESTABLECIMIENTO</b></p> <p>- QUÉ SE BUSCA -</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Visión "a medida" en relación a cómo trabajar, de generar una independencia del trabajo en grupo</li> <li>- Flujo en clase de los dos áreas de la Humanidades</li> </ul>
--	--	--	---

**ACTIVIDAD 2.** A partir de la información expresada en la sesión anterior, reconozcamos 2 ideas principales de cada dimensión y, en base a esto, generemos una visión compartida acerca de la evaluación como comunidad profesional.

<p><b>CONCEPCIÓN DE LOS DOCENTES.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- NUESTRO IDEAL -</li> </ul> <p>Es un proceso flexible y personalizado que va progresando en su complejidad según el alumno. (Esa es la visión de la evaluación)</p>	<p><b>PRÁCTICAS DE LOS DOCENTES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- CONTEXTO -</li> </ul> <p>- Existe actualmente coevaluación, dándole a entender al estudiante sus fortalezas y debilidades.</p>	<p><b>PERCEPCIÓN DE LA VISIÓN DEL ESTABLECIMIENTO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- QUÉ SE BUSCA -</li> </ul> <p>- Existen dos visiones del establecimiento producto de existir un ávex humana y una artística según mi percepción no existe una línea de evaluación mancomunada.</p>
<p><b>PERCEPCIÓN DE LA VISIÓN DE LOS ALUMNOS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- EN QUÉ DEBERÍAMOS PENSAR -</li> </ul> <p>Hay mayor conciencia de su actual proceso, debido a la retroalimentación que existe con ellos</p>		

#### **4. INSUMOS OBTENIDOS EN ACTIVIDAD 3..**

### Evaluación Auténtica

¿Qué tipo de tarea o desafío podría aplicarse en un escenario de evaluación auténtica en el que cumpla las cuatro características señaladas previamente? Realismo, relevancia, construcción y socialización.

Comenta con tu grupo y describan, brevemente, la realización de algún desafío o tarea en que los alumnos puedan ser protagonistas de este proceso. Recuerda pensar qué competencias o habilidades quieres desarrollar y cómo esta tarea demuestra que los alumnos dominen dichas competencias.

<b>DESCRIPCIÓN:</b> Desarrollo de repertorios en grupo de cuartetos. Mi objetivo fue buscar una instancia en que los alumnos desarrollaran sus habilidades desde intereses en común.		
<b>COMPETENCIAS:</b> - Construcción entre alumnos enlazados en el cambio de opinión. - Reconocimiento de la honestidad		
<b>Realismo</b>	¿Por qué este desafío o tarea es un problema real?	Es real porque afronta la construcción entre ellos de opiniones de acuerdo en un referente porque sea verdad de experiencia en todos los casos cotidianos y de vida.
<b>Relevancia</b>	¿Por qué es relevante para los alumnos o para su contexto?	La construcción del conocimiento surge a largo de ser un fenómeno y la inquietud que crea siempre en los procesos.
<b>Construcción</b>	¿Cómo pueden crear o construir conocimiento a partir de este desafío o tarea?	Desarrolla habilidades planteadas, vividas y repiten el tiempo y los danzas con la construcción en común.
<b>Socialización</b>	¿Cómo se socializa este trabajo? ¿Cómo aporta a la sociedad? ¿Cómo ayuda al alumno a integrarse a su comunidad?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabaja con grupo en su momento.</li> <li>• Brinda a sus miembros.</li> </ul>

### Evaluación Auténtica

¿Qué tipo de tarea o desafío podría aplicarse en un escenario de evaluación auténtica en el que cumpla las cuatro características señaladas previamente? Realismo, relevancia, construcción y socialización.

Comenta con tu grupo y describan, brevemente, la realización de algún desafío o tarea en que los alumnos puedan ser protagonistas de este proceso. Recuerda pensar qué competencias o habilidades quieres desarrollar y cómo esta tarea demuestra que los alumnos dominen dichas competencias.

**DESCRIPCIÓN:** Desde una actividad de desarrollo de la calidad del sonido del saxofón los niños iniciaron la práctica de repertorio de un Tema de su interés de esta forma ~~se~~ fue captada la atención de ellos, les fue relevante frente a sus gustos, iniciaron una construcción del conocimiento producto de la reflexión de las notas graves y la forma de emitirla y compartían en grupo al momento de tocar el Tema

**COMPETENCIAS:**

Logran tocar notas del registro grave del saxofón

<b>Realismo</b>	¿Por qué este desafío o tarea es un problema real?	Por la necesidad de los niños por tocar algún Tema musical
<b>Relevancia</b>	¿Por qué es relevante para los alumnos o para su contexto?	Porque el Trabajo de sonido se realiza desde su motivación inicial y con un Tema cercano a su contexto
<b>Construcción</b>	¿Cómo pueden crear o construir conocimiento a partir de este desafío o tarea?	Lo construyeron gracias al interés ya existente por esto reflexionan para poder llevar a su meta
<b>Socialización</b>	¿Cómo se socializa este trabajo? ¿Cómo aporta a la sociedad? ¿Cómo ayuda al alumno a integrarse a su comunidad?	Existe Trabajo empático por parte de sus pares para lograr su cometido

### Evaluación Auténtica

¿Qué tipo de tarea o desafío podría aplicarse en un escenario de evaluación auténtica en el que cumpla las cuatro características señaladas previamente? Realismo, relevancia, construcción y socialización.

Comenta con tu grupo y describan, brevemente, la realización de algún desafío o tarea en que los alumnos puedan ser protagonistas de este proceso. Recuerda pensar qué competencias o habilidades quieres desarrollar y cómo esta tarea demuestra que los alumnos dominen dichas competencias.

**DESCRIPCIÓN:** Desarrollar un trabajo grupal sobre la comprensión de un lenguaje extranjero (chino). y presentar un trabajo muy nivel básico. y entender la importancia de

<b>COMPETENCIAS:</b> Habilidad de trabajar en grupo y presentar un trabajo (evaluación)		
<b>Realismo</b>	¿Por qué este desafío o tarea es un problema real?	Trabaja a la diligencia en el trabajo que presentas y muestra el desafío de la práctica en el mundo real. * Trabaja y muestra los resultados de la práctica en el mundo real. * Trabaja y muestra los resultados de la práctica en el mundo real. *
<b>Relevancia</b>	¿Por qué es relevante para los alumnos o para su contexto?	Trabaja y muestra los resultados de la práctica en el mundo real. * Trabaja y muestra los resultados de la práctica en el mundo real. *
<b>Construcción</b>	¿Cómo pueden crear o construir conocimiento a partir de este desafío o tarea?	Trabaja y muestra los resultados de la práctica en el mundo real. * Trabaja y muestra los resultados de la práctica en el mundo real. *
<b>Socialización</b>	¿Cómo se socializa este trabajo? ¿Cómo aporta a la sociedad? ¿Cómo ayuda al alumno a integrarse a su comunidad?	Trabaja y muestra los resultados de la práctica en el mundo real. * Trabaja y muestra los resultados de la práctica en el mundo real. *

\* Se presenten resultados en un foro de discusión, leer identidad, resultados en el mundo real. \*  
\* Se presenten resultados en un foro de discusión, leer identidad, resultados en el mundo real. \*

## Evaluación Auténtica

¿Qué tipo de tarea o desafío podría aplicarse en un escenario de evaluación auténtica en el que cumpla las cuatro características señaladas previamente? Realismo, relevancia, construcción y socialización.

Comenta con tu grupo y describan, brevemente, la realización de algún desafío o tarea en que los alumnos puedan ser protagonistas de este proceso. Recuerda pensar qué competencias o habilidades quieres desarrollar y cómo esta tarea demuestra que los alumnos dominen dichas competencias.

**DESCRIPCIÓN:**  
A partir del interés de los/as estudiantes por la creatividad melódica y el saber "porqué estoy tocando esto", se decidió implementar la construcción del contenido de la escala musical. ¿Para que sirve?, ¿Es necesario?, etc.

**COMPETENCIAS:**  
notas musicales, pentagrama, distancia intervalica, tonos-semitonos, etc.

<b>Realismo</b>	¿Por qué este desafío o tarea es un problema real?	Por la curiosidad de los estudiantes, ante la falta de conocimientos teóricos musicales, a la hora de ejecutar un instrumento
<b>Relevancia</b>	¿Por qué es relevante para los alumnos o para su contexto?	Para entender el comportamiento de la melodía musical, y de la música en sí.
<b>Construcción</b>	¿Cómo pueden crear o construir conocimiento a partir de este desafío o tarea?	A partir de la construcción del contenido de actividades didácticas, contextualizado a los/as estudiantes
<b>Socialización</b>	¿Cómo se socializa este trabajo? ¿Cómo aporta a la sociedad? ¿Cómo ayuda al alumno a integrarse a su comunidad?	Los estudiantes al comprender el comportamiento de la música, permite el crecimiento del desarrollo musical, personal y social (ser buen músico),

Para así contribuir a la creación e interpretación musical, tanto a nivel nacional, como internacional.

### Evaluación Auténtica

¿Qué tipo de tarea o desafío podría aplicarse en un escenario de evaluación auténtica en el que cumpla las cuatro características señaladas previamente? Realismo, relevancia, construcción y socialización.

Comenta con tu grupo y describan, brevemente, la realización de algún desafío o tarea en que los alumnos puedan ser protagonistas de este proceso. Recuerda pensar qué competencias o habilidades quieres desarrollar y cómo esta tarea demuestra que los alumnos dominen dichas competencias.

<b>DESCRIPCIÓN:</b>		Interpretar de manera global los instrumentos revisados para ejecutar una pieza musical.	
<b>COMPETENCIAS:</b> Conocimiento básico de la creación de instrumentos, conocimientos básicos de lectura musical y Paciencia.			
<b>Realismo</b>	¿Por qué este desafío o tarea es un problema real?	Por la dificultad de tocar y ensayar en grupos.	
<b>Relevancia</b>	¿Por qué es relevante para los alumnos o para su contexto?	Es por la responsabilidad de cada integrante al momento de tocar.	
<b>Construcción</b>	¿Cómo pueden crear o construir conocimiento a partir de este desafío o tarea?	A través del trabajo en equipo y de la retroalimentación entre ellos.	
<b>Socialización</b>	¿Cómo se socializa este trabajo? ¿Cómo aporta a la sociedad? ¿Cómo ayuda al alumno a integrarse a su comunidad?	Entrenando u trabajando acompañado entre distintos grupos, con diferentes habilidades y aptitudes.	

## **5. INSUMOS OBTENIDOS EN ACTIVIDAD 4.**





### Matriz FODA

A partir de lo reflexionado anteriormente ¿Qué considero logrado y qué considero que necesito mejorar para lograr un proceso de evaluación auténtica? También es necesario identificar que observo como oportunidad y como amenaza para su aplicación.

<p><b>FORTALEZAS:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Cohesión en el trabajo de equipo como docentes.</li> <li>2. La comunicación que existe con los alumnos</li> <li>3. La confianza que los niños sienten con nuestra área.</li> <li>4. Personalidades más desarrolladas. (Estudiantes)</li> </ol>	<p><b>OPORTUNIDADES:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conocer y retroalimentarse del trabajo de otros docentes</li> <li>2. Posibilidad de mostrar y proponer proyectos</li> <li>3.</li> </ol>
<p><b>DEBILIDADES:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Falta de recursos para inventar en materiales que sean apropiados por los estudiantes y que influyan en su aprendizaje y retención</li> <li>2. Entender cómo aprenden algunos estudiantes con necesidades especiales, que a veces cobijan su desarrollo e integración en alguna actividad.</li> </ol>	<p><b>AMENAZAS:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. No contar con el conocimiento previo de los aprendices para saber por qué algunos estudiantes no sienten motivación, integración e interés por su aprendizaje</li> <li>2. No conocer qué quieren los estudiantes a partir de lo que es familiar para ellos.</li> </ol>



### Matriz FODA

A partir de lo reflexionado anteriormente ¿Qué considero logrado y qué considero que necesito mejorar para lograr un proceso de evaluación auténtica? También es necesario identificar que observo como oportunidad y como amenaza para su aplicación.

<p><b>FORTALEZAS:</b> Es destacable que de esta manera se busca la construcción del aprendizaje de forma natural, generando significado para los alumnos y por ende motivación desde la genesis de la actividad</p>	<p><b>OPORTUNIDADES:</b> La construcción del conocimiento de forma colectiva creando andamiaje en los ya existentes.</p>
<p><b>DEBILIDADES:</b> La construcción de la evaluación auténtica solo es vista desde el prisma del educador y si no existen más opiniones esta puede ser sesgada</p>	<p><b>AMENAZAS:</b> Tienen que ser pensadas con los recursos disponibles en el establecimiento para que esto se pueda llevar a cabo.</p>



### Matriz FODA

A partir de lo reflexionado anteriormente ¿Qué considero logrado y qué considero que necesito mejorar para lograr un proceso de evaluación auténtica? También es necesario identificar que observo como oportunidad y como amenaza para su aplicación.

<p><b>FORTALEZAS:</b></p> <p>La disposición hacia el logro de un resultado del trabajo realizado con los estudiantes. El resultado requiere y con beneficios más desde la perspectiva del alumno.</p>	<p><b>OPORTUNIDADES:</b></p> <p>La oportunidad de fortalecer el proyecto colegio. Calidad de vida (en lo social), mejorar la relación entre los estudiantes. Crecimiento personal.</p>
<p><b>DEBILIDADES:</b></p> <p>La incapacidad de sostener en cuenta debilidades.</p>	<p><b>AMENAZAS:</b></p> <p>Ninguna amenaza (de acuerdo a la realidad de nuestro colegio, el logro por lo menos un resultado honesto a nivel (suma))</p>



### Matriz FODA

A partir de lo reflexionado anteriormente ¿Qué considero logrado y qué considero que necesito mejorar para lograr un proceso de evaluación auténtica? También es necesario identificar que observo como oportunidad y como amenaza para su aplicación.

<p><b>FORTALEZAS:</b> Siempre ver la realidad de la evaluación, el para qué y porqué.</p>	<p><b>OPORTUNIDADES:</b> De tener un acercamiento real con el o la estudiante.</p>
<p><b>DEBILIDADES:</b> Al ver la realidad como tal pueden aparecer infinidad de problemáticas <del>en</del> en el aula.</p>	<p><b>AMENAZAS:</b> Personalmente, en enfocarme a solo una pequeña parte del alumnado.</p>

## **6. INSUMOS OBTENIDOS EN ACTIVIDAD 5.**

## Sesión 5

Basado en las debilidades y amenazas obtenidas en el FODA, establece un orden de prioridades de estas mismas, dialoga grupalmente posibles soluciones.

Debilidades	Amenazas
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Problemas en el aula x</li> <li>• Falta de materiales de aprendizaje x</li> <li>• 1 Generar mecanismos de aprendizaje para estudiantes NEE.</li> <li>• 3 La respuesta de los estudiantes frente a un proceso de evaluación.</li> <li>• 2 Construcción de la evaluación autentica no solo vista por el evaluador</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 4 Enfocarse a algunos estudiantes</li> <li>• 5 No conocer que quieren los estudiantes.</li> <li>• Ninguna amenaza. x</li> <li>• 6 La imposición administrativa que aleja la evaluación de la realidad.</li> <li>• Recursos x</li> </ul>

### Orden Prioritario

1	Generar mecanismos de aprendizaje para estudiantes NEE.
2	construcción de la evaluación autentica no solo vista....
3	La respuesta de los estudiantes frente a un proceso de.....
4	Enfocarse a algunos estudiantes.
5	No conocer lo que quieren los estudiantes.
6	La imposición administrativa que aleja la evaluación de la realidad.
7	
8	
9	
10	
11	

## **7. INSUMOS OBTENIDOS EN ACTIVIDAD 6.**

## Sesión 6

De forma grupal y basado en el orden prioritario discutido en la sesión anterior sobre las debilidades en torno a la evaluación auténtica, genera una acciones concretas por cada debilidad, **utilizando los fundamentos teóricos adjuntados.**

Calidad y Equidad	
GENERAR MECANISMOS DE APRENDIZAJE PARA ESTUDIANTES CON NEE	
Fundamento teórico en el cual se basa mi propuesta	Acción Concreta A Realizar
Una evaluación auténtica se basa en el contexto del alumno para el desarrollo de esta	Trabajo en aula con especialistas de educación diferencial de manera activa. El especialista entrega información relevante del estado de los alumnos al docente de música para el trabajo en clase
CONSTRUCCIÓN DE LA EVALUACIÓN AUTÉNTICA NO SOLO VISTA POR EL EVALUADOR	
Fundamento teórico en el cual se basa mi propuesta	Acción Concreta A Realizar
Retroalimentación de los aprendizajes	Se genera actividad de escala Mayor ejemplificada por el profesor e imitada por el alumno y retroalimentada por el docente, reforzando técnicas de lengua, maxilar y tensión de manos, el alumno es consciente de sus aciertos y desaciertos.

**RESPUESTA NEGATIVA DE LOS ESTUDIANTES FRENTE AL PROCESO DE EVALUACIÓN**

Fundamento teórico en el cual se basa mi propuesta	Acción Concreta A Realizar
Una evaluación significativa y situada en el contexto del estudiante,	La construcción de un instrumento de evaluación por medio de Trabajo participativo entre docentes y estudiantes.

## Sesión 6

De forma grupal y basado en el orden prioritario discutido en la sesión anterior sobre las debilidades en torno a la evaluación autentica ,genera una acciones concretas por cada debilidad, **utilizando los fundamento teorico adjuntados.**

Fortalezas y Análisis de errores.	
GENERAR MECANISMOS DE APRENDIZAJE PARA ESTUDIANTES CON NEE	
Fundamento teórico en el cual se basa mi propuesta	Acción Concreta A Realizar
<i>Fortalezas</i>	<p>→ En la conversación con el o la estudiante, se considera repertorio de gusto propio para facilitar el aprendizaje de un instrumento musical determinado. De esta forma el docente se compromete a la adaptación de su repertorio adecuado para el estudiante; a partir de un acuerdo mutuo.</p>
CONSTRUCCIÓN DE LA EVALUACIÓN AUTÉNTICA NO SOLO VISTA POR EL EVALUADOR	
Fundamento teórico en el cual se basa mi propuesta	Acción Concreta A Realizar
<i>Análisis de errores.</i>	<p>A partir de un ejercicio determinado, (<del>trasmisivo</del>) el estudiante será capaz de darse cuenta del error que y dificultad que está teniendo en su proceso de aprendizaje. El profesor mostrará y señalará un modelo para solucionar un error determinado. De esta forma el estudiante será capaz de observar el error que está teniendo, convirtiéndose en un agente resolutivo.</p>

RESPUESTA NEGATIVA DE LOS ESTUDIANTES FRENTE AL PROCESO DE EVALUACIÓN

Fundamento teórico en el cual se basa mi propuesta	Acción Concreta A Realizar
Fortalezas y análisis del error.	<p>Fortalezas: Que el estudiante tenga la opinión y la acción de la evaluación como un momento trascendente, señala el error que está teniendo el o la docente sobre el proceso evaluativo. Es por ello que a partir de este análisis de error que <del>se da</del> se llega a un acuerdo mutuo de contenidos, debe analizar en qué momento se debe evaluar.</p>

### Sesión 6

De forma grupal y basado en el orden prioritario discutido en la sesión anterior sobre las debilidades en torno a la evaluación autentica ,genera una acciones concretas por cada debilidad, **utilizando los fundamento teorico adjuntados.**

Proceso Colaborativo y Multidimensional.	
GENERAR MECANISMOS DE APRENDIZAJE PARA ESTUDIANTES CON NEE	
Fundamento teórico en el cual se basa mi propuesta	Acción Concreta A Realizar
Proceso COLABORATIVO	Se trabaja en conjunto y colaborativamente con estudiantes del nivel (grupo), se explican los contenidos y se realiza una actividad de aplicación de estos contenidos. Se sugiere se realiza un sistema de aprendizaje social donde interactúan colaborativamente los estudiantes. El compañero más capaz talo para mostrar el contenido lo explica a sus pares (CNEE). El compañero más capaz...
CONSTRUCCIÓN DE LA EVALUACIÓN AUTÉNTICA NO SOLO VISTA POR EL EVALUADOR	
Fundamento teórico en el cual se basa mi propuesta	Acción Concreta A Realizar
Proceso Multidimensional	Los estudiantes expresan sus emociones a través de distintas actividades. Se realizan preguntas hacia ellos mismos, colegas y evalúan el resultado. También los docentes evalúan y autoevalúan su cuanto a la metodología de los contenidos entregados. (Tals maule)
RESPUESTA NEGATIVA DE LOS ESTUDIANTES FRENTE AL PROCESO DE EVALUACIÓN	

Fundamento teórico en el cual se basa mi propuesta	A Acción Concreta A Realizar
Proceso Colaborativo	Conocer la rubrica con anticipación y establecerla en conjunto con los estudiantes y como un proceso completo realizar un trabajo sistemático de socialización del instrumento de evaluación



## **8. INSUMOS OBTENIDOS EN ACTIVIDAD 7.**

ACTIVIDAD 7  
CONCEPCIÓN, PERCEPCIÓN Y PRÁCTICAS.  
OUT-PUT

El objetivo de esta actividad es identificar si los docentes cambiaron o mantuvieron sus concepciones, percepciones y prácticas sobre la evaluación después de la participación en comunidades profesionales de aprendizaje.

1. ¿Después del proceso de CPA ¿Cómo crees que debería ser la evaluación o un proceso de evaluación?

Debería ir en concordancia con las distintas individualidades que hoy en el aula de clases

2. Después de las instancias reflexivas en torno a la evaluación ¿Cómo evalúas?, ¿Ha cambiado tu forma de evaluar?

Siempre he evaluado el proceso, pero después de estas instancias, me queda más clara la sistematización que debe llevar dicho proceso

3. Después de este proceso de CPA ha cambiado tu percepción sobre ¿Cómo quieren ser evaluados los estudiantes?

sin duda ellos esperan una evaluación individualizada, que vaya en sintonía con su realidad y su proceso de aprendizaje

4. ¿Crees que ha cambiado tu idea sobre que quiere el colegio que evalúes, después de participar en las instancias CPA?

en el ideario sí, pero en la realidad aún falta instaurar un sistema que vaya en relación con la evaluación justa

5. ¿Cómo crees que evalúan tus colegas después de participar en las instancias de reflexión en torno a la evaluación?

Creo que todos vamos de mejor forma los criterios y estamos más sintonizados en una evaluación individualizada

ACTIVIDAD 7  
CONCEPCIÓN, PERCEPCIÓN Y PRÁCTICAS.  
OUT-PUT

El objetivo de esta actividad es identificar si los docentes cambiaron o mantuvieron sus concepciones, percepciones y prácticas sobre la evaluación después de la participación en comunidades profesionales de aprendizaje.

1. ¿Después del proceso de CPA ¿Cómo crees que debería ser la evaluación o un proceso de evaluación?

en el orden: Práctico - Técnico  
Siempre depende del contenido y los instrumentos que se trabajen.

2. Después de las instancias reflexivas en torno a la evaluación ¿Cómo evalúas?, ¿Ha cambiado tu forma de evaluar?

no. Continúo con el mismo sistema centrado en el estudiante y su calidad, evaluación en el sentido práctico y de proceso.

3. Después de este proceso de CPA ha cambiado tu percepción sobre ¿Cómo quieren ser evaluados los estudiantes?

Continúo con la misma percepción en el caso personal, los estudiantes no han realizado observaciones respecto del sistema / forma de evaluación. La evaluación siempre es reflexiva con el estudiante.

4. ¿Crees que ha cambiado tu idea sobre que quiere el colegio que evalúes, después de participar en las instancias CPA?

No tengo clara esa respuesta. ~~Donde~~  
Hasta ahora no. El colegio, en el caso  
personal ~~que~~ refiere que quieren algunos  
aprendan y que dentro de eso se ~~se~~ ~~se~~  
tomen en cuenta para fortalecer aspectos  
de carácter social, emocional (en algunos  
casos).

5. ¿Cómo crees que evalúan tus colegas después de participar en las instancias de reflexión en torno a la evaluación?

Creo que ~~incluyen~~ de manera práctica y técnica  
según el instrumento y el contenido y el área  
que certifica ~~temas~~ ~~evaluación~~ de  
manera técnica y práctica (en su orden)  
En el área artística práctica (de proceso)  
, técnica (en su orden)

ACTIVIDAD 7  
CONCEPCIÓN, PERCEPCIÓN Y PRÁCTICAS.  
OUT-PUT

El objetivo de esta actividad es identificar si los docentes cambiaron o mantuvieron sus concepciones, percepciones y prácticas sobre la evaluación después de la participación en comunidades profesionales de aprendizaje.

1. ¿Después del proceso de CPA ¿Cómo crees que debería ser la evaluación o un proceso de evaluación?

Considero que, después de ver los resultados, podría acomodarse la evaluación adaptando según el caso, según el universo de estudiantes, que esta sea crítica o práctica o ambas adecuando el diseño.

2. Después de las instancias reflexivas en torno a la evaluación ¿Cómo evalúas?, ¿Ha cambiado tu forma de evaluar?

Mi diseño evaluativo es una conjugación de 3 aspectos  
→ práctico → transversal  
→ técnico  
El resultado evaluativo es la suma de estos aspectos dando un enfoque global del estudiante.

3. Después de este proceso de CPA ha cambiado tu percepción sobre ¿Cómo quieren ser evaluados los estudiantes?

Creo que en un colegio como este, lo más pertinente es buscar qué procesos tienen mejor desarrollados, sin preguntar, sino que viendo dónde hay un mejor desarrollo de operatividad.

4. ¿Crees que ha cambiado tu idea sobre que quiere el colegio que evalúes, después de participar en las instancias CPA?

No sé si ha cambiado pero para nosotros siempre será importante lo que cada alumno entregue y a partir de eso discutir y observar los logros que puedan entregar y reflejarlos en una evaluación adecuada.

5. ¿Cómo crees que evalúan tus colegas después de participar en las instancias de reflexión en torno a la evaluación?

Pienso que ahora están más cohesionados, que tenemos más comunicación en cómo debemos realizar la evaluación, sin embargo igual es difícil que en algunos casos cambien su perspectiva, personalmente he tratado de ser más práctica.

ACTIVIDAD 7  
CONCEPCIÓN, PERCEPCIÓN Y PRÁCTICAS.  
OUT-PUT

El objetivo de esta actividad es identificar si los docentes cambiaron o mantuvieron sus concepciones, percepciones y prácticas sobre la evaluación después de la participación en comunidades profesionales de aprendizaje.

1. ¿Después del proceso de CPA ¿Cómo crees que debería ser la evaluación o un proceso de evaluación?

LA Evaluación como proceso debe tener 3 momentos

- ① Observación → Profesor debe fijarse en la construcción de contenido del estudiante.  
② Asimilación → Ver ~~te~~ el mapa conceptual de los estudiantes, en relación al concepto construido.

- ③ Retroalimentación → El profesor guía al estudiante (a través de comentarios), hacia ~~la~~ el resultado óptimo.
2. Después de las instancias reflexivas en torno a la evaluación ¿Cómo evalúas? ¿Ha cambiado tu forma de evaluar?

A partir de las reflexiones ~~grupales~~ grupales, mi manera de evaluar se torna más flexible y práctica, de esta manera puedo realizar una evaluación justa.

3. Después de este proceso de CPA ha cambiado tu percepción sobre ¿Cómo quieren ser evaluados los estudiantes?

Más que la pregunta como tal, ha cambiado mi forma de ver al estudiante en el proceso evaluativo.

4. ¿Crees que ha cambiado tu idea sobre que quiere el colegio que evalúes, después de participar en las instancias CPA?

A pesar del cambio de paradigma evaluativo personal, nunca he tomado las herramientas evaluativas del establecimiento.

5. ¿Cómo crees que evalúan tus colegas después de participar en las instancias de reflexión en torno a la evaluación?

creo que evalúan de forma práctica, y en algunas ocasiones "práctica e informal".

## **9. Entrevista Docentes**

Entrevistador	Según tu percepción ¿como es trabajar con un CPA?
Docente 1	Bueno, una de las cosas mas importantes de trabajar con una CPA, como profesor, es la reflexión pedagógica. <b>Uno para crecer como docente siempre debe estar reflexionando. Esta reflexión, es mas potente en comunidad. Por que así mi saber pedagógico, mi saber como profesor y mis herramientas siguen en alza con la comunidad.</b>
Entrevistador	¿Para qué?
Docente 1	Para que hacer crecer mi saber pedagógico, concepto clave.
Entrevistador	¿Ha habido algún cambio en tu practica de evaluación o reflexión? ¿se ha cambiado un poco tu paradigma?
Docente 1	En el Sol del Illimani, totalmente he estado en otros contextos que es mas privado, siempre en el contexto privado la relación entre profesores es mas individual, no como en el sector publico que es mas chiquitito, si o si tienes que estar relacionado con otro profesor, hago ramos con otro profesor, esto te permite estar reflexionando con todos. Estos 5 meses que llevo en el sector publico he crecido cualquier cantidad.
Entrevistador	¿Has notado un cambio de paradigma en esta CPA?
Docente 1	Totalmente, o sea, <b>yo antes tenia un paradigma mas individualista y un poco egoísta hacia el alumno, no le entendía, o sea, no estudió y no estudió. En cambio acá he aprendido que uno debe ser flexible al momento de evaluar.</b>
Entrevistador	Eso es lo que hablamos de evaluación autentica, el contexto

Docente 1	Si, el contexto.
Entrevistador	¿Qué es evaluación para ti y como se relaciona esto con el sistema escolar actual?, ¿Qué es una evaluación justa?
Docente 1	La evaluación, en el fondo, <b>podríamos decir que tiene como 3 puntos, que es como la observación que tiene el docente hacia el estudiante y este proceso de obras. Es donde yo voy enseñando y construyendo los contenidos y ahí yo voy viendo y observando que el alumno esta dispuesto. Después viene el proceso de asimilación en donde el estudiante y yo ya sabemos que esta pasando y al final viene el proceso de retroalimentación y ahí es donde yo, a partir de estos dos procesos que te mencioné, yo veo si el esta bien o esta mal y a través de la retroalimentación le doy los tópicos donde deben mejorar donde se equivoco y destacar. En estos 3 procesos la calificación ni si quiera esta presente.</b>
Entrevistador	Si, ni si quiera la nombraste.
Entrevistador	Bajo ese paradigma, crees o piensas que la calificación no siempre supeditada al aprendizaje.
Docente 1	<b>La calificación es lo ultimo en lo que uno debe pensar.</b>
Entrevistador	Con respecto a la evaluación ¿crees que ha sido un aporte estar en esta CPA, convivir, unir criterios, etc.?
Docente 1	Claro, el trabajo que estamos haciendo nosotros. Unir los contenidos, <b>apoyarnos entre todos, no solo cambia la pedagogía que tiene uno sino que cambia la evaluación, como uno la ejerce. Yo no puedo evaluar solo y el otro colega evalúa de la otra forma. Sobre todo nosotros que estamos viendo el mismo contenido. Tenemos que ver las mismas</b>

	<b>rubricas, observarnos.</b>
Entrevistador	Sobre los 3 procesos que mencionas, ¿Crees que es cíclica?.
Docente 1	Es triada que yo le nombro, <b>la evaluación en sí debe ser cíclica. Como le decía, observación, asimilación y retroalimentación y ahí ya estoy observando y ahí hago otra asimilación. Como en espiral.</b>
Entrevistador	¿Este acuerdo tiene que ser apoyado con un proceso de reflexión mutuo?
Docente 1	Exacto, acá es donde la ética tiene un punto álgido. <b>Por que el estudiante, claro, no estoy de acuerdo con usted, el estudiante siempre va a querer el 7.</b> Pero tiene que haber un concepto ético. Por eso siempre creo que una de las mejores formas de evaluar, al estudiante, es a través de la rúbrica.
Entrevistador	¿Es justo?.
Docente 1	Es justo, <b>yo le digo: usted no esta en un nivel bajo, esta en un nivel medio. Que el lea contigo la rúbrica.</b>
Docente 1	<b>La evaluación siempre tiene que ser conversada,</b> por que como seres humanos, <b>hay algunos estudiantes que lisa y llanamente nosotros no le tenemos mucha fe; a veces nosotros categorizamos a los estudiantes: este es el del 2, este es el del 7; uno tiene que liberarse esos estigmas.</b>  <b>Uno tiene que ser capaz de ver, observar y asimilar el avance que esta teniendo este estudiantes, por que a lo mejor el estudiante muy destacado, pero un estudiante que no era muy destacado pero se esfuerza y cumple con todos los criterios y le pongo la calificación que corresponde, independiente del nivel práctico que tenga con el otro estudiante que este</b>

	<b>adelantado a la asignatura.</b>
Entrevistador	Bajo esa mirada, una característica de una ev. justa?
Docente 1	<b>La evaluación debe ser personalizada y un poco secreta. Esto de exponer las notas, causa un trauma. Hay que cuidar, sobre todo si es grupal. Entramos en una parte degenerativa de la evaluación.</b>
Entrevistador	Reflexión, Tus experiencia, ¿como ha sido la experiencia de reflexionar con tus pares en esta instancia?.
Docente 1	Mi opinión, ha sido tremendo. Estar acá en el sector publico es muy desafiante. Por que acá es donde los chicos necesitan el aprendizaje, entonces las reflexiones que yo he hecho son muchas, ósea, llego a mi casa y quedo pensando en los eventos que me ocurren clase a clase
Entrevistador	Y con respecto a la CPA? Que te parece? Esta reflexión. Sale algo positivo?
Docente 1	Siempre.
Entrevistador	¿Algo que quieras compartir con nosotros? Alguna instancia que te acuerdes que te haya marcado?
Docente 1	Una de las cosas que me marcó, es como trabajan con los niños con NEE eso es muy desafiante. <b>Una cosa es trabajar con NEE en un colegio privado y otra cosa es acá. Son dos mundos distintos. El nivel cognitivo de Estudiantes con NEE es distinto si la clase es alta o baja o vulnerable. No es lo mismo. O sea como yo me enfrento a eso, eso es un punto que me marca la alerta.</b>

Entrevistador	Ese tema se hablo harto en la reflexión... Lo categorizaron como el top 1 de necesidades a mejora. ¿Quieres agregar algo mas?
Docente 1	Agradecer por la invitación y se han aprendido muchos conceptos nuevos. Hemos hablado, hemos trabajado estos procesos reflexivos, de comunidad de conversar nos hacen crecer como docentes. Por ejemplo, después de lo que se comento de la evaluación justa y todo esos términos son cosas que nos van nutriendo
Entrevistador	<b>Es positivo el reflexionar entre docentes?</b>
Docente 1	<b>Mas que positivo, debe ser siempre, una obligación. Yo encuentro que los colegios deben, así como nos dan horas de planificación, deben dar horas de reflexión.</b>

Entrevistador	¿Como es trabajar en una CPA?
Docente 2	<b>Me parece una instancia súper necesaria y enriquecedora porque , si bien uno se junta en consejos de profesores .. hay otras instancias para juntarse, nunca hay instancias para hablar cosas tan especificas como las que hablamos en esas reuniones o tan profundas, darle harto tiempo a desmenuzar cosas que cuando uno se junta con profesores de otras áreas es demasiado general, nunca se profundiza mucho.</b>
Entrevistador	¿tu entiendes para que es una CPA?
Docente 2	<b>A partir de lo que vimos lo entendí, antes no sabia mucho ni lo que significaba la sigla, pero ese sentido de comunidad, de aprender juntos entre profesionales, me parece súper , debiesen haber mas instancias de ese tipo en el colegio.</b>
Entrevistador	¿Ha habido algún cambio en tu practica o concepción respecto a la evaluación y la reflexión durante un proceso de aprendizaje?.
Docente 2	<b>Yo diría que si sobre todo por la experiencia de los otros colegas , uno tiene una visión, pero de repente esa visión es totalmente sesgada o personal, cuando uno se abre a escuchar las visiones de los otros uno entiende que puede estar en sintonía con muchas personas y también hay cosas en las que uno ni siquiera había reparado, entonces uno toma un poco todo lo concordante y lo discordante para aplicarlo y enriquecer la labor.</b>
Entrevistador	Bajo este proceso de CPA, ¿Qué es evaluar para ti y como se relación con el sistema escolar actual?
Docente 2	<b>Para mi evaluar es un acto entre profesor y alumno , pero desde la individualidad de cada alumno, si bien hay cosas estandarizadas que debiesen estar, cada alumno es un mundo,</b>

	<b>entonces la evaluación debiese tender a ver el desarrollo individual de cada persona desde la subjetividad.</b>
Entrevistador	¿lo aplicas?
Docente 2	lo aplico en clases de instrumento, desconozco como será en sala completa, como se puede hacer con 40 niños, individualizar 40 personas es muy difícil.
Entrevistador	¿Te recuerdas que es la evaluación justa?.
Docente 2	<b>Lo importante es el proceso , el caminar mas que el puerto donde se llegue.. el viaje.</b> <b>El sistema actual le importa la calificación sobre la evaluación, la nota sobre el proceso.</b>
Entrevistador	¿Como ha sido para ti la experiencia de reflexionar con tus pares y si recuerdas algún tópico tratado en especifico en esa instancia?
Docente 2	<b>Me parece muy enriquecedor ver visiones dentro de los mismos docentes y darme cuenta que tienen formas muy distintas de evaluar,</b> por ejemplo personas muy estructuradas o personas muy desde la rubrica. Hablando con otros docentes muy ordenados , siento que hay mucho que tomar mucho de ahí porque yo soy muy contrario a eso , pero siento que de todas formas, llevar un orden, aplicar una rubrica, <b>llevar una sistematización, siento que finalmente que es una ayuda, llevar el registro detallado del proceso es fundamental y eso lo empecé aplicar y a tomar en consideración después de estas reuniones.</b>
Entrevistador	¿Crees que es necesario que un colegio tenga estas instancias?
Docente 2	<b>A mi me parece que estas instancias de reflexión entre pares</b>

	<p><b>es súper necesaria , creo que debiese ser algo habitual en las instituciones educacionales,</b> no debiese ser una cosa aislada, debiese ser parte del proceso educativo, porque de verdad que es muy enriquecedor y sobre todo con docentes que comparten una misma área, se conversa poco ciertas cosas especificas.</p>
--	--

Entrevistador	Profesor, según tu percepción como es trabajar con una CPA?
Docente 3	Lo podría llamar nutritivo, por que quizás habían conocimientos que manejábamos todos, de ciertas áreas, pero el hecho de poder estar en reuniones y compartir con profesionales va cimentando esos conocimientos que existían.
Entrevistador	Para que servirá esta CPA? Cual es su fin?
Docente 3	<b>El solidificar los fundamentos que ya existían. Fortalecer metodologías de enseñanza, metodologías de evaluación, solo veo aspectos positivos en trabajar con pares.</b>
Entrevistador	Con respecto a la reflexión? Ha habido algún cambio en tu practica? Que haya cambiado algún paradigma?
Docente 3	<b>Cambios radicales, aun no. Por que, como hemos hablado, todo tiene que ver con procesos, entonces hay un sin numero de manías que nosotros con docentes hemos ejercido por años.</b>  <b>Inmediatamente no existe un cambio, pero existe conciencia de como se debería evaluar de forma correcta y como hacer del proceso la real evaluación</b>
Entrevistador	Tu me estas diciendo, que demanda un tiempo que el docente se acomode a esta aprendizaje. Con respecto a la evaluación, que es evaluar para ti? Como se relaciona esto con el sistema?
Docente 3	<b>Evaluar, al principio para mi, tenia relación y todo decantaba en la calificación.</b> Gracias a estas reuniones, el concepto de calificación, tomo el peso que debe que debe tomar pero no la importancia de la evaluación. O sea, Gracias a esto <b>ahora</b>

	<p>entiendo la evaluación como el proceso, el proceso del estudiante y también del profesor y la retroalimentación de ambos para poder llegar a una evaluación correcta, que no es necesariamente la calificación y la calificación no va a reflejar el aprendizaje del niño en su totalidad.</p>
Entrevistador	<p>Tu crees que ha cambiado tu paradigma, por que se confunden estos dos términos. Para ti que sería una evaluación justa?</p>
Docente 3	<p><b>Una evaluación justa sería una transparentada por parte del profesor hacia el alumnado, y el alumnado retroalimenta al profesor de esta evaluación, entendiendo que todos los aprendizajes que se están conduciendo tengan relación con la evaluación que se va a realizar en este caso.</b> Con una rúbrica.</p>
Entrevistador	<p>Tu crees que esta evaluación tiene que ser enfocada al conocimiento común o al conocimiento de cada estudiante con sus peculiaridades?</p>
Docente 3	<p>Deberíamos centrarnos, primero, en el capital cultural que pueda poseer nuestro alumnado¿</p>
Entrevistador	<p>Recuerdas como se llama eso?</p>
Docente 3	<p>El termino no lo recuerdo bien, entiendo la temática, el concepto quizás no. Fijarse en el contexto en el capital cultura y tener en cuenta la individualidad pero también en lo que la masa esta involucrada, en este caso el alumnado.</p>
Entrevistador	<p>Como ha sido la experiencia de reflexionar con tus pares¿</p>
Docente 3	<p>Es positivo, nos hemos colaborado mutuamente. <b>El ambiente de este colegio es bien solidario en cuanto a los aprendizajes. No ha existido en ningún momento una intención de</b></p>

	<b>mostrarse mejor a otro en saber más sobre educación</b>
Entrevistador	Recuerdas alguna sensación, algún momento en particular, algo que te llamo la atención, etc.?
Docente 3	<b>Lo que mas me quedó, la jerarquización de problemas, que quedamos todos muy de acuerdo en que necesitamos ayuda en las necesidades educativas especiales, y que nosotros no estábamos siendo tan ayudados en ese tema. Así que todo el cuerpo docente apuntó hacia el mismo sector de crisis y la jerarquizo como uno de los primeros puntos.</b>
Entrevistador	Había unificación de criterios?
Docente 3	Si, había un lineamiento muy claro.
Entrevistador	Para finalizar, algunas palabras o algunas palabras que quieras agregar sobre la evaluación, la reflexión. Se debería seguir haciendo?
Docente 3	<b>Agradezco las instancias de colaboración que se hace acá, que sale de lo común de una reunión de profesores, en las que a veces los problemas a tratar no salen, en esas otras reuniones me refiero.</b> Sería genial que continuará pero no sé si hay finanzas en todo esto. (risas)
Entrevistador	Este proceso que estas detallando se volvió mas detallado que los consejos que se han realizado. Muchas gracias
Docente 3	gracias.

Entrevistador	¿Según su percepción como es trabajar en una CPA?
Docente 4	<b>Es una experiencia significativa por los aportes que hacen los distintos participantes mas allá que sea la misma asignatura yo creo que es importantes en la medida que la experiencia en la sala de clases va hacer distinta, los grupos humanos son diversos en su totalidad cada curso es distinto y cada profesor tiene su metodología distinta por lo tanto cada uno cuando aporta, aporta de su experiencia que se vive cada día en la sala de clases.</b>
Entrevistador	Profundizando un poco mas, ¿para que tu crees que nos pueda servir estas CPA?
Docente 4	<b>Para mejorar, lo que uno busca es mejorar el rendimiento final de los cabros pero en términos significativos se trata que el aprendizaje mejore , yo no lo veo como un resultado académico , lo veo mas allá , tiene que ver con el manejo, con el alumno que vive experiencias educativas distintas , tiene mayor manejo porque enfrenta de mejor manera las experiencias que vienen a futuro</b>
Entrevistador	según tu percepción ha habido algún cambio en tu practica o en tu concepción de la evaluación durante la reflexión de este proceso

	<p><b>no mucho la verdad que para se honesto no porque</b> , yo creo que cuento con una ventaja respecto que yo hoy día estoy aplicando sin conocer el argumento científico o técnico yo lo venia aplicando , lo que si a significado ha sido al revés , <b>para mi a significado entender un poco mas esta herramienta o este proceso, yo antes lo hacia sin saber lo técnico solo por instinto</b> , <b>mas que nada por el tipo de colegios que me ha tocado la experiencia de enseñar</b>, he pasado por colegios como , hogar de menores , cárcel , colegios municipales y este colegio que es un colegio bien particular y donde el principio mío ha sido ese , <b>cada vez que voy a un grupo de estudiantes voy a aprender , ese es mi primer principio</b> , aquí yo no soy el profesor que sabe todo , el alumno me va entregando experiencias que me permiten a mi ir mejorando herramientas en función de esta experiencia es mutua.</p>
Entrevistador	Respecto a la evaluación ¿Que es evaluar para ti y como se relaciona con el sistema escolar actual ?
Docente 4	<p>Evaluar en términos simples es demostrar el resultado final de todo un proceso si lo tuviese que definir como tal, pero con mis palabras va mas allá de eso , <b>yo siempre he dicho que la evaluación es permanente , es clase a clase</b> , hay muchas formas de evaluar , no tiene porque haber un instrumento de evaluación para evaluar , <b>basta con que yo observe un cambio de actitud y eso también se evalúa</b> , no es solamente evaluar conocimiento , si no también comportamiento , se evalúan reacciones , tiene que ver con todo.</p>

Entrevistador	Perfecto , tiene que ver con todo según tu perspectiva , no solo esta evocada la evaluación al proceso de aprender un contenido, si no que es un aparte mas integral del ser humano.
Docente 4	<p>Correcto porque <b>el contenido esta asociado al estado de animo de un cabro, ósea un cabro puede ir a una clase muy motivado para aprender , pensando los problemas reales de los estudiantes</b> que no se muestra el los medios de comunicación , <b>acá hay pobreza, nuestros cabros ,algunos no comen bien, se quedan con los alimentos que les da el colegio , que no es el mejor pero ayuda, el desayuno , con suerte se pueden vestir bien , todos estos elementos influyen en el aprendizaje ,o sea la evaluación no tiene que ser en base a los contenidos.</b></p> <p>quiero agregar algo por medio de todo los colegios que he trabajado por suerte nunca me han echado, siempre me he ido, mas allá de eso , <b>el alumno que tenga un resultado , siempre se ve este resultado como el alumno en si , yo no lo veo así , el alumno es este proceso</b> , si tendría que graficártelo en números, si el alumno empieza con un 1 y termina sacándose un 7 para mi el alumno , es ese proceso que se ve reflejado en un 7 , no me interesa que el otro cabro tenga un promedio 4,5 no porque al final el cabro logro el objetivo , si el objetivo fue para un 7.</p>
Entrevistador	¿Que es para ti una evaluación justa ? con tus palabras
Docente 4	<b>La evaluación centrada en no se si en la calidad , centrada en el sujeto en si , en toda su esencia</b> ,aquí se haba que el

	<p>estudiante es tan talentoso que el ya tiene un 7 o que este alumno es tan talentoso que no lo puedo medir de la misma manera que este otro , yo no uso ese... , el alumno que es talentoso es talentoso en si y ya tiene un 7 y se le va a exigir mas que el resto y no tengo por que presionarlo y compararlo o usarlo como una comparación , todo lo contrario, <b>al que cuesta mas , buscare herramientas para que el alumno pueda aprender dentro de de sus posibilidades y esta bien.</b></p>
Entrevistador	<p>Dentro de esas herramientas que tu nombras me podrías contar algunas que te han funcionado, que tu has visto.</p>
Docente 4	<p>hay varias, una de estas es que <b>aprovecho el alumno que sabe mas, para que sea parte del aprendizaje del compañero.</b> que es lo que hago le digo al estudiante ! ayudemos a tu compañero! o <b>integro a profesores que son monitor o profesor jefe del estudiante y les comento mira tu alumno esta aprendiendo esto , ¿lo quiere aprender usted? y el cabro al ver que el profesor también se compenetra con el tema ya la motivación es distinta.</b></p> <p>Lo otro es cuando trabajamos en grupos hago que se motiven por medio de la actividad, y el estudiante que no esta participando se motiva porque ve a sus compañeros trabajar.</p>
Entrevistador	<p>Los motivos desde el desarrollo de la actividad ?</p>
Docente 4	<p>Si. exacto.</p>
Entrevistador	<p>Con respecto a la reflexión ¿como ha sido la experiencia de reflexionar con tus pares en estas instancias?.</p>

Docente 4	<b>Significativa, mas allá de estar o no estar de acuerdo , por ejemplo cuando uno sale de la universidad, traes la base de lo que ten entrega que es poco, pero no te prepara para la realidad</b>
Entrevistador	¿tu crees que este proceso es favorable y debiese hacerse cada cierto tiempo en las entidades educativas ?
Docente 4	<b>Debería hacerse no solo a nivel de departamento , debería ser por lo menos 2 veces en el año , en consejos generales par que genere impacto, siempre y cuando en ese proceso haya un cambio de actitud, uno debe ser auto critico y reflexivo .</b>
Entrevistador	Estas instancias ¿han ayudado a compartir vivencias pedagógicas entre ustedes?
Docente 4	<b>cuando uno comparte experiencias , metodología. uno observa y ve cosas que uno esta desacuerdo y otras no , pero tampoco esta en uno convencer al otro que no esta bien por que es su mirada</b>
Entrevistador	En este proceso reflexivo ¿recuerdas algún tema que te haya llamado la atención, de los temas que tratamos? .
Docente 4	<b>La verdad no mucho , la verdad esquí quiero destacar este trabajo , este trabajo sobre la reflexión es un trabajo significativo en función de lo que significa aprender de tus pares , insisto esto debería hacerse a nivel mas grande. destacaría lo total de esta investigación</b>

Entrevistador	Profesora, según su percepción personal, como es trabajar en una CPA? Lo que hicimos?
Docente 5	Trabajar en este tipo... Pienso que ha sido una instancia súper nutrida como grupo de profesores, <b>de alguna manera se a ahondado un poquitito en como trabajamos en que tipo de evaluaciones estamos haciendo. Se hecho un tipo de cohesión, hemos como encajado-fusionado de alguna manera, sobre todo el trabajo que estamos haciendo el trabajo a nivel exploratorio. Se alineó.</b>
Entrevistador	Para que servirá la reflexión?
Docente 5	<b>Para mejorar, sobre todo mejorar, las conexiones entre profesores. Sobre todo en el área artística, y que alguna manera haga cohesión con los de allá, que se hable el mismo idioma.</b> <i>De poco se ha ido logrando, yo encuentro súper valioso lo que han hecho las chicas de danzas y teatro.</i>
Entrevistador	Con respecto a este proceso que vivimos, existió algún cambio en tu practica?
Docente 5	<b>Tu dices parte practica y técnica? La verdad es que no al 100%, pero si estoy instaurando trabajar con ambas cosas. Si yo veo que el chico es mas productivo, soy mas practica. (...)</b> Si el chico no toma la iniciativa de nada, soy mas técnica.  <b>También le digo, por ejemplo cuando afinamos, escuche, ¿como crees que esta eso?, ¿como crees que lo estas haciendo? Que ellos tomen iniciativa, que ellos se evalúen.</b>

Entrevistador	Que es evaluar para ti?
Docente 5	<b>Para mi siempre va a ser un proceso. Yo de venir de todo un sistema conductual, todo pizarra todo escribir. Cuando llegue a la universidad todo era mas evaluación mas que calificación. Así que cuando entre a trabajar lo intente hacer de esa manera.</b>
Entrevistador	Que es una evaluación justa para ti?
Docente 5	<b>Pienso que es una evaluación en donde tu vas de acuerdo a como va caminando el alumno. O sea, adecuarse. Por que trato de que no les pase los que nos paso a nosotros. Si nosotros teníamos NEE a nadie le importaba.</b>  <b>Debo reconocer que para mi, ha sido extraño desestructurarme a veces. Pero es interesante.</b>
Entrevistador	Como ha sido reflexionar con tus pares.?
Docente 5	<b>Súper bueno, siento que hay como una cosa como de piel de pronto. No se como explicarlo. Para mi es diferente, soy la única mujer en el grupo.</b> Fue buena experiencia, teníamos muchas cosas en común. Cosas que dijo el Pato el otro día, teníamos muchas cosas en común.
Docente 5	Debo decir que sigo aprendiendo acá. Es especial este colegio,

	entonces sigo aprendiendo y espero seguir aprendiendo mucho mas. Es todo un mundo popular, yo vengo de un mundo docto. Me gustaría de poquito cohesionarlo aun más.
Entrevistador	Algo que te haya llamado la atención de las sesiones? Algún momento?
Docente 5	Yo creo que la investigación en si, la curiosidad tuya de hacer todo este escáner, es súper interesante que a través de estos trabajos se sepa que se esta haciendo en el colegio y esta área.