



UNIVERSIDAD
SAN SEBASTIAN

UNIVERSIDAD SAN SEBASTIÁN

VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADOS

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

SEDE VALDIVIA

**DIAGNÓSTICO DE LAS REDES DE INGLÉS EN LA REGIÓN DE
LOS RÍOS. UN ESTUDIO EXPLORATORIO PARA LA
CONSOLIDACIÓN DE COMUNIDADES PROFESIONALES DE
APRENDIZAJE.**

Tesis para optar al grado de Magíster en Alta Dirección
y Gestión de Instituciones Educativas.

Profesor Guía: Mg Luis Araya Aliaga

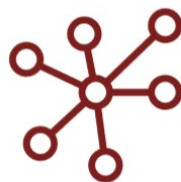
Estudiante: Carmen Gloria Luengo Pereira

Valdivia, Chile

2019

© (Carmen Gloria Luengo Pereira).

Se autoriza la reproducción parcial o total de esta obra, con fines académicos, por cualquier forma, medio o procedimiento, siempre y cuando se incluya la cita bibliográfica del documento.



A TODOS Y CADA UNO DE LOS
DOCENTES QUE INTEGRAN LAS REDES
DE INGLÉS EN LOS RÍOS.

AGRADECIMIENTOS

Antes de cualquier cosa, agradezco a Dios por todo lo que me ha dado en la vida, sin duda lo bueno y lo malo te dan aprendizajes gigantes.

A Mamá por su cariño y acompañamiento de siempre, ciertamente soy quien soy gracias a ella. Laly, eres mi mayor ejemplo de lucha y persistencia.

A mi colega y amiga Alicia Gutiérrez, por su tremendo apoyo y guía durante este tiempo. Coordi, tu ayuda es y será invaluable para mí.

Al gran profesor Luis Araya por guiarme durante todo este proceso con sus conocimientos y experiencia.

A Cynthia, Viviana, Karina y Olguita por su alegría y compañerismo. Gracias a ustedes disfruté mucho más las clases de Magíster.

A todos los colegas, docentes y académicos a quienes he conocido durante mi carrera profesional en el Programa Inglés Abre Puertas.

Carmen Gloria Luengo Pereira

TABLA DE CONTENIDOS

Dedicatoria.....	i
Agradecimientos.....	ii
Tabla de Contenidos.....	iii
Índice Figuras y Tablas.....	vi
Resumen.....	vii
Abstract.....	viii
Introducción.....	01
Capítulo I – Planteamiento del Problema.....	03
1.1 Formulación del Problema.....	03
1.2 Justificación e importancia de la investigación.....	06
1.3 Delimitaciones.....	08
1.4 Limitaciones.....	09
1.5 Preguntas de investigación.....	10
1.6 Objetivos de la investigación	10
Capítulo II – Marco Teórico	11
2.1 Comunidades de Aprendizaje.....	11
2.2 Comunidades de Aprendizaje en Chile.....	23
2.2.1 CPEIP.....	23
2.2.2. Programa Inglés Abre Puertas.....	27
2.3 Redes de Inglés	33
2.3.1 Características	33
2.3.2 Gestión.....	37
2.3.3. Vínculo con la comunidad	39
2.4 Análisis FODA de las Redes de Inglés	41

2.4.1 Fortalezas	42
2.4.2 Oportunidades	42
2.4.3 Debilidades	43
2.4.4 Amenazas	43
Capítulo III – Marco Metodológico	45
3.1 Diseño Metodológico	45
3.1.1. Paradigma	45
3.1.2 Enfoque	46
3.1.3 Alcance	47
3.2 Población	48
3.2.1 Muestra	49
3.2.2 Tipo Muestra	49
3.3 Técnica e Instrumentos	50
3.3.1 Pauta de Evaluación CDA (Krichesky & Murillo)	51
3.3.2 Focus Group	52
3.4 Técnica de Análisis	54
3.5 Resguardos Éticos	56
Capítulo IV – Análisis de Resultados	57
4.1 Estadística Descriptiva Pauta de Evaluación	57
4.1.1 Tabla de Características: Parte I	61
4.1.2 Tabla de Características: Parte II	65
4.1.2.1 Valores y Visión Compartida	66
4.1.2.2 Liderazgo Distribuido	68
4.1.2.3 Aprendizaje Individual y Colectivo	70
4.1.2.4 Compartir la Práctica Profesional	73
4.1.2.5 Confianza, Respeto y Apoyo Mutuo	75
4.1.2.6 Apertura, Redes y Alianzas	77
4.1.2.7 Responsabilidad Colectiva	80
4.1.2.8 Condiciones para la Colaboración	82

4.1.3 Conclusiones	84
4.2 Análisis Focus Group	85
4.2.1 Guión Focus Group	86
4.2.2 Focus Group 1: Liderazgo Distribuido	87
4.2.3 Focus Group 2: Aprendizaje Individual y Colectivo	96
4.2.4 Focus Group 3: Apertura, Redes y Alianzas	102
4.2.5 Focus Group 4: Responsabilidad Colectiva	109
Capítulo V – Conclusiones	118
5.1 Conclusión General	118
5.2 Investigación Futura	128
Referencias Bibliográficas	129
Anexo 1	135
Anexo 2	140
Anexo 3	142
Anexo 4	144
Anexo 5	146

ÍNDICE DE FIGURAS Y TABLAS

FIGURAS

1. Principios de las Comunidades Profesionales de Aprendizaje	11
2. Campos del Conocimiento	12
3. Concepto de CPA	18
4. Cuadro Comparativo de Características de las CPA	21
5. Principios del Sistema DPD	26
6. Fases de Desarrollo RDI	29
7. Presencia de RDI en el país	34
8. Planteamiento de Investigación Mixta	48
9. Formulación Focus Group para análisis CPA	55
10. Resultados Pauta de Evaluación – Parte I	65
11. Valores y Visión Compartida	66
12. Liderazgo Distribuido	68
13. Aprendizaje Individual y Colectivo	70
14. Aprendizaje dentro de la RDI	73
15. Compartir la Práctica Profesional	73
16. Confianza, Respeto y Apoyo Mutuo	75
17. Apertura, Redes y Alianzas	77
18. Responsabilidad Colectiva	80
19. Condiciones para la Colaboración	82
20. Conformación Categorías Focus Group	86

TABLAS

1. Redes de inglés de la Región de Los Ríos	36
2. Participación en Pauta de Evaluación	61
3. Intervalos de trayectoria CPA	63
4. Resultados Tabla de Características	64

RESUMEN

Esta investigación desarrolló un estudio exploratorio sobre la experiencia de las nueve Redes de Inglés (RDI) que en la actualidad funcionan en la Región de Los Ríos, Chile. Pretendió dar a conocer el funcionamiento de estos grupos, los lineamientos proporcionados por el Programa Inglés Abre Puertas y qué prácticas han desarrollado las RDI para consolidarse como Comunidades Profesionales de Aprendizaje (CPA).

Teóricamente se asumió el concepto de Comunidades de Aprendizaje bajo una visión centrada en los docentes, además se abordó el fundamento teórico nacional e internacional que justifica el impacto de las CPA sobre el desarrollo profesional, la eficacia de los docentes y su práctica de enseñanza. Al mismo tiempo, se realizó una revisión histórica al proceso de conformación de las Redes de Inglés del país. Metodológicamente se procedió a través de una Pauta de Evaluación, basada en los criterios de conformación de una CPA de Krichesky & Murillo, con el propósito de identificar características de gestión, liderazgo y eficacia dentro de las Redes de Inglés. Posteriormente se desarrollaron una serie de grupos focales para indagar aspectos sobre las características que fueron consideradas como débiles por los docentes integrantes de RDI, para explorar fundamentos y posibilidades de mejora.

Para analizar las posibilidades de continuidad en el futuro de las RDI, este estudio identificó fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas de las comunidades de aprendizaje, las que reportaron datos concluyentes que validan su funcionamiento y el trabajo de los docentes de inglés que se congregan en estos grupos para mejorar el aprendizaje del idioma en sus estudiantes y explorar alternativas de desarrollo profesional.

PALABRAS CLAVE

Comunidades de Aprendizaje, Desarrollo Profesional, Prácticas pedagógicas, Docentes de inglés, Liderazgo Distribuido.

ABSTRACT

This research developed an exploratory study about the experience of the nine English Teacher Networks (ETN) that currently work in the Los Rios region, Chile. It aimed at revealing the internal performance of these groups, the guidelines provided by English Opens Doors Program and the practices that ETN have developed to become consolidated as Professional Learning Communities (PLC).

Theoretically, the concept of learning communities was assumed under a teacher-centered view. It also covered the national and international theories that justify the impact of PLC's on aspects such as teacher development, efficacy, and their teaching practices. At the same time, there is a historical review of the forming process of ETN in the country. Methodologically, the research was carried out through an Evaluation Tool that was based on the PLC forming criteria from Krichesky & Murillo, to identify management, leadership and efficacy characteristics within ETN.

Subsequently, a series of focus groups were developed to explore aspects of the characteristics that were weakly rated by ETN teachers, to enquire reasons and improvement possibilities.

In order to analyse the ETN potential for continuity, this study identified strengths, weaknesses, opportunities, and threats for learning communities, which reported conclusive data that validate their existence and the work developed by English teachers that join these networks to improve the language learning of their students and explore professional development alternatives.

KEYWORDS

Learning Communities, Professional Development, Teaching Practices, English Teachers, Distributed Leadership.

INTRODUCCIÓN

La formación docente y la mejora de los resultados educativos son temas de alta prioridad en las actuales reformas ministeriales, y tópicos recurrentes en toda investigación educativa. Para ambos ámbitos y según la teoría, la conformación de Comunidades Profesionales de Aprendizaje (CPA) es una alternativa viable para emprender acciones de autoperfeccionamiento, transformar y adaptar metodologías de enseñanza a la actual sociedad de la información, incrementar los rendimientos escolares y trabajar con los alumnos desde una perspectiva inclusiva, además de reducir el aislamiento del docente. El principal sustento a la conformación de CPA parece basarse en los cambios generados por el contexto socioeconómico y cultural de los estudiantes, que marcan sus características, y en consecuencia, generan demandas al sistema educativo.

Freire (1997) plantea que no somos seres de adaptación, sino de transformación, y es a través de las CPA que se generan aprendizajes poderosos que contribuyen a definir las buenas prácticas de enseñanza ayudando, en definitiva, a comprender mejor el rol determinante del profesor. No obstante, es importante mencionar que la sola integración de una CPA no será por sí la solución a las problemáticas educativas, sino que está enmarcada en una serie de innovaciones que requieren ante todo de un análisis crítico y de constancia en el plan de acciones de mejora.

Las Redes de Inglés (RDI) del Programa Inglés Abre Puertas son la única instancia de desarrollo continuo, promovida para que los docentes de la asignatura desplieguen habilidades profesionales y transversales, pues busca construir aprendizajes basados en la práctica pedagógica y la propia experiencia, siendo además una oportunidad para que sus integrantes participen y aporten sus opiniones, a través de un diálogo igualitario y en un ambiente de confianza. Cabe mencionar que promueven la vinculación con la comunidad a través del

desarrollo de proyectos culturales y/o pedagógicos con énfasis en la comunicación efectiva del idioma inglés.

Con el fin de obtener toda la complejidad y aporte de las CPA (en la figura de las Redes de inglés) de la forma más completa posible, la recogida de información para este estudio ha implicado la utilización de distintas técnicas de recopilación de datos; asimismo, se ha realizado una intensa revisión a la literatura disponible con relación a la temática. Esta investigación busca conocer el estado de avance de las Redes de inglés de la Región de Los Ríos, a diez años de su puesta en marcha, con el propósito de conocer su dinámica de funcionamiento, identificar su sustentabilidad provistas por las fortalezas y oportunidades y detectar acciones preventivas a través del diagnóstico de debilidades y amenazas. Todo lo mencionado aporta valiosos datos para levantar información respecto a su consolidación como comunidades de aprendizaje maduras, de acuerdo a criterios de categorización. Esta investigación logra proporcionar un concluyente estado del arte del funcionamiento de las Redes de Inglés, el que bien puede replicarse a otras regiones de nuestro territorio, con la intención de conocer su contexto y proponer acciones de mejora a nivel nacional.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Formulación del Problema.

El actual paradigma educativo ilustra una sociedad democratizada, con fácil acceso a fuentes de información y conocimiento. En este contexto la misión de la escuela y sus educadores es generar pensamiento reflexivo e impulsar la creatividad, para el desarrollo de habilidades y competencias que apunten a insertar ciudadanos más preparados para enfrentar las demandas del siglo XXI. En esta línea, el Ministerio de Educación centra sus esfuerzos en implementar políticas, normas y regulaciones para estudiantes desde la educación parvularia hasta la educación superior, y un sistema nacional de promoción del desarrollo profesional de docentes en ejercicio, fundamentado en el aprender a aprender, aprender a ser, a hacer y a convivir. A partir de lo anterior, el Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar (2015) en su dimensión de Desarrollo de las Capacidades Profesionales, estipula la necesidad de generar condiciones y espacios de reflexión y trabajo técnico, de manera sistemática y continua, para la construcción de comunidades de aprendizaje profesional a nivel directivo y en todas las asignaturas del Currículum Nacional.

En concordancia con lo anteriormente expuesto, el Marco para la Buena Enseñanza (2008), orienta y fortalece el desempeño de la profesión docente, estableciendo cuatro dimensiones que guían la ruta hacia la formación de docentes efectivos, donde podemos destacar el dominio (D) de la “Responsabilidad Profesional” que perfila un educador consciente de la importancia de contribuir a que todos sus alumnos aprendan y que reflexiona sistemáticamente sobre su práctica considerando éxitos y fracasos. Asimismo, intenciona “su compromiso y participación en el proyecto educativo del establecimiento y en las políticas nacionales de educación” (p.11). Es mediante

este llamado que se espera que los docentes se vinculen constructivamente en iniciativas que fortalezcan a sus estudiantes, comunidad educativa, y su propia práctica bajo la idea del aprendizaje constante, la cual es necesaria para todo proceso de mejora en educación.

Dentro de las líneas de desarrollo profesional docente en la asignatura de inglés, el Programa Inglés Abre Puertas del Ministerio de Educación impulsa la creación de las Redes de Inglés (RDI) con la finalidad de compartir formas de superar dificultades en el proceso de enseñanza aprendizaje y adaptarse a las demandas que plantea el idioma en el actual sistema escolar chileno. Las RDI surgen el año 2005 en todo el país bajo la nominación de Redes Pedagógicas Locales (RPL), amparadas por la normativa que aprobaba la creación de Comunidades de colaboración de aprendizaje y gestión del conocimiento, con el propósito de fomentar el apoyo entre pares (REX 9830/2003). A través del tiempo, las RDI se han instaurado como una instancia en donde los docentes de inglés comparten saberes y buenas prácticas a lo largo de todo el país. Los docentes que componen las RDI se reúnen de manera mensual a discutir temas y problemáticas que surgen en el aula, además de diseñar recursos y estrategias, todo ello para incrementar los niveles de logro del inglés en sus estudiantes. Además, se vinculan con la comunidad a través de la implementación anual de proyectos de extensión con estudiantes que exponen resultados exitosos de actividades de aula en sus localidades, para promover el desarrollo integrado de habilidades lingüísticas y otras habilidades del currículum.

A pesar de la positiva valoración de los proyectos de extensión y la motivación de los docentes por desarrollarlos, no existe un masivo interés por emprender proyectos de investigación en el aula o reflexión pedagógica al interior de las RDI, lo que dificulta la posibilidad de consolidarse como comunidades autorreflexivas. Esto adquiere especial interés considerando que los docentes de inglés pueden aspirar a convertirse en referentes para sus pares y a la vez, crear vínculos con docentes de otras asignaturas, considerando además que dicho intercambio puede beneficiar su propio quehacer docente. El perfil del docente que integra

las redes es frecuentemente aquel que busca herramientas para planificar y evaluar a través de las prácticas que realizan sus pares; destacan por su creatividad al interior de sus unidades educativas e integran a sus estudiantes en actividades que promueven la motivación y desarrollo del idioma. En la mayoría de los casos, estos docentes de inglés se han sometido voluntariamente a una o más pruebas que miden su nivel de dominio del idioma y en el caso de no conocer su nivel de inglés, manifiestan inquietud por superarse y eventualmente certificarse. Aunque se trata de docentes empoderados en el conocimiento de su disciplina, existe un menor grado de interés por desarrollar actividades en la línea de investigación para mejorar su desempeño en el aula, pues no siempre perciben la escuela como una fuente válida para producir conocimientos a partir de la investigación de comportamientos, actitudes o prácticas. Otro aspecto a considerar en este contexto es la disociación entre la teoría investigativa y la práctica docente, que a menudo no se perciben como elementos afines, por tanto el desafío es impulsar el desarrollo del pensamiento crítico dentro de cada comunidad de aprendizaje, con la finalidad de propiciar la investigación y fortalecer las propuestas didácticas de sus integrantes.

El problema de esta investigación plantea la necesidad de describir el funcionamiento las Redes de Inglés de la Región de Los Ríos promovidas por el Ministerio de Educación a través del Programa Inglés Abre Puertas (PIAP) a partir del año 2005 con la finalidad de comprender el escenario en que se encuentran los docentes responsables de la asignatura en los Ríos, teniendo en cuenta que no existen investigaciones previas. La investigación de este problema permitirá visualizar de qué modo se pudieran hacer innovaciones en la dinámica de funcionamiento de las RDI que las haga un espacio de conocimiento más efectivo, y así, desarrollar una propuesta de mejora que les permita consolidarse como Comunidades Profesionales de Aprendizaje (CPA), siguiendo la idea de Grossman, Wineburg y Woolworth (2001), quienes señalan que una CPA va más allá de un grupo de profesores que se reúnen periódicamente, sino que van desarrollándose a través de etapas, logrando ser una comunidad madura cuando sus integrantes son capaces de compartir tensiones y dilemas de su práctica

profesional y realizar un análisis reflexivo de estos grupos. Lo anterior tiene directa relación con el propósito con el cual fueron creadas, que es generar condiciones para que los educadores se congreguen periódicamente a socializar sus saberes pedagógicos, analizar sus experiencias en aula, discutir ideas y apropiarse de nuevos conocimientos y formas de trabajo, para transformar sus prácticas pedagógicas y por consiguiente, el aprendizaje de sus estudiantes.

1.2 Justificación e importancia de la investigación.

El concepto de comunidad de aprendizaje tiene un sustento teórico importante y atrae la atención de investigadores a nivel global, pues estas comunidades promueven el desarrollo profesional basado en el principio de que el aprendizaje entre pares agrega valor y fomenta mejores resultados a largo plazo, además de propiciar el constructivismo, el trabajo colaborativo y la búsqueda de consensos en favor de la innovación pedagógica. La teoría refiere a grupos sociales que se reúnen con el fin de desarrollar un conocimiento especializado, compartiendo aprendizajes basados en la reflexión colaborativa sobre experiencias prácticas. Etienne Wenger (1998) entiende este tipo de personas como un grupo que comparte un interés, un conjunto de problemas, o una pasión sobre un tema, y quienes profundizan su conocimiento y experiencia en el área a través de una interacción continua que fortalece sus relaciones. Este concepto no existe por sí mismo, sino que es parte de una concepción más amplia que localiza el aprendizaje en la relación de cada individuo con el mundo social, donde ambos se constituyen por efecto del otro y enriquecen sus visiones, en función de la mirada del otro.

Las Comunidades Profesionales de Aprendizaje pueden 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” (Mitchell y Sackney, 2000; Stoll, Bolam et al., 2006, p. 93). Al respecto Krichesky & Murillo (2011) establecen que el desarrollo de Comunidades Profesionales de Aprendizaje impulsa factores como el liderazgo

distribuido, cultura de trabajo colaborativa, el desarrollo profesional basado en las necesidades de aprendizaje del alumnado, la indagación y la reflexión sobre la práctica y el trabajo sistemático con evidencia, entre otros. Las características mencionadas, reúnen cualidades de funcionamiento similares a la dinámica propuesta por el MINEDUC. A partir de estas aseveraciones, la formación de CPA se hace necesaria para impulsar y sostener cambios en pro de mejoras en los aprendizajes del idioma inglés y el fortalecimiento de capacidades internas. Estas agrupaciones propician las relaciones horizontales y equitativas entre docentes, estimulando la reflexividad, la cooperación mutua y la sinergia de esfuerzos. Las comunidades de aprendizaje efectivas desarrollan procesos colaborativos de adquisición de competencias y posibilitan la creatividad y el desarrollo del intelecto.

Al justificar la existencia de estas comunidades y pese a ser un fenómeno abordable desde distintas perspectivas, Krichesky & Murillo (2010) enfatizan que “ningún proceso educativo exitoso puede mejorarse si los docentes no evolucionan individual y colectivamente” (p. 121). Aun cuando hay muchos procesos que los educadores desarrollan en forma independiente, es necesario el aprendizaje colaborativo para promover el progreso en una unidad educativa. Del mismo modo, Hargreaves (2008) ratifica estos grupos como una herramienta fundamental para potenciar el avance integral de quienes participan en dicho espacio, además de posicionar la inclusión, que sepa dar respuesta a la diversidad de los estudiantes y abra la puerta a la tolerancia con los pensamientos e ideas de los pares. Junto con la construcción de una cultura colaborativa entre pares, que sea capaz de establecer metas comunes y establecer desafíos estimulantes, el objetivo principal es que se puedan reducir incertidumbres en torno a las ventajas de desarrollar investigación. No se trata de alabar o denostar la cultura colaborativa ya existente en las comunidades de aprendizaje de inglés, sino más bien exponer estrategias de mejora y/o modos de progreso que sean sostenibles a lo largo del tiempo.

La relevancia de este problema de estudio está primeramente en que existe un análisis limitado sobre las Redes de Inglés que funcionan en nuestro país y

en la Región de Los Ríos, por lo tanto este estudio puede facilitar que los tomadores de decisiones locales y aquellos de más alto nivel conozcan y entiendan la importancia de generar condiciones para la existencia de comunidades profesionales de aprendizaje y así puedan desarrollar nuevos apoyos técnicos y consensos razonables en favor del cambio y la eficacia escolar. En el ámbito del conocimiento, este estudio busca generar nuevos saberes a través del contraste entre la teoría disponible sobre CPA, liderazgo docente y las características propias del contexto local, lo que generará valor teórico sobre una temática que no ha sido ampliamente investigada. Adicionalmente, los resultados obtenidos a partir de este estudio generarán un modelo metodológico que puede replicarse en otras Redes de Inglés que funcionan actualmente en las diferentes regiones del país, con la finalidad de obtener una idea más acabada de cómo se podría apoyar a estos grupos.

Finalmente, la relevancia práctica de esta investigación está en todas aquellas innovaciones al funcionamiento de las comunidades de aprendizaje de inglés de la región de Los Ríos que se generarán a partir de los métodos de recolección de datos seleccionados para el desarrollo de este estudio.

1.3 Delimitaciones.

Actualmente la Región de Los Ríos alberga nueve redes pedagógicas de inglés que basadas en la naturaleza de los establecimientos que las integran, pueden ser de enseñanza media, básica o rural. Con la finalidad de obtener un análisis íntegro del estado de cada comunidad de aprendizaje, esta investigación incluirá la totalidad de las redes presentes en distintas comunas de la región. Los criterios de selección de la muestra son dirigidos¹ en base a la naturaleza de las RDI. En este caso “la elección de los elementos de la muestra no depende de la probabilidad, sino de las características del investigador (...). Aquí el procedimiento no es mecánico, ni con base en fórmulas de probabilidad, sino que

¹ También llamado no probabilístico por Hernández Sampieri (p. 208)

depende del proceso de toma de decisiones” (Hernández Sampieri et al, 2010:176). La selección de la muestra de esta investigación se realiza teniendo en cuenta la existencia de las nueve redes de inglés en Los Ríos. Considerando un registro histórico de asistencia de los últimos cuatro años, se puede considerar que las comunidades de aprendizaje de la región cobijan a un total de 110 docentes, pertenecientes a 85 establecimientos, los que serán parte de este estudio.

1.4 Limitaciones.

Las dificultades para realizar investigación educativa pueden estar basadas en los cambios o circunstancias que afectan a los procesos institucionales en la escuela y al profesorado. En el caso de las escuelas, la cultura de trabajo que posea, grado de valoración del docente, visibilidad de la asignatura de inglés y cuan involucradas estén con la teoría que circunda las comunidades de aprendizaje. En el caso de los docentes, una de las características constitutivas sería el tiempo, pues determina si pueden plantearse algunos aspectos de manera rigurosa, comprometerse con la innovación, dedicar espacios para reunirse con colegas, o simplemente para reflexionar sobre ellos mismos. Además, la visión que cada docente tiene sobre sí mismo y su práctica indudablemente influirá en la determinación para desarrollar investigación. Por último, a nivel de las comunidades de aprendizaje ya existentes en la región, otro factor limitante podría ser la comprensión del cambio, es decir, cuán interesados se muestren los docentes a replantear su modalidad de trabajo al interior de las redes y la voluntad de avanzar hacia una nueva dinámica.

1.5 Preguntas de investigación.

1. ¿Cómo funcionan las RDI de la Región de los Ríos?
2. ¿Qué fortalezas y oportunidades se pueden identificar en las RDI que les permitan consolidar una comunidad de aprendizaje?
3. ¿Qué debilidades y amenazas se pueden identificar en las RDI que les impiden consolidar una comunidad de aprendizaje madura?

1.6 Objetivos de la investigación.

Objetivo General

Analizar el funcionamiento de las Redes de Inglés de la Región de Los Ríos para visualizar potenciales mejoras en la consolidación de una comunidad de aprendizaje.

Objetivos Específicos

- Describir la dinámica de funcionamiento de las comunidades de aprendizaje de inglés de la Región de Los Ríos.
- Identificar características de gestión, liderazgo y eficacia dentro de las Redes de Inglés.
- Identificar fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas que se presentan para consolidar las Redes de Inglés como comunidades de aprendizaje.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Comunidades de Aprendizaje

El desarrollo profesional docente busca enriquecer las capacidades, logrando una comprensión más detallada de la profesión, las habilidades del pensamiento y la planificación dentro de la vida profesional. Según el CPEIP tiene por objetivo fortalecer las capacidades para que los docentes, en redes de aprendizaje profesional contextualizadas en el medio local, diseñen y gestionen una enseñanza de calidad para los estudiantes. Dentro de este ámbito se insertan las Comunidades Profesionales de Aprendizaje (CPA), que son una estrategia efectiva de desarrollo profesional docente por su sentido y significado. En las últimas décadas se han diversificado considerablemente las ideas en torno a las CPA y su influencia dentro de los procesos de cambio educativo. La teoría circundante de esta temática, se origina en la década de los noventa y se erigió en base a la necesidad de reestructurar la escuela y plantearse una perspectiva “de abajo hacia arriba” (Bottom up Approach); estos cuestionamientos han impulsado distintas reformas al sistema educativo tanto en nuestro país, como en otras naciones. El CPEIP declara que una CPA es un fenómeno que no surge espontáneamente, sino que se lleva a cabo teniendo en cuenta una serie de premisas:

Figura 1. *Principios de las Comunidades de Profesionales de Aprendizaje.*



Fuente: (CPEIP, 2019) Premisas para la formación de CPA. Recuperado de “Comunidades de Aprendizaje Profesional”.

Al respecto es importante notar que la noción que predomina en figura anterior es la del Conocimiento, destacando que éste puede brotar de experiencias cotidianas y no necesariamente de instancias de perfeccionamiento académico o instruccional. En esta línea, Cole (2004) puntualiza que el conocimiento no es solamente lo que entrega un experto, o una capacitación determinada, tampoco algo que se obtiene fuera de la escuela. Es la suma de los conocimientos lo que finalmente genera aprendizaje y un potencial cambio que vaya en beneficio de los estudiantes. Siguiendo lo expuesto, Vescio, Ross & Adams (2008) indican que el conocimiento docente se conforma a través de las experiencias vividas por los profesores y que, como resultado de su activa participación logran reflexionar sobre su conocimiento y práctica profesional, lo que les permite modificar su enseñanza para promover la generación de nuevo conocimiento en los estudiantes. En esta línea, Jackson & Temperley (2006) ilustran los estadios del conocimiento que se generan a partir de la reflexión efectiva y la interacción entre docentes dentro de las CPA.

Figura 2: Campos del Conocimiento.



Fuente: (Jackson & Temperley, 2006). Three fields of knowledge. Recuperado de "From professional learning community to networked learning community."

Existe un consenso internacional que afirma que el concepto de Comunidad de Aprendizaje surge desde diversos campos de estudio, donde se releva el rol del docente y su habilidad de aprender a aprender; Stoll et al. (2006, p.229) definen este fenómeno como “un grupo de personas que comparten y cuestionan críticamente su práctica a través de un proceso constante, reflexivo, colaborativo, inclusivo, orientado al aprendizaje y al crecimiento en conjunto”. Dicha acepción es compartida por distintos investigadores, quienes posteriormente han agregado sus propios matices, enfocados en sus ámbitos de estudio particulares. Vescio, Ross & Adams (2008) validan la evidencia que relaciona a las comunidades de aprendizaje con los resultados de sus estudiantes, pues además de promover sus logros, se crea un clima de aula favorable y afianza el conocimiento del docente sobre otras materias educativas. Mientras que Hargreaves & Shirley (2009) puntualizan que las comunidades de aprendizaje corresponden a redes profesionales que ponen en práctica la colaboración y apoyo mutuo, las que surgen para hacer frente al desafío de mejorar el sistema educativo en conjunto. Por su parte Louis (2006) también destaca el valor de las CPA; sin embargo, declara que existe la posibilidad que producto de la reflexión dada entre docentes, se pudieran adoptar disidencias o perspectivas que no siempre van mano a mano con las reformas o movimientos imperantes, pues demandan transformaciones sustanciales o de gran impacto, como cambiar el currículum o los aprendizajes esperados de los estudiantes.

En el contexto iberoamericano Krichesky & Murillo han estudiado ampliamente este espacio de mejoramiento profesional, designándolo como Comunidades Profesionales de Aprendizaje (CPA), pues agrupan a personas con un perfil similar asociado a su especialidad, es decir un cuerpo técnico y especializado de conocimiento que potencialmente puede construir una identidad colectiva. Desde el punto de vista de los autores, las CPA se consideran como una estrategia de mejora eficaz y un enfoque llamativo para emprender el cambio escolar. Estas comunidades se nutren de factores fundamentales como el liderazgo distribuido, procesos sistemáticos de reflexión y análisis sobre la práctica docente, la cultura de trabajo colaborativa, el sentido de pertenencia y el

desarrollo profesional basado en necesidades específicas de aprendizaje de sus estudiantes (Krichesky & Murillo, 2011).

Por su parte, Chapman (2016) aborda la temática de las redes entre escuelas diagnosticando su éxito basado en las capacidades internas, los conocimientos y recursos disponibles para la revisión y cambio de las prácticas pedagógicas. Para ilustrar este enfoque identifica las redes de aprendizaje, la planificación colaborativa y la formación profesional permanente entre escuelas como características claves y determinantes dentro de los mejores sistemas escolares del mundo. Sin embargo, es importante abandonar los enfoques lineales en cualquier proceso de mejora escolar; es decir, que toda transformación debe visualizarse como un sistema en donde es posible regresar sobre las etapas y reevaluar aspectos en caso de ser necesarios, pues una mirada holística favorecerá la superación de obstáculos y la construcción de capacidades colectivas. El postulado de Chapman intenciona la reflexión crítica sobre el quehacer profesional, cuyo análisis se realiza teniendo en cuenta tanto la autopercepción del docente como las evidencias observables de su práctica. Este análisis también puede ser enriquecido a través de los marcos ministeriales que detallan prácticas profesionales efectivas para el mejoramiento institucional. Actualmente se releva el propósito formativo (y no prescriptivo) del Marco para la Buena Enseñanza (MBE) para los docentes, y el Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar (MBDLE). Ambos documentos pueden entregar una base para impulsar la reflexión dentro de las CPA y los cambios necesarios para lograr calidad educativa.

A pesar de la inminente necesidad de revisar algunos procedimientos en la escuela y de la evidente oportunidad que otorgan las CPA para el análisis de nuevos enfoques, conocimientos, herramientas o recursos, Harris (2004) destaca la importancia de que estas prácticas se conciban al alero de una estructura escolar o comunidad transparente, pues aquellas estructuras no transparentes “frenan la voluntad de los docentes para asumir nuevas iniciativas, ya que nunca saben cómo serán recibidas sus contribuciones o a quién pueden invadir con sus intervenciones” (p.240). La idea anterior puede aterrizar asertivamente en el

terreno de la comunidad de aprendizaje, al considerar las interacciones cotidianas de sus integrantes y el llamado a la calidad educativa que a partir del 2015 hace el Ministerio de Educación, con la Reforma Educacional a través del Fomento a la Educación Pública (FEP); y en la actualidad a través del Plan “Chile Aprende Más” (2019); donde se enfatiza la necesidad de lograr aprendizajes de calidad en los estudiantes, a través de iniciativas de trabajo a nivel de estudiantes, familias y docentes, en donde se acentúa la idea de fomentar el sentido de comunidad entre los educadores para generar reflexión crítica y emprender transformaciones a las prácticas de enseñanza-aprendizaje considerando el contexto técnico, político, cultural y humano en que se desarrollan los estudiantes (CPEIP, p. 30).

Tras la visión de aprendizaje entre pares, sustento teórico y fomento a las buenas prácticas disciplinares, existe una cuestión social que justifica la conformación de CPA y que tiene a los estudiantes como foco principal con sus situaciones sociales, familiares, económicas y culturales, que de acuerdo con la teoría, condicionan el logro escolar. Según Bolívar (1999) las escuelas que se capacitan en temas como liderazgo y comunidades profesionales pueden aportar al incremento de la justicia social y la equidad. Una escuela eficaz es aquella que logra el desarrollo integral de sus integrantes según sus capacidades y teniendo en cuenta su realidad. Esto adquiere especial relevancia en el contexto latinoamericano que a ojos del mundo, se considera la región con más desigualdades en temas como la distribución de las riquezas, diferencias tributarias y la poca transparencia pública en comparación con otras naciones de la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE). En nuestro país esta desigualdad infiltra el mundo educativo y reproduce las diferencias sociales, lo que se evidencia al reparar en los resultados obtenidos por nuestros estudiantes en pruebas estandarizadas, junto a los resultados de los indicadores de desarrollo personal y social, estos aspectos no académicos son igualmente importantes en el futuro de cada estudiante.

Existe un acuerdo irrefutable que el lugar privilegiado e indiscutido para la mejora es la escuela, espacio donde además de los estudiantes confluyen

docentes, equipos directivos, asistentes de la educación y familias en general. En atención a esto, Bolívar & Murillo también postulan que bajo ciertas condiciones los establecimientos educacionales pueden superar los resultados de sus alumnos, si es que piensan la educación como el medio más viable para vencer la pobreza y la vulnerabilidad. Dicha tarea demanda compromisos sustanciales de quienes están insertos en la labor de educar, por lo que cobran relevancia los métodos y condiciones para configurar las escuelas como espacios de aprendizaje y construir capacidades a nivel local, en vías del cambio educativo esperado.

Stoll et al (2006) estudian ampliamente el concepto de Comunidades Profesionales de Aprendizaje e indican que surge desde distintas corrientes vinculadas al estudio y análisis de procesos pedagógicos que datan desde principios del siglo XX, como la reflexión educativa (Dewey, 1929), investigación en aula (Stenhouse, 1975), resolución de problemas en la escuela (Bolam, 1977), entre otros; no obstante la masificación de su estudio se origina a fines de la década de los noventa, aspecto que coincide con la Globalización y el paradigma de la Sociedad Red (Castells, 2010) . Para todos los casos, las CPA buscan generar una cultura de la colaboración bajo la idea que cualquier acción que los profesores emprendan en conjunto fuera de la sala de clases puede llegar a ser tan importante como las que ocurren dentro de este espacio, ya que éstas impactan en el desarrollo docente y el aprendizaje de los estudiantes. Al mismo tiempo, se diferencia la cultura escolar tradicional de la cultura escolar profesional, donde la primera coordina los esfuerzos de la unidad educativa en virtud de las obligaciones tradicionales que tiene un establecimiento (implementación del currículum, plan de estudios, evaluaciones, etc.) mientras que la segunda hace énfasis en la idea de “comunidad escolar” donde los docentes son capaces de reinventarse y compartir su desarrollo profesional en virtud de un propósito (p. 225). En vista de lo anterior, es significativo reparar en el concepto de “comunidad” proveniente del latín *communitas* y que según la RAE refiere a la “cualidad de común, conjunto de personas unidas bajo ciertas constituciones y/o reglas”; este concepto está vinculado a espacios de ciencias y

disciplinas como la antropología, sociología, biología, informática e incluso religión; en efecto, la comunidad es un lugar fundamental para conexiones, relaciones, reciprocidad y mutualidad. Una comunidad es primordialmente sobre los humanos y se construye sobre el pensamiento, actitudes, impulsos, intereses y propósitos de cada individuo; de esta manera es posible vincular el concepto de comunidad y aproximarlos a la noción de escuela, pues esta última se trata de procesos, roles y estructuras que dan vida a una realidad común.

En el ámbito educacional, el término *comunidad* está estrechamente vinculado a la escuela y distingue estamentos que conviven en este espacio como los directivos, docentes, asistentes de la educación, estudiantes y familias, alude también al sentido de colectividad que experimentan aquellos que están involucrados en la labor de educar y aprender. Por su parte, Lave & Wenger (1991) describen la comunidad como un espacio de relaciones profundas organizadas alrededor de un objetivo o proyecto colectivo, el cual otorga sentido de pertenencia y da sentido a la práctica profesional; es decir, “habilita la participación y permite a sus integrantes construir nuevas relaciones, propósitos y comprensiones compartidas” (p.23). En efecto, el sentido de comunidad versa esencialmente sobre la calidad de la vida cotidiana en las escuelas y de acuerdo con Furman-Brown (1999) “necesita ser aislada de valores instrumentales y enfocarse en procesos frecuentes, para mejorar realmente los resultados de los estudiantes” (p. 231). Es decir, la comunidad escolar es viva y constante, opera sobre la base de actitudes, procesos, comunicación verbal-no verbal y aspectos contextuales que dan vida a lo consuetudinario.

Teniendo en cuenta la variable de comunidad escolar es como se construye la cultura e identidad de un establecimiento educacional, donde se fortalecen las relaciones entre docentes, estudiantes y otros integrantes, además de fomentarse valores como la inclusión, el cuidado, visiones compartidas, el altruismo y cualquier otro valor que el establecimiento decida destacar según su sello institucional. Desde el Mineduc se define léxicamente la Comunidad de Aprendizaje a partir de cada concepto que la compone:

Figura 3. Concepto de CPA.



Fuente: (CPEIP, 2019) ¿Qué se entiende por CPA? Recuperado de "Comunidades de Aprendizaje Profesional".

Una interpretación simple de la figura anterior resumiría la idea que las CPA corresponden a comunidades que aprenden de otros, construyen nuevos roles y formas de pensar, además de perfeccionar sus habilidades en virtud de un compromiso profesional por la mejora en el aprendizaje de los estudiantes. Según Montecinos (2017) quienes integran una CPA se implican en cuatro procesos de aprendizaje: **Aprender en nombre de otros**, que refiere a la transmisión del conocimiento a aquellos profesionales que no participan activamente de la comunidad, como es el caso de los docentes que pertenecen al establecimiento educacional del docente de inglés que participa en una RDI. **Meta aprendizaje**, que alude a la reflexión sobre el proceso de aprendizaje de cada integrante, y que es el producto que se busca generar en cada reunión; **Aprender del otro**, considerando la diversidad de ideas opiniones y experiencias, y **Aprender con el otro**, que refiere al aprendizaje en conjunto y todos aquellos elementos que la RDI puede rescatar producto de la evaluación de sus aprendizajes.

El concepto de comunidad escolar también reconoce implícitamente los apegos emocionales y vínculos sociales que los integrantes pueden tener (o desarrollar paulatinamente) y que moldean la cultura dentro de una escuela. De acuerdo con McLaughlin & Talbert (1993), estos vínculos pueden ser filiales (entre padres e hijos), experimentales (alumnos o egresados), profesionales

(desde los docentes y directivos), cívicos (con otras agrupaciones comunitarias) o socioeconómicos (desde los sostenedores y otras entidades del mundo laboral donde se insertarán los estudiantes). Considerando lo anterior, la noción de comunidad alude al aprendizaje en conjunto dentro de un contexto determinado por la cultura escolar que desarrolla normas, protocolos y relaciones de apoyo para el afianzamiento de habilidades blandas y profesionales. Dentro de una comunidad de aprendizaje, los docentes pueden aprender importantes lecciones sobre sus estudiantes, sobre su entorno y sobre sus pares. Mitchell & Sackney (2006) reflexionan sobre una comunidad de profesionales y afirman que aquellos docentes que participan regularmente de esta instancia son considerados “aprendices activos” y son quienes tienden a innovar en sus prácticas y llevar energía a sus salas de clase; no obstante, también existen docentes que perpetúan prácticas estandarizadas y que mantienen un limitado entusiasmo por transmitir el aprendizaje obtenido en una CPA. Ante esto, el desafío es que todos los integrantes de una CPA puedan contagiarse de la misma energía emanada desde los docentes que son aprendices activos (p.31) y desarrollar vínculos colaborativos con miras a la innovación, la identificación de nudos críticos en la educación y la búsqueda de potenciales soluciones.

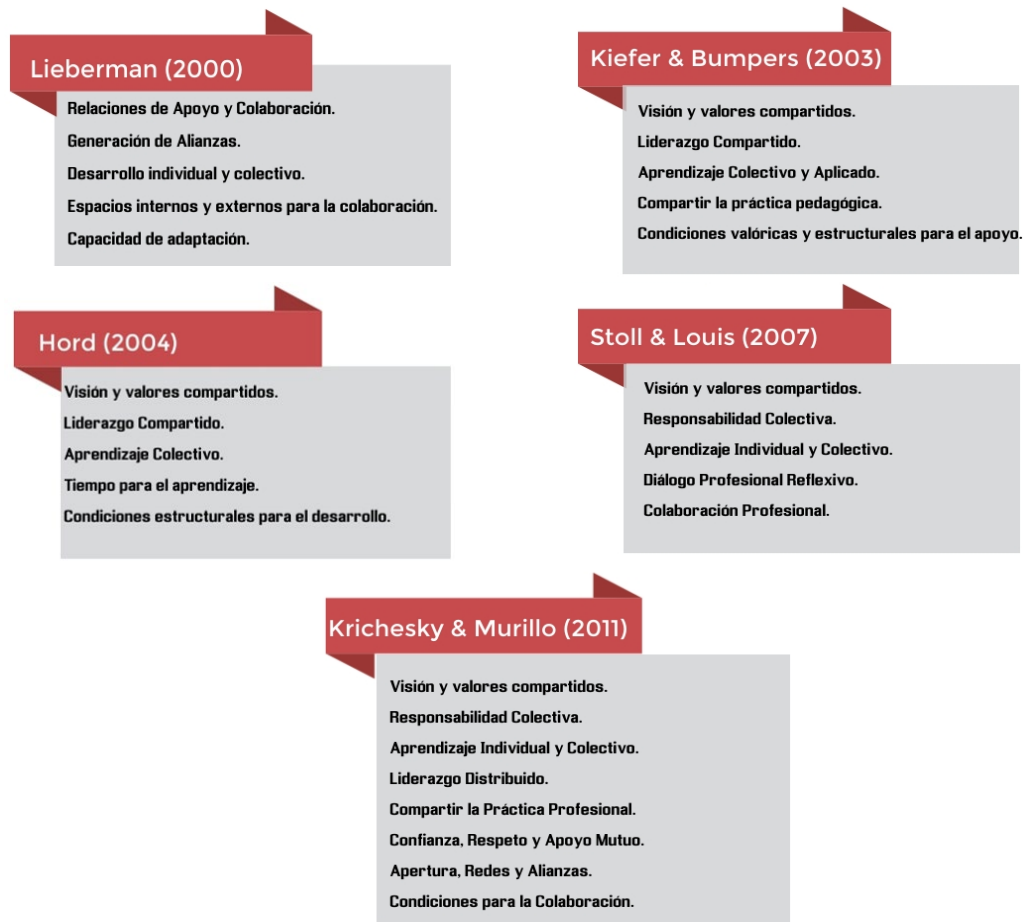
Basándose en la información previa y en el valor que el aprendizaje en red conlleva, es importante reflexionar en aquellas características que constituyen una Comunidad Profesional de Aprendizaje. En base a esta idea, una serie de académicos especializados en campos de estudio como la pedagogía, liderazgo, teorías organizacionales, calidad educativa y reformas educacionales han investigado este fenómeno acuciosamente; motivados por la necesidad de responder a los estándares profesionales necesarios para ejercer la docencia en la actual sociedad del conocimiento, no sin antes coincidir en que uno de los aspectos fundamentales para el andamiaje de una CPA efectiva es el respeto hacia las ideas y posturas de los demás, entre profesionales y la comunidad en general. Basado en la evidencia de su impacto positivo en los aprendizajes y habilidades de los estudiantes, las CPA se han convertido en una materia de alto interés en naciones como los Estados Unidos o Gran Bretaña; no obstante y

motivados por su efecto, se han añadido investigadores de otras latitudes para explorar las posibilidades y dificultades de estas comunidades, y así determinar de qué manera pueden apoyar los procesos educativos. De este modo existe experiencias de estudio en Brasil (Mello, 2009), Colombia (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2012), Chile (MINEDUC, 2016), España, Inglaterra, Argentina, Estados Unidos, Canadá, Australia, entre otras.

Convencidos que contar con profesionales de alta calidad es indispensable para suscitar cambios basales en el aprendizaje de los estudiantes, se han levantado indagaciones sobre las alternativas más apropiadas para potenciar el desarrollo profesional, la colaboración y la generación de conocimiento en los docentes. Muchos de estos trabajos tienen lugar a inicios del siglo XXI y fiel a la esencia de las CPA, son sus mismos autores quienes han generado una red de colaboración para analizar la evidencia con mayor profundidad y entregar detalles precisos sobre qué mejoras y desafíos necesitan ser considerados para conseguir avances en esta materia.

De acuerdo con lo anterior, se presenta a continuación un compendio con los aspectos más relevantes que resumen más de una década de investigación académica sobre las características que llevan a una agrupación o establecimiento a consolidarse como una Comunidad de Aprendizaje exitosa. No obstante, es imperioso considerar que las CPA deben mantener primordialmente el criterio de la inclusión y apoyo profesional, y que no existen características que puedan desarrollarse completamente si no existe la voluntad inicial del docente a reflexionar sobre su rol, colaborar y retroalimentar a sus pares.

Figura 4: Cuadro Comparativo de Características de las CPA.



Fuente: (Lieberman, 2010; Kiefer & Bumpers, 2003; Hord, 2004; Stoll & Louis, 2007; Krichesky & Murillo, 2011) Características de las CPA. Recuperado de "Professional Learning Communities: A review of the literature" y "Las Comunidades Profesionales de Aprendizaje: Una Estrategia de Mejora para una nueva concepción de Escuela".

A partir de la figura anterior, se puede concluir que las cualidades que hacen que una institución pueda considerarse una CPA han ido evolucionando según el enfoque del modelo que entrega cada autor, dependiendo del contexto desde donde efectúa su análisis; no obstante, las características basales abordadas en las perspectivas son los Valores y Visión Compartida, Aprendizaje Colectivo, Liderazgo, y las Condiciones para la colaboración (que aluden a aspectos logísticos y humanos). Es importante considerar que no existen conceptualizaciones únicas sobre cada término y que pudiesen tratar los efectos de las CPA a través de distintas nominaciones, pero refiriéndose siempre a ideas

similares. Bolam, Stoll & Louis (2006) enfatizan que las CPA son creadas, gestionadas y sostenidas a través de cuatro procesos claves: la optimización de los recursos, la promoción del aprendizaje profesional individual y colectivo, la promoción explícita sobre las ventajas de la participación en una CPA y el liderazgo y gestión efectiva de la comunidad (p.19).

Al explorar el concepto de Comunidades de Aprendizaje, comprender su valor y abordar características que las definen, también es importante reparar en su impacto. Un propósito clave de las CPA es aumentar la efectividad de los docentes como profesionales para influir provechosamente en el aprendizaje de sus estudiantes; de este modo, el beneficio de una CPA debiese ser también experimentado por los estudiantes, aunque no participen directamente de la instancia (Morrissey, 2000). Otro impacto de las CPA recae en las comunidades educativas, al incrementarse el sentido de la eficacia docente, la motivación y eventualmente la moral del profesor, quien pudiese sentirse más satisfecho por su desarrollo profesional e influir en la percepción y responsabilidad colectiva de sus pares que no participan de la comunidad de aprendizaje. En relación a la efectividad en la escuela, Bryk et al. (1999) postula que si una CPA es capaz de influir en el cambio en las estrategias de enseñanza, lo hace a través de la creación de un ambiente favorable para los aprendizajes a través de la innovación y la experimentación; no obstante lo anterior, Seashore et al (2003) reflexiona que la influencia de las CPA en el cambio educativo pudiera ser menor a lo postulado por la investigación, pues existe una gran influencia de la propia percepción del profesor y de sus “esquemas mentales” (en palabras del autor), los cuales determinan su voluntad a realizar cambios significativos en su prácticas y la posibilidad que estas transformaciones perduren en el tiempo. Al respecto del último argumento, la participación activa en una CPA resulta mucho más provechosa para el docente, pues integrará una comunidad de pares con valor profesional agregado; además estará expuesto a agentes externos que pueden incidir en -y eventualmente mejorar- sus prácticas docentes.

A pesar de la existencia de una considerable bibliografía sobre Comunidades Profesionales de Aprendizaje, sus características y procesos de

desarrollo, se torna difícil instaurar estas comunidades por diversas razones como la voluntad del docente, problemas en la comunicación, disponibilidad de tiempo, relaciones humanas, y reticencia a desarrollar trabajo colaborativo y aprendizaje colectivo. Sin embargo, es necesario recalcar que la reflexión docente, compartida y centrada en el mejoramiento de los procesos de enseñanza permite beneficios tangibles como la observación y autoobservación de las prácticas pedagógicas, escuchar, compartir y aprender de las experiencias de los pares, autoafirmación profesional que permite tomar la iniciativa e innovar en el aula. Existen otros beneficios asociados como la generación de espacios para el levantamiento de criterios compartidos sobre evaluación, didáctica, protocolos, moral docente, entre otros. En conclusión, aporta a la construcción de un discurso educativo común y moldea actitudes formativas, que dan sustento al cambio cualitativo necesario para impulsar transformaciones que conduzcan al aprendizaje efectivo de los estudiantes y eventualmente a la educación de calidad.

2.2 Comunidades de Aprendizaje en Chile

2.2.1 CPEIP

Con el fin de fortalecer la profesión docente y organizar las prácticas pedagógicas de manera estratégica, el Ministerio de Educación a través del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) comenzó un trabajo sostenido a partir del año 1998, teniendo en cuenta la Reforma Educacional implementada en años previos (1996). Dicha labor de fortalecimiento; en el contexto de la Enseñanza Media inicialmente, contempló la conformación de grupos profesionales de trabajo y la ejecución de seminarios didácticos integrados por docentes de un mismo sector/subsector de aprendizaje o especialidad, que en adelante pasaron a denominarse Redes Pedagógicas Locales (RPL).

Las RPL fomentan la reunión de docentes en espacios públicos comunes, que mayoritariamente correspondían a establecimientos educacionales de una comuna o localidad determinada. El objetivo principal era desarrollar e intercambiar experiencias pedagógicas para el análisis y profundización curricular, lo que se realizaba a través de reuniones periódicas convocadas por el Ministerio de Educación. En pocas palabras, se buscaba incentivar el trabajo en conjunto por disciplina para responder a necesidades específicas de los estudiantes y demandas emanadas desde la contingencia nacional. La finalidad más importante de las RPL era generar instancias regulares y autónomas de reflexión pedagógica para potenciar el desarrollo profesional y la consolidación de docentes destacados, que pudieran difundir propuestas educativas que pasaran a ser modelos replicables por otros docentes. Además, se esperaba que, con el transcurso del tiempo estas comunidades generaran vínculos estratégicos con otras instituciones (universidades, institutos, centros de formación, etc.) para incrementar conocimientos relacionados con las temáticas abordadas por la comunidad de aprendizaje y potenciar las redes de apoyo que apunten a mejoras a mayor escala.

Las RPL tenían la posibilidad de acreditarse a través de las Secretarías Ministeriales de Educación o Departamentos Provinciales, y cada comunidad contaba con un (a) representante elegido (a) democráticamente entre sus pares. Este Coordinador (a) tenía la misión de representar a la RPL ante diversas entidades y liderar los encuentros docentes. Cabe hacer mención que al estar oficialmente inscritas, tenían la libertad de trabajar propuestas educativas o proyectos de apoyo al desarrollo curricular, todas propiciadas por el Ministerio de Educación. Dicha dinámica de funcionamiento se mantiene en la actualidad, no obstante, el concepto de Red Pedagógica Local ha desvanecido gradualmente, para instaurarse como Red temática, es decir vinculada a una de las iniciativas de la División de Educación General (Red de inglés, Red de Educación Parvularia, Técnico Profesional, Educación Especial, Equipos Directivos, etc).

La apuesta de esta estrategia es impulsar el aprendizaje entre pares y que sus integrantes tengan la posibilidad de socializar sus saberes pedagógicos y

analizar sus formas de trabajo en el aula. Al respecto, Cerda & López (como se cita en Arellano & y Cerda, 2006) apoyan la idea de las comunidades profesionales como un modo de “partir del hacer y no del discurso del deber ser” (p.34). El fomentar el funcionamiento de estos grupos otorga valor a la actualización profesional, pues cada docente mantiene un Saber Pedagógico acumulado producto de fenómenos concretos como la práctica pedagógica, la tradición del oficio de enseñar y la reflexión crítica (De Tezanos, 2007). Dichos fenómenos constituyen un mapa de la realidad personal y a través de ellos se expresan otras características de orden mayor como la identidad docente, los valores, creencias y las capacidades; y se logran vislumbrar aspectos propios de la interacción con el medio, como el comportamiento y la gestualidad.

En la actualidad, las Redes de Docentes de Inglés (RDI, anteriormente RPL) constituyen un eje central, pues son una oportunidad para el aprendizaje entre pares, que promueve el modelo de Desarrollo Profesional Docente (DPD) del CPEIP, denominado como *Modelo de Formación Para el Desarrollo Profesional Docente y Directivo* (2018), cuyas acciones formativas se sustentan en la Ley 20.903/2016 que crea el Sistema de Desarrollo Docente en nuestro país y que establece que uno de los desafíos prioritarios de la formación en servicio es proporcionar a quienes desempeñan funciones de aula y directivas en los establecimientos educacionales del país, una actividad continua de formación para actualizar y profundizar sus competencias profesionales, como asimismo, una formación basada en el diálogo e intercambio colaborativo y la retroalimentación pedagógica sobre el trabajo de aula. Trata también las consideraciones para abordar las exigencias de elaboración e implementación de las acciones formativas, cuya finalidad se establece en la mejora del desempeño en tareas de la enseñanza y el aprendizaje. Entre otros aspectos, este modelo posiciona al docente como “un profesional reflexivo, capaz de recuperar el saber generado en la práctica y con autonomía para generar conocimiento pedagógico” (p. 10). Entre los principios orientadores del modelo de desarrollo profesional docente se encuentran los enunciados en la figura más abajo. Aunque que estos principios no están vinculados directamente con la descripción de las RDI, son

destacados en este estudio pues se pueden identificar características similares a las enunciadas en la Figura 4, lo que confirma una evidente relación entre CPA y desarrollo profesional docente. Cabe hacer mención que aunque no se declara dentro de las descripciones, estos principios están determinados por la generación de compromisos colectivos con el mejoramiento, los que son el engranaje principal para garantizar las metas de aprendizaje que los estudiantes deben lograr.

Figura 5. Principios del Sistema DPD.



Fuente: (CPEIP, 2017) Principios orientadores del modelo de formación para el desarrollo profesional. Recuperado de “Modelo de Formación para el Desarrollo Profesional Docente y Directivo”.

Dentro del modelo, es necesario destacar el rol de la Colaboración, que refiere a promover el trabajo participativo entre profesionales de la educación para constituir comunidades de aprendizaje, guiadas por personas que ejerzan un liderazgo pedagógico y faciliten el diálogo, la reflexión colectiva y la creación de ambientes de trabajo que contribuyen a mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, motivando el cambio de prácticas pedagógicas y aportando a la construcción de un discurso educativo común. La instauración de este modelo es de suma relevancia pues entrega la posibilidad de reforzar el liderazgo pedagógico en un ambiente equitativo y de confianza que permita los docentes

el reconocimiento de debilidades y fortalezas para identificar oportunidades de mejora profesional.

Para concluir esta sección, es importante tener en cuenta que aunque la evidencia internacional sugiere que las reformas y avances educacionales dependen mayoritariamente de la capacidad individual y colectiva de los docentes y de sus habilidades para promover el aprendizaje de los estudiantes, hablar de capacidad implica una compleja mezcla de motivación, destrezas, aprendizaje positivo, conocimiento del contexto y la cultura del sistema escolar, amparadas en la trayectoria del docente. Importante considerar que trayectoria no está únicamente asociada a tiempo en la profesión de enseñar, sino que alude a experiencias cotidianas que van influyendo en la percepción del docente y que constituyen su realidad, y determinan el prisma desde donde el docente analizará sus necesidades de aprendizaje y las de sus estudiantes. El tener estas habilidades en consideración nos lleva a contar con individuos, grupos o escuelas que se involucran en el desarrollo sostenido de sus estudiantes. De este modo, el Desarrollo Profesional Docente se consagra como un factor clave en la tarea de construir capacidades para el progreso.

2.2.2. Programa Inglés Abre Puertas

A partir del hito de la creación de las Redes Pedagógicas Locales a nivel nacional, el Programa Inglés Abre Puertas (PIAP) gestionó la creación de comunidades de aprendizaje en cada región, con el propósito de fomentar el conocimiento y apoyo entre pares. Posteriormente se modificó su denominación y pasaron a ser conocidas hasta hoy como las Redes de Inglés (RDI). Así se impulsó la formación y desarrollo de estos grupos que partieron como redes regionales y que gradualmente se consolidaron en cada comuna; al mismo tiempo se agruparon de acuerdo a características más específicas como el Nivel (Enseñanza Básica, Enseñanza Media), Dependencia (Municipal, Particular Subvencionada) o Tipo (Urbana, Rural). A pesar de lo anterior estas características pasan a ser secundarias en la actualidad en la mayoría de los casos, pues las redes funcionan incorporando características mixtas, donde

finalmente predomina el lugar de origen de los establecimientos que participan en dicha comunidad de aprendizaje.

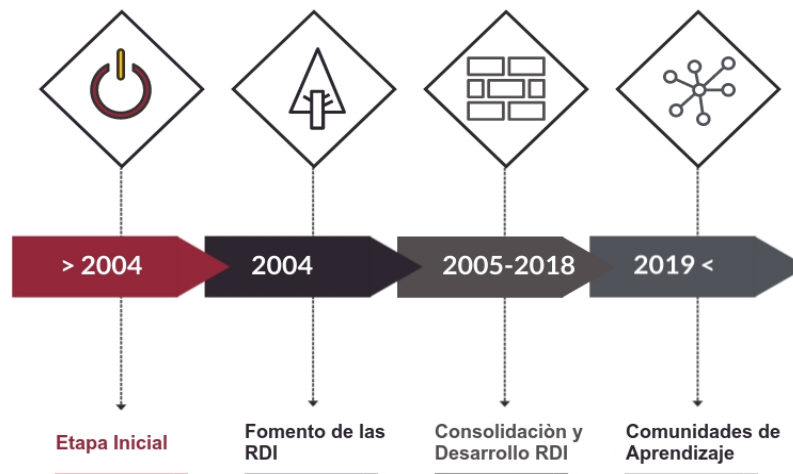
El propósito de las RDI es principalmente el desarrollo profesional, apropiación curricular, aprendizaje y reflexión sobre las prácticas pedagógicas, además de potenciar la actualización disciplinar y la producción de conocimiento que dé solución a situaciones de aprendizaje de aula. Institucionalmente se declara el siguiente objetivo para las Redes de Inglés:

Las RDI surgen de la necesidad de reflexionar y colaborar entre pares con la finalidad de adaptarse a las nuevas demandas que plantea la enseñanza y aprendizaje del inglés en el sistema escolar chileno. Es así que los docentes que constituyen estas Redes se reúnen periódicamente a discutir temas y problemáticas que surgen de la enseñanza del inglés en el aula, y diseñan recursos y estrategias para mejorar y potenciar sus prácticas docentes, con el fin último de incrementar los niveles de inglés en sus estudiantes. (Programa Inglés Abre Puertas, 2017).

A pesar de lo anterior, esta misión se ha visto modificada por las orientaciones ministeriales y políticas particulares de cada administración, por tanto es que las tareas y propósitos de estas comunidades pueden sufrir distintas modificaciones; no obstante, se mantienen metas ligadas al fortalecimiento de la gestión de la comunidad de aprendizaje, el liderazgo educativo de los docentes y la notoriedad del trabajo realizado por la comunidad.

A través del tiempo, se distinguen distintas Fases de Desarrollo de las RDI, las que están asociadas a momentos e hitos específicos determinados por la contingencia.

Figura 6: Fases de Desarrollo RDI.



Fuente: Elaboración propia.

- **Etapa inicial:** Se fija en el período anterior a la creación del Programa Inglés Abre Puertas (2004) y se enmarca en el contexto del fomento a las Redes Pedagógicas Locales (RPL), las que estaban conformadas por profesionales de la educación según sectores o subsectores de aprendizaje¹ para los efectos de desarrollar e intercambiar experiencias pedagógicas, con especial énfasis en la apropiación y profundización curricular. El Ministerio de Educación acredita la existencia de estas comunidades de aprendizaje y las impulsa a desarrollar un trabajo sostenido con los docentes de Enseñanza Media inicialmente, mediante un proceso de concientización impulsado para buscar alternativas de desarrollo profesional docente.
- **Fomento de las RDI:** Este proceso es promovido a través del Programa Inglés Abre Puertas, organismo que induce la creación de sus propias comunidades de aprendizaje especializadas, las que pasan a denominarse Redes de Inglés (RDI). Esta etapa es especialmente importante pues busca enfrentar los desafíos surgidos desde los estándares curriculares para niños y jóvenes y el Diagnóstico Nacional de inglés (2004), el que determinó principalmente la urgente necesidad de apoyar el desarrollo lingüístico de los docentes a cargo de la asignatura,

¹ Nomenclatura alude al Marco Curricular (1998) y posteriormente actualizado en 2009. No vigente.

considerando la influencia que el uso y dominio del idioma tiene sobre el aprendizaje de una lengua extranjera en los estudiantes.

Esta etapa buscaba sensibilizar a los docentes sobre el valor de reflexionar sobre sus prácticas e incentivar el aprendizaje profesional. Desde el Ministerio de Educación se dio marcha a un proceso de reuniones periódicas en cada región, con el fin de apoyar curricularmente a los participantes de las redes (apropiación curricular), dichas reuniones debían realizarse en inglés, con el fin de promover el uso del idioma y como una manera de enfrentar las necesidades de desarrollo lingüístico de los docentes.

- Consolidación y Desarrollo de las RDI: A partir del 2005, se implementaron Jornadas Regionales de Redes con el fin de orientar el trabajo de las comunidades de aprendizaje y entregar un panorama nacional del nivel lingüístico de los docentes en ejercicio. Como el foco era el perfeccionamiento, se apoyó a las redes con la entrega de material pedagógico para las clases (diccionarios, equipo de audio, CDs, textos de inglés, guías didácticas y material fungible como lápices, cartulinas, papelógrafos, etc). Por consiguiente, también se dictaron cursos de inglés y metodología, además de destinar pasantías al extranjero para los docentes que cumplieran con un nivel lingüístico requerido (ALTE 3). Posteriormente se implementaron fondos concursables denominados *English Week*, los que buscan incentivar la elaboración e implementación de proyectos intra e inter escolares, con el fin de potenciar el aprendizaje entre pares y entregar evidencias de actividades pedagógicas para toda la comunidad escolar, especialmente para los estudiantes.

Durante esta etapa se estimulan las iniciativas que apuntan al desarrollo profesional constante, al apoyo técnico-pedagógico, a la colaboración y el trabajo en red. También se insertan los voluntarios angloparlantes del Centro Nacional de Voluntarios, quienes fortalecen el desarrollo de la comprensión auditiva y la expresión oral de estudiantes y docentes.

- Comunidades de Aprendizaje: A partir del 2019, se busca consolidar el trabajo que se ha llevado a cabo por espacio de años con las Redes de inglés. Esto se desarrolla en el contexto de una Estrategia Nacional para fortalecer el uso del idioma y mejorar la competitividad de Chile en los mercados globales, asociándolo a la propuesta de trabajo colaborativo en comunidades de aprendizaje profesional esbozada por el CPEIP. Esta idea fue primeramente esbozada en el 2013, a través de la “Estrategia Nacional de Inglés 2014-2030” la cual implicaba un trabajo intersectorial entre el Ministerio de Economía, Fomento y Turismo, de Educación, del Trabajo y Previsión Social, de Hacienda, la Secretaría General de Gobierno y Secretaría General de la Presidencia, esfuerzo que se tradujo en 6 metas globales y 47 acciones específicas para desarrollar y fortalecer las competencias en el idioma inglés de la población chilena. Esta estrategia fue omitida por espacio de algunos años y retomada en 2019 bajo la denominación de “Plan Nacional de Inglés: English in English 2019-2021” cuyo objetivo principal es que al finalizar 6° básico, “los estudiantes logren un dominio del inglés nivel A1 (CEFR), fortaleciendo prioritariamente el desarrollo de la expresión oral”.

En la implementación del Plan English in English, las Redes de Docentes de inglés son definidas como comunidades de aprendizaje conformadas por docentes de la asignatura de los distintos establecimientos a lo largo de todo el país, las que constituyen el eje central del desarrollo docente dentro del Plan. El foco del trabajo de las comunidades se basa en promover la reflexión pedagógica, trabajo colaborativo y liderazgo educativo a través de las reuniones mensuales, jornadas regionales, proyectos de innovación, formación de líderes pedagógicos, cursos en línea y pasantías docentes. La dinámica de las reuniones se realiza a partir de documentos de reflexión que tienen como base tres enfoques claves en la implementación del Plan English in English. La finalidad de esta alineación es propiciar la reflexión de los docentes en torno a estos temas, para que a partir del conocimiento que se genere, puedan implementarse en la sala de clases.

- Enseñanza Centrada en el Estudiante (Student-centered Approach). A través de este enfoque, los estudiantes trabajan de manera independiente, con el apoyo del docente sólo cuando es necesario, quien actúa como un facilitador. Se motiva a los estudiantes a tomar sus propias decisiones y demostrar su comprensión en torno a su trabajo.
- Aprendizaje basado en Proyectos (Project Based Learning). Este modelo busca enfrentar a los estudiantes con situaciones de la vida real. Pone en práctica la aplicación de conocimientos y habilidades al emprender un proyecto que parte con una interrogante, la que lleva a profundizar en el aprendizaje, no solamente relacionado a contenido académico, sino también involucra un aprendizaje en contexto. Lo anterior lleva al desarrollo de soluciones a una problemática y la creación de productos que ayuden a resolverla.
- Estrategias de Diferenciación en el Aula (Differentiation Instruction). La diferenciación implica asistir a las diferentes necesidades educativas de los estudiantes ya sea de manera individualizada o en grupos de aprendizaje, basándose en elementos como el clima de aula, flexibilidad del currículum, tareas y evaluaciones adaptadas a las capacidades del estudiante. Refiere a implementar acciones pedagógicas para cubrir sus necesidades, como la planificación para la diversidad en contextos heterogéneos.

En la actualidad, el trabajo de las Redes de Inglés está alineado con temáticas centrales definidas como prioridad en la Estrategia Nacional de inglés: Speaking, Planificación/Evaluación, Diferenciación, Aprendizaje basado en proyectos, Enseñanza basada en el estudiante). Asimismo, se busca impulsar un modelo de desarrollo profesional docente que se enfoque más en procesos de trayectoria durante el año escolar, más que en actividades aisladas que no permiten efectuar un seguimiento. De este modo, también se promueve que al interior de cada comunidad de aprendizaje, sus integrantes desarrollen un plan de trabajo que responda a sus problemáticas, necesidades y desafíos como docentes. Así se contribuye a desarrollar la confianza y sentido de autoeficacia profesional,

además de incentivar valores transversales como el liderazgo y la gestión, sin dejar de lado que el conflicto y los desacuerdos también son necesarios para la mejora y que el aprendizaje significativo toma tiempo en concretarse. En conclusión, las RDI apuntan a emprender acciones para optimizar la efectividad de los docentes, y así aumentar su desarrollo profesional, en base a la experiencia acumulada en cada uno de sus integrantes.

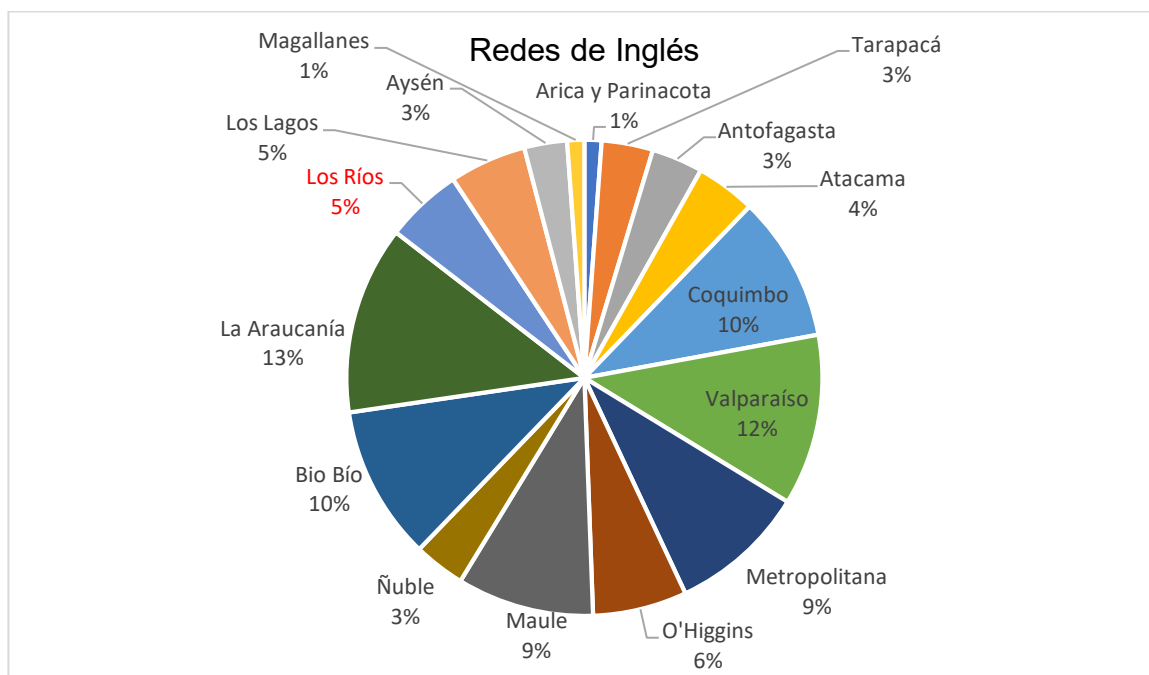
2.3 Redes de Inglés

2.3.1 Características

En la actualidad existen 172 Redes de inglés en el país, las que se distribuyen en diferentes porcentajes dentro del territorio. Es así como la Zona Norte alberga 38 RDI que equivalen al 22% del total nacional; la Zona Central comprende 63 RDI que equivalen al 37%; mientras que la Zona Sur comprende 71 RDI que equivalen al 41%. Como se ha establecido anteriormente, las Redes de inglés representan el núcleo del desarrollo profesional docente y tienen un rol significativo pues impulsan la motivación y creatividad como agentes de transformación educativa. Las RDI actualmente congregan a más de 2000 docentes de inglés del país (PIAP, 2019).

El siguiente gráfico muestra una proporción de las Redes de Inglés por región.

Figura 7: Presencia de RDI en el país.



Fuente: (PIAP, 2019) Redes de inglés por región.

Estas comunidades de aprendizaje son impulsadas por el Programa Inglés Abre Puertas y su apoyo se materializa en distintas iniciativas como la entrega de asesoría técnico-pedagógica a través de la figura de los Encargados y/o Coordinadores Regionales de inglés, que son funcionarios del Ministerio de Educación cuyo rol es orientar procesos educativos vinculados a la enseñanza – aprendizaje del inglés, además de recursos materiales para el funcionamiento de las RDI. Asimismo, se destinan fondos para la implementación de proyectos de innovación docente y se otorgan cupos para actividades de capacitación en temas pedagógicos dentro y fuera de la región. Al conformarse un grupo de docentes de inglés, se deben tomar en consideración requisitos elementales como contar con al menos ocho docentes de la asignatura impartiendo clases en establecimientos municipales y/o subvencionados, quienes deben pactar el compromiso de sostener una reunión mensual en un establecimiento patrocinante, que facilita sus instalaciones para las reuniones y/o actividades de la Red. Con los requerimientos ya mencionados, se dicta un acto administrativo

que reconoce y acredita dicha CPA dentro de la región, bajo el principio que el MINEDUC considera el fortalecimiento de la profesión docente y la organización de prácticas pedagógicas, entre sus objetivos estratégicos para mejorar la calidad y la equidad en educación y lograr mayores aprendizajes de los estudiantes. En sus lineamientos sobre las Redes de inglés, el PIAP declara lo siguiente:

Las Redes de inglés (RDI) son comunidades de aprendizaje formadas por docentes de inglés que participan voluntariamente y se reúnen mensualmente a compartir y reflexionar sobre sus prácticas pedagógicas, con el fin de implementar acciones para potenciar sus habilidades docentes y mejorar el aprendizaje del inglés y su propio dominio del idioma inglés. La cultura de trabajo es de compromiso y colaboración, lo que es visto como una oportunidad profesional valiosa. (Programa Inglés Abre Puertas, 2019).

Posteriormente, las redes definen su foco de trabajo y acuerdan una denominación para su comunidad de aprendizaje, nombres que generalmente resaltan un aspecto representativo del lugar de la red, o una característica de los docentes que la integran. Igualmente se llega a un acuerdo sobre la (s) temática (s) que focalizará la Red, lo cual se determina en base a las necesidades de mejora que hayan diagnosticado sus integrantes, esto con el fin de que la integración de la CPA tenga sentido, y no sea un esfuerzo que se diluya con el tiempo. En base a lo anterior, el CPEIP reconoce que cada comunidad de aprendizaje cuenta con cualidades que van acorde al contexto donde emergen y se desarrollan; no obstante, son capaces de coincidir en ciertas características que pueden derivarse del objetivo de trabajo de los docentes y/o los propósitos para instaurar una CPA.

Tabla 1: Redes de Inglés de la Región de Los Ríos.

RED	AÑO CREACIÓ N	COMUNA	NIVEL	N° INTEGRAN TE S	MISIÓN
<i>English across the Rivers</i>	2008	Valdivia	E. Media	12	Contribuir al desarrollo profesional de las y los docentes mediante la sociabilización de experiencias pedagógicas orientadas a la enseñanza de la lengua inglesa y participar activamente de las actividades propuestas por el Mineduc o PIAP como grupo Red.
<i>Elementary English Teachers Network</i>	2009	Valdivia	E. Básica	8	Fomentar el aprendizaje de los docentes de inglés en el sector de enseñanza básica y la adquisición de conocimiento pedagógico, la revisión conjunta de metodologías y estrategias de evaluación adecuadas para el contexto de nuestros estudiantes.
<i>Paillacool</i>	2012	Paillaco	E. Básica	14	La Red Paillacool se caracteriza por ser un grupo de docentes muy comprometido a nivel comunal y regional. Constantemente buscamos nuevas y variadas oportunidades de encuentro en donde las comunidades educativas de la comuna y docentes puedan compartir y demostrar conocimiento en el idioma inglés.
<i>Red de Profesores de inglés del Ranco</i>	2009	La Unión	Mixta	10	Propiciar el aprendizaje en conjunto, buenas prácticas pedagógicas y la colaboración entre docentes de inglés de enseñanza básica y media de las comunas de La Unión y Río Bueno.
<i>Teachers Forever</i>	2010	Río Bueno	Mixta	12	Reflexionar y colaborar entre docentes para mejorar y alinear prácticas pedagógicas que favorezcan el aprendizaje a nivel comunal con el fin de fomentar el uso del inglés en instancias que favorezcan la comunicación, retroalimentación e inclusión de diversos contextos educativos (urbano y rural).
<i>English Futrono Today</i>	2012	Futrono	Mixta	13	Generar instancias de reflexión pedagógica sobre prácticas docentes relacionadas con la enseñanza del idioma extranjero en estrategias, didáctica y actividades efectivas en el aula como fuera de esta en contextos urbano - rural. Fortalecer lazos de los y las docentes de la comuna y de sus estudiantes en el área de la enseñanza del inglés como lengua extranjera.
<i>Red Rural de Inglés</i>	2012	Lago Ranco	Mixta	14	Comunidad de aprendizaje orientada a reflexionar y colaborar entre pares para fortalecer metodologías en la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés buscando potenciar las habilidades individuales de docentes y estudiantes de escuelas multigrados y/o rurales pertenecientes a la red de inglés.
<i>Seven Lakes Network</i>	2011	Panguipulli	Mixta	17	Fomentar el aprendizaje efectivo y uso del idioma inglés en las y los estudiantes y profesores de inglés de todos los establecimientos de la comuna de Panguipulli, a través de diversas actividades pedagógicas que involucren la participación de toda la comunidad educativa de la comuna.
<i>Between Rivers</i>	2018	Mariquina Lanco	Mixta	21	Potenciar la participación activa de los docentes de inglés de las comunas de Mariquina y Lanco para generar capacidades y habilidades en los docentes, además de producir materiales educativos y reflexionar en torno al currículum de la asignatura.
				*Al año 2019	

Fuente: (PIAP, 2019) Archivo Regional.

2.3.2 Gestión

Las RDI son monitoreadas por la Coordinación Nacional de Redes de Inglés (también llamada English Teachers Networks), la que es parte del Programa Inglés Abre Puertas. Esta Coordinación es un nexo entre las políticas ministeriales y las comunidades de aprendizaje distribuidas en el país. Este apoyo institucional promueve las condiciones para el funcionamiento de las redes y propicia una cultura de colaboración que habilite la distribución de liderazgos y la toma de decisiones de manera conjunta y democrática. No obstante, también son de importancia las condiciones para la participación en RDI, que corresponden a las facilidades otorgadas por sostenedores y directores (autorizaciones de reunión, facilitación de espacios, etc).

Para efectuar una labor de coordinación y alinear el trabajo de las RDI, English Teachers Networks solicita una serie de documentos entre marzo y abril de cada año, donde se cuenta el envío de diferentes herramientas de gestión:

- Plan Anual de Trabajo (ETN Annual Plan): Este documento anual resume las metas anuales, aprendizajes esperados y las acciones correspondientes para lograr los objetivos trazados por la comunidad de aprendizaje. Este plan contiene las fechas y el lugar de la reunión, además de los recursos humanos y materiales para el logro del plan de la RDI.
- Acta de Reunión (ETN Monthly Meeting Report): Documento que resume los principales contenidos tratados en la reunión de cada red, en términos de reflexión pedagógica, aprendizaje colaborativo, proyectos y acuerdos. Se incluye también un registro de asistencia a la reunión.
- Registro de Red e Integrantes de Redes: Corresponden a plataformas en líneas donde se ingresan datos base de cada comunidad de aprendizaje, como el nombre de la RDI, objetivo, característica distintiva y la directiva para el presente año, además del número de integrantes y el promedio de asistencia mensual. Paralelamente, el Registro de Integrantes busca contabilizar el número de participantes en una RDI, además de conocer

aspectos de la realidad de cada docente, como los niveles donde imparten la enseñanza y el rol que desempeñan dentro de cada RDI. Todos estos antecedentes permiten monitorear si una comunidad de aprendizaje se encuentra activa en un período determinado.

A los antecedentes previamente mencionados, se suma material para la reflexión pedagógica en base a diferentes temas por mes, los que se planifican para propiciar la discusión grupal (Evaluación, Diferenciación, Aprendizaje basado en proyectos, etc). En base a los temas indicados para cada reunión, los integrantes de redes deben elaborar un resumen de sus reflexiones y/o opiniones a través de la creación de evidencias audiovisuales simples (vídeos o audios breves, presentación con fotografías, etc.), las que son remitidas a English Teachers Networks. Como se mencionaba anteriormente, dentro de las iniciativas de apoyo a las RDI que emanan desde el PIAP, se contemplan las Jornadas Regionales RDI, las que se realizan anualmente y van dirigidas a todos los miembros activos de una comunidad de aprendizaje, cuyo propósito es promover al aprendizaje entre pares y la capacitación docente a través del intercambio pedagógico. El foco de esta actividad está en la presentación de buenas prácticas docentes y talleres relevantes para la enseñanza-aprendizaje del idioma extranjero. Otra iniciativa que se promueve a partir del 2019 es la formación de Líderes Pedagógicos, que corresponde a la entrega de capacitación en liderazgo docente a un integrante de RDI, quien es seleccionado por sus pares para recibir esta actualización en temas como apropiación curricular y aprendizaje entre pares. El rol del líder pedagógico es de promover el desarrollo profesional de sus pares, para que apoye al Coordinador en el proceso de toma de decisiones dentro de la comunidad de aprendizaje, en diseño y planificación curricular, y evaluación de procesos de enseñanza-aprendizaje del inglés. Desde esta perspectiva, los docentes aprenden conjuntamente desde la práctica misma y basados en experiencias de aula.

La existencia de documentos de gestión para las RDI se justifica en la importancia de contar con recursos (guías, fichas de lectura, documentos audiovisuales u otros) que estimulen la discusión siempre basados en las

experiencias de los docentes. Todo lo anterior promueve la retroalimentación formativa, además de establecer lineamientos para el trabajo pedagógico y administrativo de los docentes de la asignatura agrupados en las RDI.

2.3.3. Vínculo con la comunidad

Existen valiosos argumentos que señalan que los docentes no deben tomar un camino individualizado en su práctica profesional, sino que necesitan conectarse con otros docentes y otras entidades. Fullan (1993) determina que buscar ayuda en otras instituciones es un claro signo de vitalidad no sólo del docente, sino de la misma unidad educativa. Aquellas organizaciones y docentes que actúan de manera autosuficiente no avanzan en ningún sentido. Es debido a lo anterior que, un aspecto esencial de las CPA es el promover, sostener y extender las redes de apoyo externas, las redes, las alianzas y por sobre todo, el vínculo con el medio donde se está inserto.

Uno de los objetivos mayores de contar con una RDI en cada comuna, es la posibilidad de visibilizar el grupo de profesores en el territorio donde pertenece, esto considerando que según Barrio de la Puente (2015) las CPA tienen la posibilidad de transformar entornos educativos, especialmente en aquellos casos que se proyectan a las familias, docentes, otros alumnos y la sociedad misma. Actualmente el trabajo en una red (bajo cualquier temática) se considera como un indicador de calidad de una experiencia educativa exitosa y basándose en el ya mencionado Modelo de Formación para el Desarrollo Profesional Docente y Directivo (2017), se destaca el compromiso con la comunidad, como un acto que busca generar un ambiente que propenda a la interacción con otros, la formación, el aprendizaje y desarrollo integral; características que respondan a las particularidades del contexto. En el fondo se busca que “el docente sea capaz de construir solo y colectivamente un proyecto” (p. 15) en referencia a los objetivos educacionales y los principios de equidad y derecho, entre otros. De ahí que, el compromiso con la comunidad sea uno de los principios presentes en el Sistema de Desarrollo Profesional Docente (Ver figura 5). Esto acentúa la noción de

“comunidades” por la necesidad de aprender colaborativamente y co-generar nuevo conocimiento sobre la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés.

En base a lo anterior se impulsa a las RDI a incrementar las acciones que vinculen a sus comunidades de aprendizaje con el ambiente donde están insertas. Esta acción no solamente es una estrategia para visibilizar la red ante la comunidad, directores, sostenedores y otros; sino que, promueve el progreso social y la creación de alianzas que beneficien el conocimiento y práctica de los docentes que integran una CPA, además de otorgar notoriedad al Plan de Trabajo de las RDI, enfatizar el conocimiento de una cultura distinta y promover el aprendizaje efectivo de los estudiantes. En esta línea, Hargreaves & Giles (2003) sitúan una Comunidad Profesional de Aprendizaje fortalecida, a aquella donde la socialización es un proceso para transformar la información en conocimiento. Es importante indicar además el valor que las muestras de inglés (también llamadas English Day o English Week) tienen, ya que estas plasman una propuesta definida a la comunidad, donde se vinculan aspectos como la cultura de los países extranjeros, enfoque comunicativo de la lengua y la exploración significativa de un idioma diferente; además de incluir aspectos formativos como el trabajo colaborativo y el respeto por la diversidad. Estas muestras se desarrollan exitosamente en nuestro territorio a partir del 2005 y son altamente valoradas por las RDI y sus comunidades escolares (Ver 2.2.2.3 - Consolidación y Desarrollo de las RDI).

La apreciación de los docentes en torno a la implementación de estos proyectos es aprobatoria, principalmente en el ámbito del aprendizaje de los estudiantes, como se puede verificar a continuación.

Este encuentro generó gran impacto en los/as estudiantes, ya que se incentivaron diversas instancias de comunicación en inglés como lengua extranjera en las que éstos/as se desarrollaron en diversas actividades y mostraron sus talentos, ya sea en las artes plásticas, escénicas y en la expresión oral a través de presentaciones orales y canto. Sumado a esto, se fortalecieron las relaciones humanas entre estudiantes de diversos establecimientos de la comuna. (English Week Paillaco, 2018)

A través de esta muestra pedagógica, se fomentó una mentalidad positiva en los/as estudiantes en cuanto a demostrar sus habilidades de dominio del idioma inglés, valorar otras realidades y profundizar en sus costumbres y características. Además,

fue una instancia para visibilizar el trabajo de la red con apoderados y autoridades educacionales. (English Week Valdivia, 2018)

Los estudiantes presentes disfrutaron de las presentaciones y lograron entender los contenidos expuestos. Además, se sintieron contentos al recibir un diploma de honor por su participación (...). Otro punto importante es la actividad les permitió aprender mucho, sobre todo para comunicarse en un contexto real. Esto también produjo que la mayoría de ellos lograra mejorar su autoconcepto y autoestima académica, lo que en el futuro los puede motivar a seguir aprendiendo inglés” (English Week Panguipulli, 2017)

A partir de lo anterior, se desprende que las RDI logran proyectarse exitosamente hacia la comunidad en la medida que logran apropiarse de aspectos propios de su cultura e identidad, constituyéndose como una alternativa de trabajo atractiva para los docentes que se congregan en red, y una estrategia de mejora concreta para las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y de los mismos docentes.

2.4 Análisis FODA de las Redes de Inglés

Esta herramienta de análisis permite evaluar estratégicamente el estado de una compañía, unidad educativa u otra entidad. Aborda aspectos internos y externos, así como el potencial de continuidad en el futuro. De acuerdo a Grant (2019) está diseñada para facilitar una mirada realista, basada en hechos y en la evidencia, para proporcionar un diagnóstico que puede utilizarse como una guía y no necesariamente como un mandato. En base a lo expuesto y raíz de lo expuesto en este marco teórico, se evaluarán las RDI en función de aspectos generales, considerando que cada comunidad de aprendizaje de la región cuenta con características particulares que no siempre son trasladables a otras realidades.

2.4.1 Fortalezas

- Presencia de RDI en un 75% del territorio de la Región de Los Ríos.
- Las RDI constituyen una oportunidad de representatividad única de los docentes de inglés del territorio regional/nacional.
- Instancia de participación colaborativa, que promueve prácticas de gestión democrática.
- Generan acciones de fortalecimiento, actualización y especialización profesional.
- Compuesta por docentes de inglés de todos los niveles de enseñanza, lo que contribuye a la visión holística de las necesidades educativas.
- Prevalencia de relaciones positivas entre los integrantes de las RDI.
- La organización y dinámica de las RDI facilitan la participación activa de todos los integrantes.
- Desde el punto de vista de los recursos, las RDI no demandan una inversión significativa, en comparación con los resultados que pueden lograrse.
- Las RDI repercuten en la calidad de la enseñanza que reciben los estudiantes.
- Cada RDI recrea la cultura identidad del territorio donde está inserta.
- Las RDI estimulan la motivación y el compromiso docente a través de un Plan Anual de Trabajo impulsado por el PIAP.
- Generan colaboración entre docentes expertos y docentes novatos, mediante el intercambio pedagógico.
- Existe un clima de confianza y respeto mutuo entre los integrantes de las RDI.

2.4.2 Oportunidades

- Actualización en capacidades y estrategias de trabajo colaborativo en materia de innovación y el enfoque inclusivo.
- Análisis especializado del currículum de la asignatura, didáctica, evaluación y prácticas pedagógicas exitosas.
- La colaboración habilita nuevas oportunidades de desarrollo profesional, basándose en los dilemas y problemas de la práctica docente.

- Pueden generar capacidades colectivas para implementar distintos procesos de innovación y mejora escolar.
- Acceso a recursos externos (económicos, humanos) mediante apoyo para la realización de proyectos de impacto territorial.

2.4.3 Debilidades

- En comparación al total de docentes de inglés de la región, existe una baja participación, especialmente en las capitales provinciales (Valdivia y Ranco).
- Baja reflexión crítica sobre el quehacer profesional de los docentes que integran la Red, se privilegian actividades de otra índole.
- En algunos casos, reticencia a desarrollar las reuniones en el idioma inglés.
- Los participantes poseen visiones distintas sobre el objetivo de integrar una RDI.
- Interrupciones al calendario anual de reuniones.
- No se cuenta con indicadores internos de resultados (accountability) que muestren logros o fracasos de las RDI.
- Alta dependencia en la figura del Coordinador (a) de la RDI.
- Existen RDI que han perpetuado su dinámica de funcionamiento, lo que impide la llegada de nuevos integrantes.
- Pocas alianzas de colaboración con agentes externos afecta la capacidad creativa y la diversificación del aprendizaje.

2.4.4 Amenazas

- Ausencia de fondos de subvención del PIAP (English Week; Innovación) afecta el objetivo de funcionamiento de las RDI.
- Paralización docente o actividades emergentes de cada establecimiento afectan la continuidad de las reuniones de la Red.

- El sistema escolar chileno aún no otorga suficiente tiempo dentro de los contratos para que los profesores desarrollen aprendizaje profesional en grupos, lo que aplaca la asistencia de nuevos integrantes a las RDI.
- El trabajo de la mayoría de las RDI se circunscribe a eventos específicos durante el año, más que el aprendizaje continuo.
- Tiempo de los docentes es insuficiente para el desarrollo de las reuniones.
- Percepción de baja valoración y poco respeto por la profesión, lleva a los docentes a evitar otras instancias de desarrollo.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1 Diseño Metodológico:

3.1.1. Paradigma

Una de las ideas más influyentes en la investigación se centra en la definición de paradigmas para el desarrollo de la reflexión científica. Inicialmente Kuhn (1962) define paradigma como cierto modelo o conjunto de prácticas que definen una disciplina científica durante un período específico, el que logra imponerse cuando logra resolver problemáticas de alto interés investigativo. Su etimología es griega, proviene de la palabra *paradeigma* y significa “patrón”, un paradigma refiere a un sistema de creencias o teoría que prima en un estudio y que establece un grupo de prácticas que pueden instaurarse como acciones concretas en el futuro. En el ámbito de la investigación educativa, se concibe un paradigma como la visión de mundo del investigador; esta cosmovisión o da cuenta de un sentido en la interpretación de los datos de investigación. O, como explica Lather (1986), un paradigma de investigación refleja inherentemente las creencias del investigador sobre el mundo en el que vive y quiere vivir. Constituye las creencias abstractas y principios que dan forma a cómo un investigador ve el mundo, y cómo él/ella interpreta y actúa dentro de ese mundo (Mackenzie & Knipe, 2006).

Teniendo en cuenta que las realidades son múltiples y difíciles de circunscribir, el planteamiento para dirigir esta investigación es interpretativo, pues corresponde a un modelo de investigación ligado a las ciencias humanas que apunta a comprender el fenómeno de las comunidades de aprendizaje fundamentado en el pragmatismo y buscando obtener una riqueza explicativa. En el paradigma interpretativo se emplean metodologías orientadas a la búsqueda del significado y que establecen un vínculo subjetivo entre el

investigador y el o los sujeto (s) de estudio. Martínez (2011) precisa que la importancia del paradigma interpretativo se da en la interacción entre el sujeto y el objeto de estudio pues “existen múltiples realidades construidas por los actores en su relación con la realidad social en la cual viven. No existe una sola verdad, sino una realidad construida con base en los marcos de referencia de los actores” (p.7).

3.1.2 Enfoque

La metodología adoptada sigue un enfoque de estudio mixto, ya que para comprender este fenómeno de un modo integral, es necesario integrar enfoques cuantitativos y cualitativos para responder preguntas, más allá de restringir o limitar las opciones de investigación. Este enfoque dinamiza la investigación y enriquece el estudio para llegar a conclusiones a partir de la información recabada y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio. Respecto de la metodología de investigación mixta, Pereira (2011) señala que permite combinar paradigmas, para optar por un mejor acercamiento a importantes problemáticas de investigación. La investigación mixta se ve fortalecida a través de datos como imágenes o narraciones, o experiencias que tienen consecuencias prácticas en la realidad, conformando así una “tercera fuerza en la investigación” (p.18) que permite el conocimiento de diversos objetos de estudio. A pesar de la viabilidad de un enfoque de esta naturaleza, es importante tener presente el desafío que implica la integración y análisis de datos de origen cualitativo y cuantitativo, considerando que la triangulación de datos debe ser coherente para la validez de las conclusiones, especialmente aquellas que corresponden a investigaciones educativas.

Considerando la dinámica de los procesos en el campo de la educación, la investigación cualitativa toma muchas formas y se realiza en muchos entornos, pues este enfoque de investigación puede explorar y comprender de manera sistemática la naturaleza de la vida escolar. De acuerdo con Gizir (2007), toda investigación cualitativa busca preservar la forma y el contenido del

comportamiento humano para analizar sus principales características, y aunque existe la noción de que es un enfoque proclive a juicios de valor u otros sesgos, existen investigadores que se inclinan por esta metodología pues se aleja de resultados abstractos y de poca relevancia, planteando en cambio la posibilidad de conocer más a fondo diferentes materias, disciplinas o campos de estudio.

3.1.3 Alcance

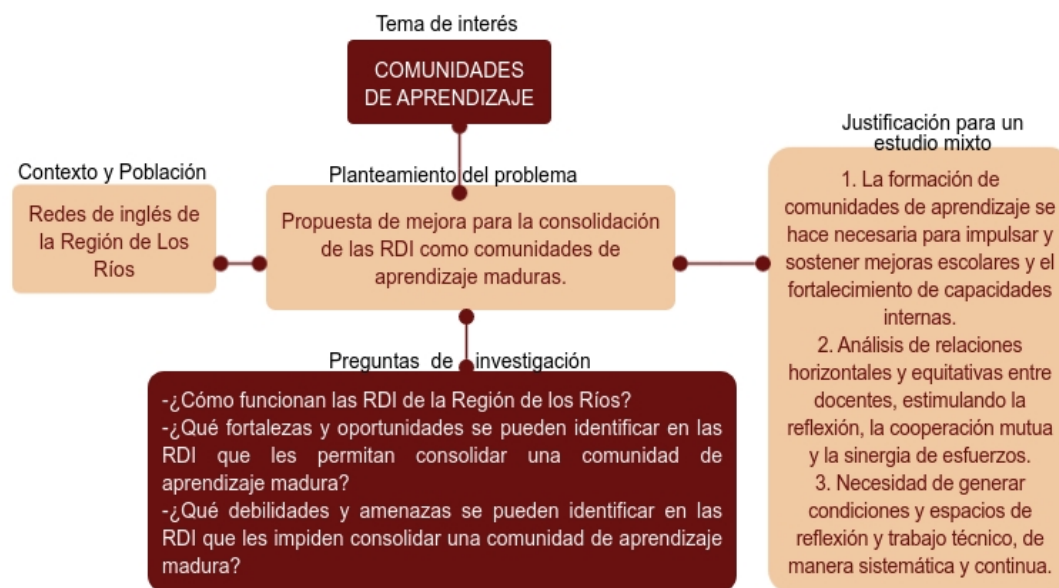
Se debe tener en cuenta que debido a que existe una reducida e incipiente revisión de la literatura respecto a la temática de comunidades de aprendizaje en nuestro país, y a la voluntad de indagar en profundidad para poder familiarizarse sobre esta temática, podemos situar esta investigación en un alcance exploratorio en el contexto nacional, que de acuerdo con Hernández, Sampieri & Mendoza (2008) “los estudios exploratorios sirven para preparar el terreno y por lo común anteceden a investigaciones con alcances descriptivos, correlacionales o explicativos” (p.78). Esta estrategia ayudará a identificar conceptos promisorios, vislumbrar una perspectiva innovadora y a definir un modelo para otros estudios que puedan replicarse en comunidades de aprendizaje de inglés presentes en otros territorios del país.

Considerando lo anterior, podemos inferir que con el propósito de responder a las preguntas de investigación planteadas en la primera sección y para cumplir con los objetivos del estudio, éste se desarrollará bajo un diseño no experimental transeccional. Esta estrategia ayuda a explorar elementos conceptos, variables, sucesos, comunidades o contextos que se han dado en su contexto natural, sin la intervención directa del investigador o algún otro intermediario. Los diseños transeccionales realizan observaciones en un momento único en el tiempo, al recolectar datos sobre un nuevo campo o temática, sin ideas preconcebidas y con una postura abierta, que proporciona una imagen del contexto en un punto determinado en el tiempo.

Para ilustrar el desarrollo del estudio, Hernández, Sampieri & Mendoza (2008, p.556) esbozan un diagrama para plantear problemas de investigación

mixta. Al considerar los elementos de la investigación que se llevará a cabo, el diagrama reflejará los datos contemplados en la siguiente figura.

Figura 8: Planteamiento de Investigación Mixta.



Fuente: (Hernández, Fernández & Baptista, 2006) Flujo del proceso de plantear problemas de investigación mixta. Recuperado de “Metodología de la Investigación”.

3.2. Población

Dentro del campo de la metodología de la investigación, la población es descrita como un conjunto de personas u objetos que poseen características similares de acuerdo a criterios de muestreo definidos por el investigador. Wigodski (2011) se refiere al concepto de población como “el conjunto total de individuos, objetos o medidas que poseen algunas características comunes observables en un lugar y en un momento determinado”. En este estudio la población corresponde a las Redes de Inglés que son impulsadas por el Programa Inglés Abre Puertas y que funcionan activamente desde el año 2003 en todas las regiones del país. Estas comunidades de aprendizaje son homogéneas pues albergan docentes de inglés de educación básica, media, rural o urbana según el territorio donde estén insertas. Todas estas

características serán observadas en el desarrollo de esta investigación, que considerará las comunidades de aprendizaje activas conformadas a partir del año 2003.

Se estima que al 2019, el número total de comunidades de aprendizaje en el país es de 172 sólo en la asignatura de inglés.

3.2.1 Muestra

Hernández, Sampieri & Mendoza (2008) explican que una muestra corresponde a un subgrupo de la población utilizada con el fin de optimizar tiempo y recursos en la investigación. Es importante definir la unidad de análisis al momento de definir la muestra, que en este caso corresponde a docentes de inglés que pertenecen activamente a una de las nueve redes del Programa Inglés Abre Puertas que funcionan actualmente en la Región de Los Ríos.

3.2.2 Tipo Muestra

Para definir el tipo de muestra utilizado en esta investigación, es necesario reparar en aspectos como la posibilidad de que los sujetos sean seleccionados y las características propias del estudio. En base a lo anterior se puede determinar que el tipo de muestra es no probabilística, pues se trata de un estudio con un diseño de investigación exploratorio y un enfoque mixto; cuyo objetivo es diagnosticar el estado de las comunidades de aprendizaje de inglés en la Región de Los Ríos para generar datos que constituyan la materia prima en investigaciones más precisas en el futuro. De acuerdo con Hernández, Sampieri & Mendoza (2008), la elección de estos elementos no depende del azar ni la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación, donde es necesario dar una revisión a todas las redes que funcionan en el territorio.

3.3 Técnica e Instrumentos

Con el propósito de asegurar una representación válida, significativa y representativa de las comunidades de aprendizaje de la Región de Los Ríos, se hace una selección de instrumentos cualitativos que permitan un análisis conjunto de las nueve Redes de inglés con un método de muestreo adecuado en términos de tiempo y eficiencia. Además de la importancia de contar con instrumentos que permitan ser analizados desde el sentir y la lógica de sus protagonistas.

3.3.1 Pauta de Evaluación CPA (Krichesky & Murillo).

Esta herramienta metodológica ha sido diseñada pensando en dos enfoques: centrada en los docentes y desde la amplitud de la comunidad escolar. Se basa en la idea que el conocimiento para la mejora profesional está situado en las propias experiencias cotidianas de los docentes, quienes precisan de reflexiones críticas y socializadas, las cuales necesitan ser revisadas con cierta periodicidad. Es un elemento que se ha adaptado y replicado desde el área de Liderazgo Escolar de la División de Educación General (DEG) perteneciente al Ministerio de Educación, y está destinado inicialmente a apoyar el trabajo de los supervisores pedagógicos en las Redes de Mejoramiento Escolar (RME) para motivar a los equipos de los establecimientos educacionales acerca de la importancia de las comunidades de aprendizaje profesional; sin embargo y considerando que el trabajo de sus autores ha vinculado visiones centradas en la escuela y en el mismo docente, no existen inconvenientes para aplicar dicho instrumento en las Redes. La pauta enuncia ocho características que según Krichesky & Murillo (2011) dan vida a una comunidad de aprendizaje madura y mantienen el propósito de generar un intercambio significativo y no retórico entre los docentes, para reforzar el sentido de comunidad:

1. Valores y visión compartida.
2. Liderazgo distribuido.
3. Aprendizaje individual y colectivo.

4. Compartir la práctica profesional.
5. Confianza, respeto y apoyo mutuo.
6. Apertura, redes y alianzas.
7. La responsabilidad colectiva.
8. Condiciones para la colaboración.

En términos estructurales, la pauta sigue la distribución de un cuestionario autoadministrado de manera individual con preguntas dicotómicas y una pregunta abierta por categoría. También posee una sección de escalamiento Likert con un intervalo de 0 a 3 para medir la valoración de las distintas características de las comunidades de aprendizaje. Finalmente se agrega una pregunta abierta dentro de cada categoría para recabar mayores aspectos sobre la percepción de dicha característica.

Dentro de la investigación, existe una visión positiva del cuestionario como herramienta de investigación, pues se considera un instrumento eficiente en la obtención de información dentro de un grupo extenso de personas, basándose en la experiencia y apreciaciones de los participantes. Para efectos de esta investigación, la utilización de este instrumento es de pertinencia visto que, los autores indicados han hecho un trabajo recopilatorio de las características más relevantes que definen una Comunidad de Aprendizaje sintetizando los postulados de autores de larga data en la materia (Véase Marco Teórico, figura 4). Es importante indicar además que son investigadores de enfoques de formación docente en el contexto iberoamericano, lo que otorga un valor agregado a su propuesta, ya que ésta se conforma desde un entorno con mayores aproximaciones a la realidad de nuestro país.

La aplicación de esta Pauta de Evaluación se fijó dentro de la Jornada Regional de Redes de Inglés de la Región de Los Ríos (Noviembre, 2018) pues esto facilitaba la disposición de logística para el desarrollo de la actividad. Al mismo tiempo permitía la posibilidad de congregar a los docentes que participan de las redes en un momento determinado sin tener que invertir más tiempo dentro de sus horarios personales. Se abrió la reflexión invitando a los docentes

a definir una Comunidad de Aprendizaje de acuerdo a su propio conocimiento; al respecto surgieron aproximaciones a las ocho características anteriormente enunciadas, destacando entre ellas la importancia que una CPA puede tener para el aprendizaje de los estudiantes, aun cuando son comunidades integradas por docentes de una especialidad. Posteriormente y agrupados por Red para una mayor precisión en los resultados, se determinó qué características, según las definiciones abordadas, estaban presentes en su comunidad y qué otras eran necesarias de promover o desarrollar con mayor profundidad, utilizando una copia de la Pauta para registrar sus respuestas. Este insumo fue posteriormente recolectado por la investigadora para el análisis de las preguntas abiertas, las cuales eran claves para complementar el diagnóstico por categoría de cada Red.

3.3.2 Focus Group

Los Focus Groups, también llamados grupos focales o grupos de discusión, son un método de recolección de datos dentro del campo de las ciencias sociales. Son representativos de la investigación cualitativa, pues a través de un proceso dialógico contribuyen a obtener una perspectiva más abierta sobre el objeto de análisis. Kruger & Casey (2000) plantean que el propósito de un focus group es promover una atmósfera de confianza y revelación donde los participantes puedan compartir sus ideas, experiencias y actitudes sobre un tema determinado “los participantes son al mismo tiempo influenciados y una influencia en la investigación, mientras que el investigador tiene varios roles como moderador, oyente, observante y eventualmente, analista” (p.56).

A partir de la década del noventa se manifiesta un aumento en la utilización de esta técnica para extraer información con propósitos de investigación educacional, ya que existe la convención que los Focus Groups son una excelente técnica para descubrir sentimientos, valores, actitudes, reacciones o experiencias sobre una temática en particular; por lo tanto, proporcionan datos cualitativos de alta calidad y valor investigacional; también

se destaca como técnica de indagación y descubrimiento para buscar solución a un problema siguiendo un método menos estandarizado. Se ha reportado evidencia de la utilización de grupos de discusión para el estudio de políticas curriculares, evaluación de programas o iniciativas, evaluación de necesidades y exploración de valores, donde una de sus ventajas es que permite recabar opiniones al inicio o al final de una actividad, e incluso pasado una cierta cantidad de tiempo.

Hamui Sutton & Varela-Ruiz (2013) aseveran que el grupo focal “es un método de investigación colectivista, más que individualista, y se centra en la pluralidad y variedad de las actitudes, experiencias y creencias de los participantes, y lo hace en un espacio de tiempo relativamente corto. Por su parte, Gómez-Escalonilla, Huertas & Martínez (2012, p.872) afirman que es un instrumento de coherencia metodológica ya que “se adecúa al objeto de análisis y la perspectiva cualitativa, por lo tanto, no se puede juzgar de forma apriorística” es decir que está altamente determinado por las características del grupo seleccionado para el análisis y no es posible anticipar sus resultados. Como método de investigación, los grupos de discusión se basan en dos supuestos. El primero es que los participantes pueden proporcionar una vasta información sobre un tema, el segundo es que las respuestas de los participantes dentro de un focus group pueden generar información diferente a la de otros métodos de investigación.

La dinámica de un grupo de discusión es de baja complejidad, se generan interrogantes en un ambiente donde los participantes deben tener la libertad para hablar con otros miembros del grupo. Según Gozávez, V., González, N. & Sedeño, A. (2012) es importante que todos los seleccionados en la muestra participen tanto como sea posible a lo largo de las sesiones, mientras se genere información útil, y, es necesario fomentar la expresión individual para evitar el pensamiento homogéneo de grupo. A pesar del valor investigativo de estos hallazgos, se hace hincapié en que dichas características no son inamovibles de un fenómeno social; por lo tanto, se observa esta realidad en un momento o situación determinada, la que podría sufrir

transformaciones en el futuro o incluso durante el desarrollo de la misma investigación.

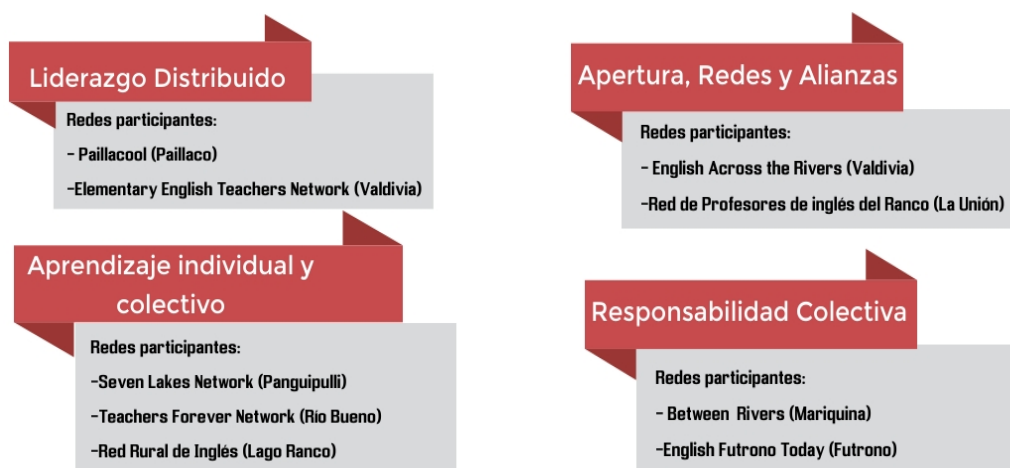
Este focus group se realizó en la Jornada Regional de Redes de Inglés de la Región de Los Ríos (Mayo, 2019) y se formuló en base a los resultados de la Pauta de Evaluación aplicada en Noviembre 2018. Su objetivo es ahondar en las características menos desarrolladas de cada comunidad de aprendizaje, para conocer el origen de estas debilidades, la visión de los docentes y explorar potenciales soluciones. Se estableció que la muestra debía ser integrada por todos aquellos docentes que participan de las Redes de inglés y que hayan manifestado interés y voluntad por asistir a la Jornada y participar del grupo focal. Para efectos de moderación, se consideró al Coordinador o Coordinadora de cada RDI, siendo guiados por la investigadora por su conocimiento del tema indagado. La justificación de contar con los Coordinadores RDI como moderadores, radica en su capacidad para estructurar una discusión de manera neutral y en su habilidad para sintetizar las ideas. Además de su claridad, amabilidad, cuidado de las relaciones interpersonales y cercanía con los demás docentes, lo que otorga confianza a los participantes para estimular el diálogo sincero y equitativo. Se determinó que la duración del foco grupal fuese de 60 minutos para dar la oportunidad a que todos los participantes entregaran su opinión.

3.4 Técnica de Análisis

Para el desarrollo de esta investigación se ha decidido vincular los resultados de la Pauta de Evaluación CPA y el Focus Group. El muestreo no se realiza por criterios estadísticos sino de pertenencia al colectivo de las Redes de Inglés de la Región de Los Ríos, dejando de lado factores etarios, étnicos o de trayectoria docente. Es importante afirmar que el Focus Group se formuló a partir de los Resultados de la Pauta de Evaluación CPA del 2018; por consiguiente, los grupos se diseñaron teniendo en cuenta aspectos de homogeneidad para la validez analítica de los resultados. En este caso, se

asociaron las Redes de Inglés de acuerdo a los menores puntajes en cada característica de la Pauta de Krichesky & Murillo, quedando del siguiente modo:

Figura 9: Formulación Focus Group para análisis CPA.



Fuente: Creación propia.

No obstante lo anterior, es importante declarar que también existen aspectos heterogéneos entre los grupos seleccionados para la muestra, por ejemplo algunas redes congregan solo a docentes de establecimientos rurales, de enseñanza básica urbana, o mixtos (ver Tabla 1).

En cuanto a la cantidad, la cifra considerada fue de nueve a diez participantes por categoría; sin embargo, se optó por convocar a más participantes de los necesarios para compensar las posibles bajas. Cabe destacar que todos los docentes de la muestra asistieron de forma voluntaria a la actividad, sin estar sometidos a ningún tipo de coacción; su asistencia fue motivada únicamente por el tema de discusión.

Cabe señalar que durante la implementación del Focus Group, se tomaron las precauciones necesarias para mantener la concentración y el tema central, con el fin de fomentar la participación de los integrantes, seguir el orden del guión, redactar preguntas claras y relativamente breves. El desarrollo del Focus Group será abordado en detalle en el próximo capítulo.

3.5 Resguardos Éticos

Para propósitos de esta investigación, ante todo se respetará la dignidad, la libertad y la autodeterminación del grupo de participantes, que corresponde a docentes integrantes de las nueve Redes de inglés de la Región de Los Ríos. Cabe destacar que se tratará con respeto los valores y concepciones de los participantes y se respetará su decisión de participar o no dentro del estudio.

En torno al manejo de datos, este será tratado de manera confidencial y sólo se hablará de “participantes”; además la información será utilizada únicamente con fines investigativos. En torno a las comunidades de aprendizaje, y considerando que existen documentos generados desde el Ministerio de Educación que las reconocen oficialmente al público, se indicará el nombre de cada RDI; no obstante, tanto la identidad de los docentes participantes como la información relativa a sus establecimientos educacionales han sido omitidas de los resultados de la investigación, con el fin de garantizar la confidencialidad y el anonimato.

Por último, es importante considerar que los docentes que son parte de esta investigación no serán sometidos a perjuicio, riesgo o a cualquier tipo de presión, los sujetos conocen las implicancias de participar en el proyecto, el tipo y el propósito de la investigación. Los resultados estarán disponibles en forma apropiada y comprensible para todo quien solicite la respectiva información.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1 Pauta de Evaluación: Características de una CPA.

Teniendo en cuenta que existe un total de 102 docentes (al año 2018) que participan en las Redes de Inglés en la Región de Los Ríos, se consideró una muestra representativa de al menos 80 docentes en el análisis de la estadística descriptiva. Este cuestionario fue aplicado durante la Jornada Regional de Redes del Programa Inglés Abre Puertas en noviembre de 2018 y fue utilizado para realizar un diagnóstico del estado actual de cada una de las nueve comunidades de aprendizaje de inglés. Como se ha indicado anteriormente, la pauta enuncia ocho características que según Krichesky & Murillo (2011) dan vida a una comunidad de aprendizaje madura:

1. Valores y visión compartida.

Se debe consensuar la visión y las normas culturales de la CPA, de modo que las creencias, visión y expectativas de cada docente sean coherentes con los de la Red, determinando objetivos comunes. Esta categoría implica también aprovechar las capacidades y destrezas individuales de todos los integrantes para el incremento de la capacidad del grupo como comunidad de trabajo y aprendizaje, aunque es importante que no se traduzca en una autonomía individual, sino en un sentido de compromiso grupal. Louis (1995) sugiere que contar con una visión en común otorga la base para un marco de toma de decisiones éticas y colectivas” (p.226). En definitiva, sin valores y metas compartidas no existe el sentido de “comunidad”.

2. Liderazgo distribuido.

Es difícil desarrollarse en una CPA sin el apoyo de un liderazgo efectivo en todos los niveles. Gronn (2003) explica que el liderazgo no puede ser el

dominio de un individuo o de un grupo selecto debido a la naturaleza compleja del trabajo a desarrollar en la CPA; cumplir con estos desafíos dependerá de la responsabilidad profesional y de acciones recíprocas de la totalidad del grupo. En una comunidad de aprendizaje deben brindarse las oportunidades para que los docentes desarrollen su capacidad de liderazgo, de modo que se incremente el profesionalismo del equipo y esto les permita hacer un mejor seguimiento de su propia tarea. Es importante además apoyar y nutrir la colaboración significativa entre los docentes. Esta idea implica un cambio radical y demanda el compromiso y la implicación de todos los miembros para el funcionamiento y gestión de la CPA (Harris, 2009). De este modo el liderazgo muta hacia una práctica distribuida para el desarrollo profesional.

3. Aprendizaje individual y colectivo.

Refiere a lo que la comunidad necesita aprender y cómo debe aprenderlo para luego desarrollar ese aprendizaje dentro de la red. Las necesidades de conocimiento y aprendizaje del profesorado se determinan a partir de una evaluación de los resultados de aprendizaje del estudiantado. Es importante tener presente que las CPA además de velar por el aprendizaje de los estudiantes, también deben trabajar por mejorar el aprendizaje de los mismos docentes e incluso de la escuela como organización (Krichesky & Murillo, 2014, p.84). En torno a la noción del conocimiento, Mitchell & Sackney (2000) reportan que la participación en CPA involucra una deconstrucción activa del conocimiento a través de la reflexión y el análisis, y una reconstrucción a través de emprender acciones en un contexto particular, así como también una co-construcción que se produce en el aprendizaje colaborativo con los pares. Dentro de una CPA los docentes absorben gradualmente y son absorbidos por una cultura de las buenas prácticas, la cual les proporciona ejemplos, les lleva a construir significados de manera compartida, aumenta el sentido de la pertenencia (“yo aprendo con mis colegas”), además de aumentar la comprensión sobre temas en general.

4. Compartir la práctica profesional.

Se pretende que, por medio de diálogo, observaciones, registros y feedback constantes entre los docentes, éstos consigan reflexionar sobre su práctica, garantizando así un aprendizaje profundamente pragmático y colaborativo. Hargreaves & Fullan (2014, p.87) señalan que “los centros que consiguen buenos resultados de aprendizaje poseen una mirada centrada en aspectos netamente pedagógicos y realzan la importancia de las prácticas de enseñanza y los procesos de aprendizaje, como sinónimo de calidad educativa” de ahí la importancia de articular la relación entre las estrategias de enseñanza y los aprendizajes alcanzados, mediante el registro de los aprendizajes y la generación de herramientas para el análisis de los datos obtenidos. Compartir la práctica profesional implica desprivatizar el conocimiento adquirido y socializarlo con otros docentes para formular nuevas ideas que apunten a la resolución de problemas educacionales y al avance de los estudiantes.

5. Confianza, respeto y apoyo mutuo.

En una comunidad de aprendizaje se cuida que todos los miembros se sientan apoyados y respetados, pues de esto depende el desarrollo de relaciones positivas y del sentido de colegialidad. Es por ello que deben existir ánimos de confianza, de modo que todos los participantes cuenten con la contención y la seguridad suficiente para comprometerse y estar activamente implicados en los procesos de mejora. Louis et al (1999) expresa que reflexionar sobre el aprendizaje puede ser una tarea arriesgada, especialmente cuando se trabaja con pares. Es poco probable que los docentes participen de observaciones de aula, mentorías, discusiones pedagógicas, innovación curricular, a menos que se sientan seguros; por lo tanto, la confianza y el respeto entre colegas es crucial. Las diferencias individuales y la disensión son aceptadas dentro de una reflexión crítica que impulse el desarrollo del grupo, no existiendo en principio una dicotomía entre la imagen de individuo y la de colectividad. Esta característica busca generar acciones más allá de intercambios superficiales; existe un vínculo

entre actividad colaborativa y visión compartida, aunque no excluye la posibilidad del conflicto en algún momento determinado.

6. Apertura, redes y alianzas.

Para constituir una comunidad que trascienda los límites del centro, se necesita establecer lazos y vínculos sólidos entre los miembros de la comunidad y también con el entorno. En palabras de Bolívar (1999) se trata de “movilizar la energía interna de modo de generar competencias y capacidades que traspasen los límites de la propia comunidad”. Las redes de aprendizaje se constituyen así en espacios para la generación de conocimiento, en tanto los profesores pueden adquirir nuevas ideas mediante el contacto con otros profesionales, promoviendo así el pensamiento innovador. Refiere también a generar estrategias dirigidas a promover actividades para el intercambio y difusión de información, experiencias y recursos materiales o humanos, como el asesoramiento de facilitadores internos y externos para la obtención de aprendizajes.

7. La responsabilidad colectiva.

Las comunidades de aprendizaje deben desarrollar una responsabilidad colectiva frente los aprendizajes de todos los estudiantes. Esta sensación de equipo tan sólida permite, por un lado, que los docentes se atrevan a tomar riesgos a la hora de innovar sin temor a sufrir represalias y, por el otro, los invita a buscar ayuda frente a problemáticas de trabajo determinadas, o bien a compartir los éxitos obtenidos en sus aulas de clase. A propósito de la responsabilidad colectiva, Newman & Wehlage (1995) señalan que esta ayuda a mantener el compromiso, da presión entre pares y un sentido de la responsabilidad para aquellos docentes que se mantienen en aislamiento.

8. Condiciones para la colaboración.

Además de contar con una cultura positiva hacia el aprendizaje por parte de los docentes, en una CPA deben garantizarse ciertos elementos de orden físico o estructural de modo que se aseguren las condiciones espaciotemporales

adecuadas para el trabajo colectivo en el centro. También es importante que los docentes cuenten con la autorización de sus establecimientos para participar en una comunidad de aprendizaje, lo que asegura las condiciones basales para impulsar el cambio. Las CPA deben proveer recursos tales como materiales de trabajo, información, asesores externos u otros elementos requeridos, de modo que la comunidad educativa pueda “encontrarse” para desarrollar el aprendizaje colectivo. En síntesis, se busca enmarcar los logros de las CPA dentro de la vida de cada establecimiento educacional para estimular iniciativas de cambio locales.

4.1.1 Tabla de Características: Parte I.

Este instrumento fue desarrollado por los docentes integrantes de redes que participaron de la Jornada Regional de Redes de noviembre, 2018. Se busca contar con la máxima representatividad, con el propósito de que las impresiones recabadas fuesen lo más cercanas a la opinión del colectivo de cada RDI. A continuación, se presenta un cuadro comparativo entre la totalidad de docentes participantes de cada RDI y el número de respuestas a la encuesta por cada comunidad de aprendizaje. Podemos cifrar una representatividad adecuada la participación de al menos el 70% de los integrantes de cada Red.

Tabla 2. Participación en Pauta de Evaluación.

RDI	N° Total Docentes	N° Participantes	% Participación
English across the Rivers	13	10	77
Elementary English Teachers Networks	9	7	78
Paillacool Network	14	11	79

Red de Profesores de inglés del Rancho	8	7	88
Teachers Forever Network	11	8	73
English Futrono Today	9	7	78
Red Rural de Inglés de Lago Rancho	10	8	80
Seven Lakes Network	14	11	79
Between Rivers Network	14	11	79
TOTAL	102	80	78

Fuente: (PIAP, 2018) Archivo Regional Integrantes RDI.

En la primera parte del instrumento, cada integrante de la comunidad de aprendizaje indicó de acuerdo con su percepción en qué punto de trayectoria se encuentra la red de inglés teniendo en cuenta una serie de acciones vinculadas a cada característica de la Pauta de Krichesky & Murillo. Según el puntaje total obtenido en la tabla de características, se pudo establecer una línea base de aquello que la red estima poseer y de lo que necesita desarrollar para constituirse como comunidad de aprendizaje considerando los intervalos inicial, medio y avanzado, como sigue:

Tabla 3. Intervalos de trayectoria CPA.

0 a 8 puntos	<p>PUNTO DE TRAYECTO INICIAL.</p> <p>La red posee grandes desafíos en relación al desarrollo de aquellas características o condiciones necesarias para lograrlo. Es la oportunidad de aprender y desarrollar capacidades profesionales de forma colectiva para así impactar en el aprendizaje de los estudiantes.</p>
9 a 16 puntos	<p>PUNTO DE TRAYECTO MEDIO.</p> <p>La red puede superar sus desafíos, valorando las fortalezas del equipo con una mirada estratégica, y foco en el desarrollo profesional colectivo y en el aprendizaje de los estudiantes.</p>
17 a 20 puntos	<p>PUNTO DE TRAYECTO AVANZADO.</p> <p>La red debe fortalecer y asegurar la existencia en el tiempo de todas aquellas características o condiciones que les permitirán tener éxito en su consolidación como una comunidad de aprendizaje que impacte significativamente en el desarrollo profesional colectivo y en el aprendizaje de nuestros estudiantes.</p>
21 a 24 puntos	<p>COMUNIDAD DE APRENDIZAJE.</p> <p>La red puede considerarse una comunidad de aprendizaje, pues cuenta con las características o condiciones necesarias para seguir trabajando en su consolidación, con una mirada estratégica que potencia y proyecta dicha comunidad hacia más y mejores logros que impacten en el desarrollo profesional colectivo y en el aprendizaje de los estudiantes.</p>

Fuente: Creación Propia.

Agrupados por Red de Inglés, cada participante entregó una suma parcial, la cual fue posteriormente añadida a los resultados de sus pares, para generar un promedio. Esta Pauta contó con una participación total de 80 docentes de inglés, donde 60 de ellos asistieron a la Jornada Regional RDI de noviembre 2018; no obstante, y con el objetivo de contar con una muestra significativa, se pesquisaron a otros integrantes que no asistieron a la Jornada a través de la investigadora y la colaboración de las/os Coordinadores de cada RDI. Los resultados por Red se enuncian a continuación.

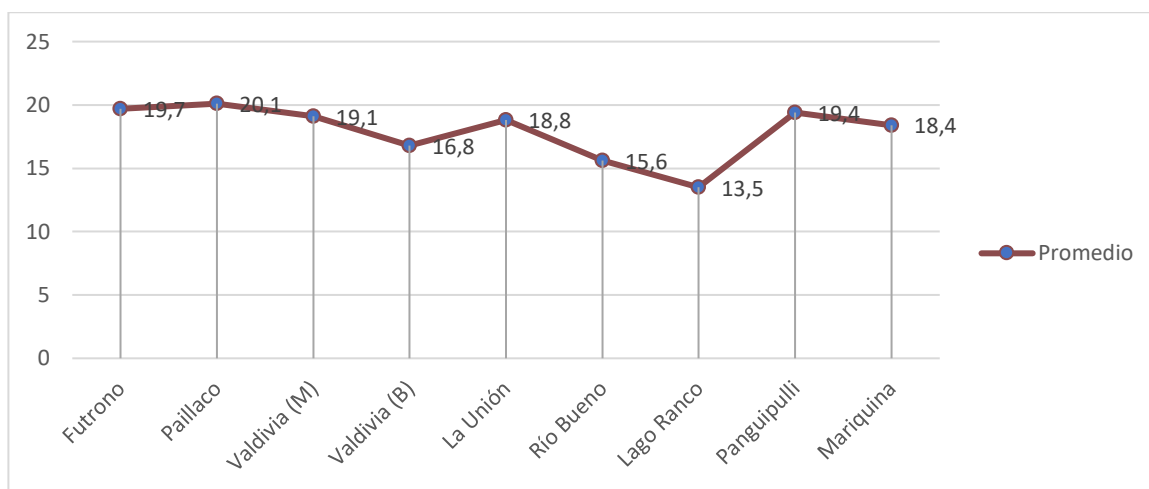
Tabla 4. Resultados Tabla de Características.

Red	Puntaje por integrante											Promedio	Intervalo
Futrono	19	20	20	20	21	19	19					19,71	Avanzado
Paillaco	18	20	20	18	19	21	19	20	22	23	22	20,18	Avanzado
Valdivia (M)	17	22	22	14	23	20	12	19	22	20		19,10	Avanzado
Valdivia (B)	17	17	17	17	17	16	17					16,85	Avanzado
La Unión	24	20	19	19	15	17	18					18,85	Avanzado
Río Bueno	16	16	16	15	15	17	14	16				15,62	Medio
Lago Ranco	16	09	16	10	16	14	13	14				13,5	Medio
Panguipulli	24	23	23	20	18	20	10	16	21	20	19	19,45	Avanzado
Mariquina	20	22	16	16	16	23	18	17	19	18	18	18,45	Avanzado

Fuente: Creación Propia.

A partir de los promedios de cada red, se concluye preliminarmente que la mayoría de las comunidades de aprendizaje se visualiza en un Estado Avanzado; antecedente que será comparado con las respuestas de la segunda parte de la Pauta, las que permitirán comparar y contrastar la visión anterior. Sólo dos de las nueve comunidades de aprendizaje se sitúan en un desarrollo medio, es decir, consideran la necesidad de superar desafíos, generar una visión estratégica, y acentuar el foco en el desarrollo profesional de todos los participantes.

Figura 10: Resultados Pauta de Evaluación - Parte I



Fuente: Creación Propia.

Esta figura resume el promedio de cada red en la Pauta de Evaluación y contrasta los intervalos.

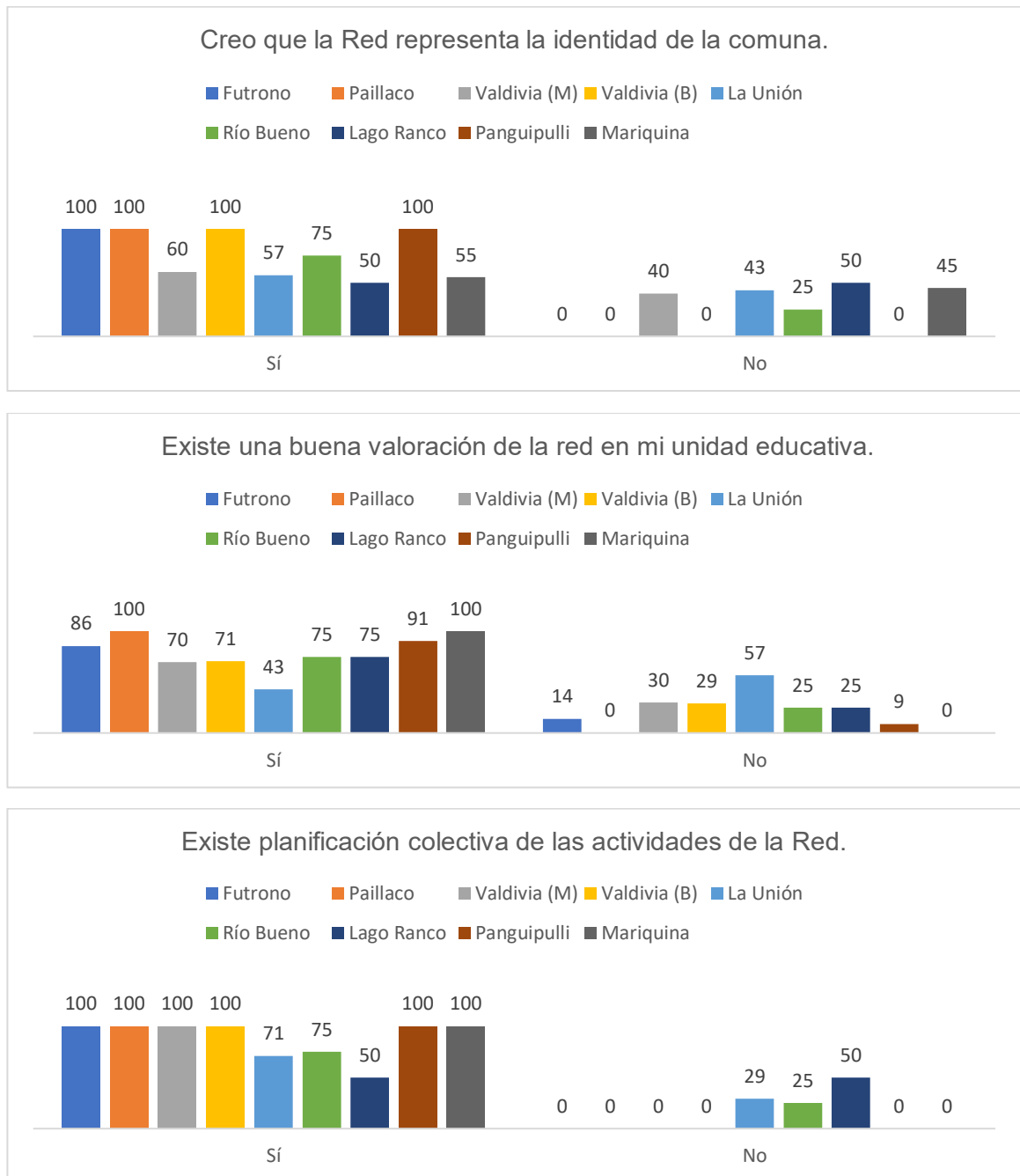
4.1.2 Tabla de Características: Parte II.

Este apartado del cuestionario busca ahondar en cada una de las ocho características de Krichesky & Murillo, a través de una serie de interrogantes dicotómicas y abiertas que indagan especificaciones y actitudes que reflejen la presencia/ausencia de una característica. Estas interrogantes fueron evaluadas de manera individual por cada integrante de las comunidades de aprendizaje de inglés. Posteriormente se promediaron los resultados y se agruparon por Red, presentando los resultados por comuna.

Cada categoría contó con una pregunta abierta, que en todos los casos será sintetizada en función de la recurrencia de las respuestas, dada la diferencia en el número de integrantes que compone cada Red de Inglés. Los siguientes resultados demuestran el porcentaje de respuestas positivas y negativas de cada afirmación.

4.1.2.1 Valores y Visión Compartida

Figura 11. Valores y Visión Compartida



Esta categoría apunta a identificar rasgos relacionados con la formación de una identidad colectiva, la visualización de la red de inglés en los diferentes establecimientos de cada comuna de la Región de Los Ríos y la toma de

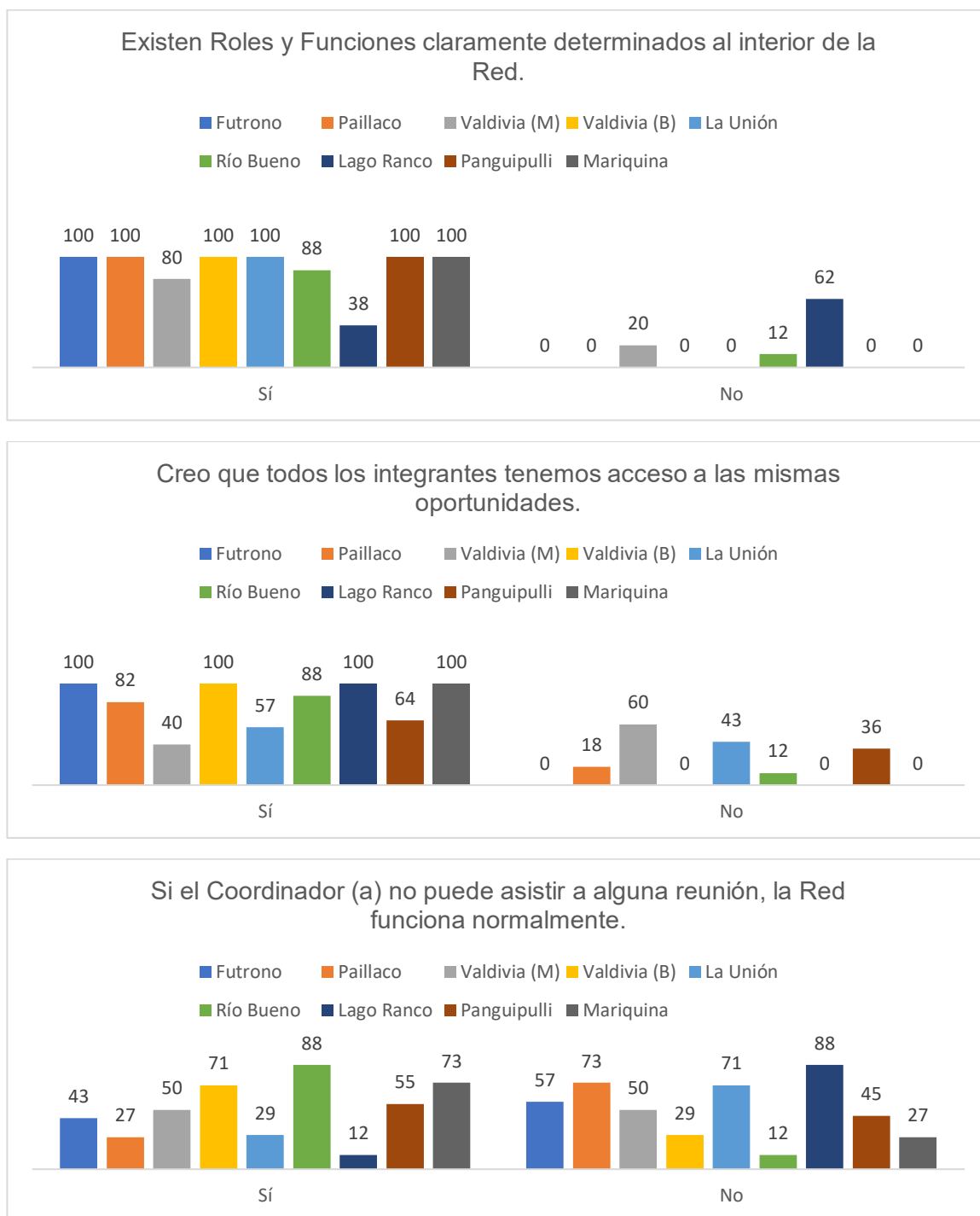
acuerdos de trabajo, lo cual se potencia a través del compromiso profesional de sus integrantes. La categoría declara que la creación de metas y valores compartidos facilita el sentido de comunidad. Respecto al enunciado *“Creo que la Red representa la identidad de la comuna”* se concluye que la mayoría de las comunidades de aprendizaje estiman que su red tiene una vinculación con el territorio donde están insertas. Los menores puntajes están situados en comunas de la Provincia del Ranco, donde es interesante notar que las comunidades de La Unión y Río Bueno tienen una valoración similar, lo que estaría potencialmente vinculado a características humanas inherentes a la identidad local, considerando la proximidad en la ubicación de ambas comunas.

El enunciado *“Existe una buena valoración de la Red en mi unidad educativa”* refleja una valoración positiva del trabajo de las Redes de Inglés en la mayoría de los establecimientos. También se concluye que los integrantes de cada comunidad de aprendizaje se reúnen para consensuar la dinámica de funcionamiento de su grupo, lo que puede estar estrechamente vinculado al hábito de realizar actividades de planificación conjunta en los Proyectos Educativos y/o de Mejoramiento dentro de cada una de sus unidades educativas.

A modo general, la menor valoración está en la Red de Inglés de Lago Ranco, lo que puede fundamentarse en que esta comunidad corresponde a una red de tipo rural, es decir, que está conformada por docentes que provienen de sectores aledaños a la comuna y cuya actividad escolar se desarrolla mayormente en un contexto de aislamiento e independencia. La categoría incluye la pregunta abierta *“¿Cuál es el objetivo de la Red en la que participa?”* donde la mayor frecuencia de respuestas indica que el objetivo de la comunidad donde participa es compartir experiencias pedagógicas, instrumentos de evaluación, material didáctico, así como retroalimentar las propias prácticas (70%). En una frecuencia media se cifra la motivación por mejorar las habilidades lingüísticas y la competencia comunicativa de los estudiantes, además de promover el desarrollo profesional entre pares (23%). Mientras que en un menor porcentaje se declara la vinculación y visibilidad en los territorios (7%).

4.1.2.2 Liderazgo Distribuido

Figura 12. Liderazgo Distribuido



Esta categoría enfatiza la idea de un liderazgo democrático basado en la colaboración y participación de toda la comunidad de aprendizaje, siendo

liderados por un Coordinador (a) que “inicie, impulse, facilite, gestione y coordine el proceso de transformación” (Murillo, 2006). Esta perspectiva fomenta habilidades de coordinación y planificación de cada integrante, además da una mirada a las relaciones líder-miembros y al clima organizacional de la Red. La categoría declara que es importante que se produzcan oportunidades para que los diferentes profesionales que integran la comunidad desarrollen sus capacidades de liderazgo. A modo general se aprecia que todas las Redes se han dado el espacio para definir sus roles y funciones, lo que está probablemente vinculado al trabajo de seguimiento realizado desde el Programa Inglés Abre Puertas a partir del año 2008, quien incentiva la organización de cada comunidad a través de la conformación de directivas sometidas a elección anual por parte de los mismos integrantes.

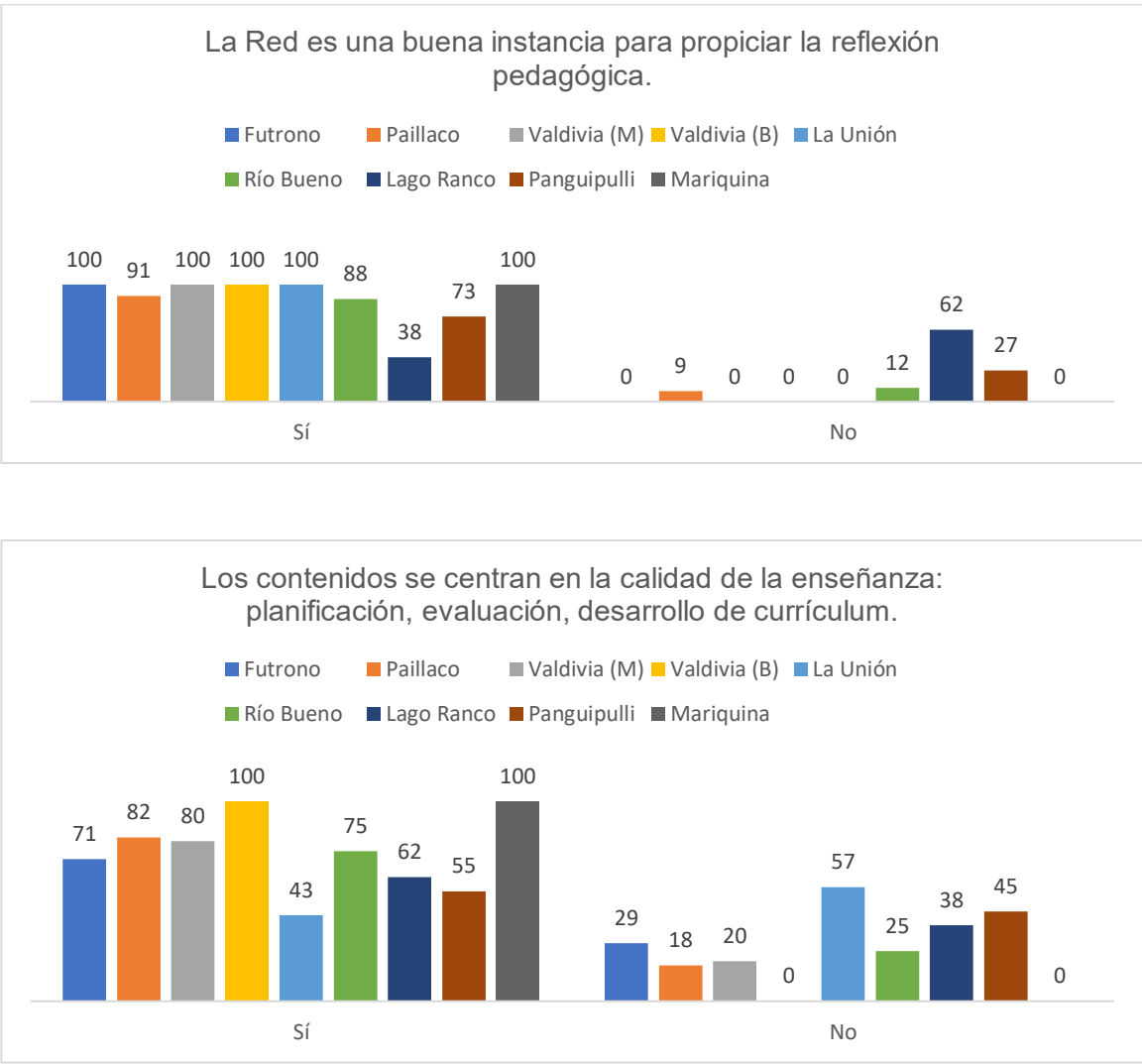
Respecto a la percepción sobre el acceso a oportunidades, las redes que muestran un menor indicador se sitúan en las capitales provinciales Valdivia (Enseñanza Media) y La Unión. Este indicador es de interés, pues no es posible determinar con precisión las causas de esta percepción en los docentes, por lo que será incluido como parte del Focus Group posterior a los integrantes de las redes con menor puntaje en esta categoría. Respecto a la presencia del Coordinador, la mayoría necesita de esta figura para funcionar. Es importante considerar que en la sección anterior, se declaraba contar con una planificación colectiva y consensuada por todos sus integrantes, por lo que se esperaría menos dependencia del Coordinador (a) mediante una planificación estratégica de las actividades y acciones emprendidas como comunidad. Esto sin embargo puede tener su origen en características personales de los docentes, quienes por reticencia o inseguridad pueden resistirse a tomar la iniciativa en ausencia del Coordinador (a).

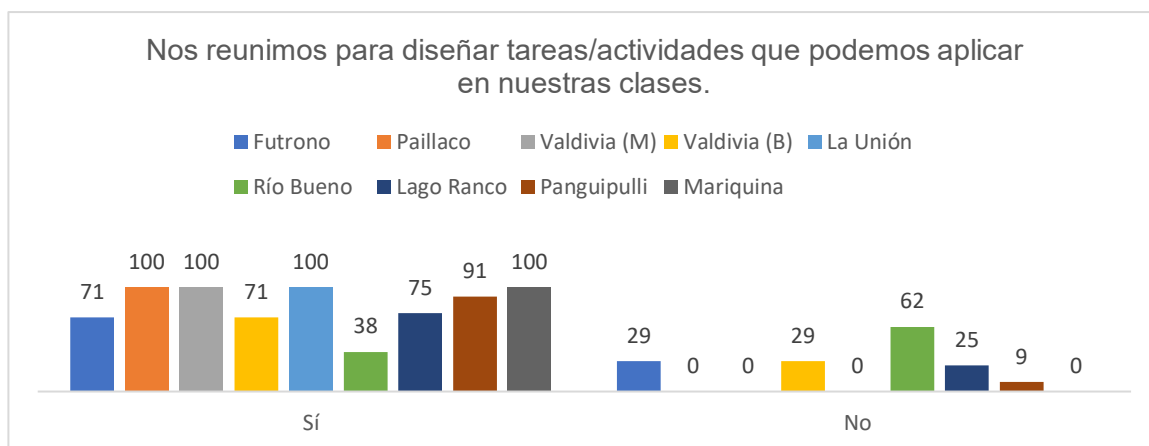
La categoría incluye la pregunta abierta “*¿Cuál es mi Rol/Responsabilidad al interior de la Red?*” donde los encuestados mencionan roles directivos tradicionales como Coordinador (a), Secretario (a), Tesorero(a)/Encargada de Fondos. De manera menos frecuente se muestra la figura de Vice-Coordinador (a). Otras redes presentan cargos como Encargado Curricular (Paillaco),

Encargado de Comunicaciones y Relaciones Públicas (Panguipulli) y Encargado de Proyectos (Valdivia Básica).

4.1.2.3 Aprendizaje Individual y Colectivo.

Figura 13. Aprendizaje Individual y Colectivo





Esta categoría refiere a la cultura de trabajo presente en cada comunidad de aprendizaje y a aquellos aspectos que como grupo necesitan desarrollar. Las necesidades de aprendizaje de los docentes deben establecerse a través de un proceso de reflexión y evaluación de sus propias prácticas. Requiere una mirada a las acciones y comportamientos que muestran los docentes al reunirse en una Red de Inglés, y conocer el o los motivos que les llevan a integrar una comunidad de aprendizaje. También tiene directa relación con la comprensión sobre el impacto que generan las prácticas colaborativas en el desarrollo profesional y la posibilidad de replicación de los aprendizajes en el propio ejercicio docente.

A partir de la aseveración *“La Red es una buena instancia para propiciar la reflexión pedagógica”* existe un acuerdo indiscutido en que las Redes de inglés son una poderosa herramienta de conocimiento y reflexión que eventualmente puede habilitar oportunidades de desarrollo profesional, lo que es el motor y la esencia de una comunidad de aprendizaje de acuerdo a la investigación teórica. En vista de la postura unánime manifestada por las redes, resulta pertinente indagar en el concepto de “reflexión” que los docentes poseen, a fin de poder determinar la noción que poseen al respecto.

Una idea sobre la reflexión está reflejada en la segunda aseveración *“Los contenidos se centran en la calidad de la enseñanza: planificación, evaluación, desarrollo de currículum”* donde casi todas las redes de inglés consideran que los

contenidos abordados en sus reuniones de trabajo tienen directa relación con aspectos de la disciplina, lo cual puede evidenciarse al examinar los Planes Anuales de Trabajo que cada comunidad de aprendizaje genera, donde se encuentran de manera reiterada actividades como intercambio de buenas prácticas, aprendizaje de herramientas TICs y generación de material didáctico. El análisis de las Bases Curriculares para inglés y la Normativa Educacional son los aspectos menos declarados en los Planes Anuales de Trabajo. Ante esta realidad, será importante infundir la idea que el trabajo en torno a estos instrumentos da una noción clarificadora y focalizada sobre cómo desarrollar la práctica docente.

La razón por la cual los docentes no profundizan en el análisis puede estar en la relevancia que para ellos tiene el elemento pragmático, hecho que queda plasmado en la tercera aseveración *“Nos reunimos para diseñar tareas/actividades que podemos aplicar en nuestras clases”* donde se manifiesta una preferencia por el aprendizaje de recursos, materiales didácticos o métodos que puedan trasladarse a cada contexto educativo. Al respecto Castellanos Galindo (2013) destaca la importancia de integrar a los profesores en ejercicio en ambientes de aprendizaje que favorezcan la reflexión sobre su propia acción profesional, pues el ejercicio reflexivo sobre las propias prácticas pedagógicas puede contribuir a que revisen críticamente su trabajo, puedan concientizar y explicar sus propias acciones y reorienten sus prácticas pedagógicas.

Esta categoría incluye la pregunta abierta *“Señale algo que haya aprendido en la última reunión de la Red”* que busca conocer en detalle los aspectos que quedan en la memoria de los docentes que asisten regularmente a las reuniones de las comunidades de aprendizaje. Aunque había un importante número de respuestas que señalaban no recordar el último aprendizaje obtenido en las reuniones de redes, existe una gran frecuencia de respuestas indicando de manera más recurrente acciones de Gestión a nivel de aula y dentro de la comunidad de aprendizaje, lo que corrobora la idea que las redes de inglés son una instancia efectiva para el aprendizaje individual y colectivo, pues a través de

la participación en una comunidad se derriba el aislamiento propio de la profesión docente y se trabaja en ideas compartidas que finalmente se traducen en prácticas replicadas en un contexto educacional.

La siguiente figura detalla las acciones más frecuentes indicadas por los integrantes de redes, las cuales pueden dividirse entre Gestión Pedagógica y Gestión propia de la RDI.

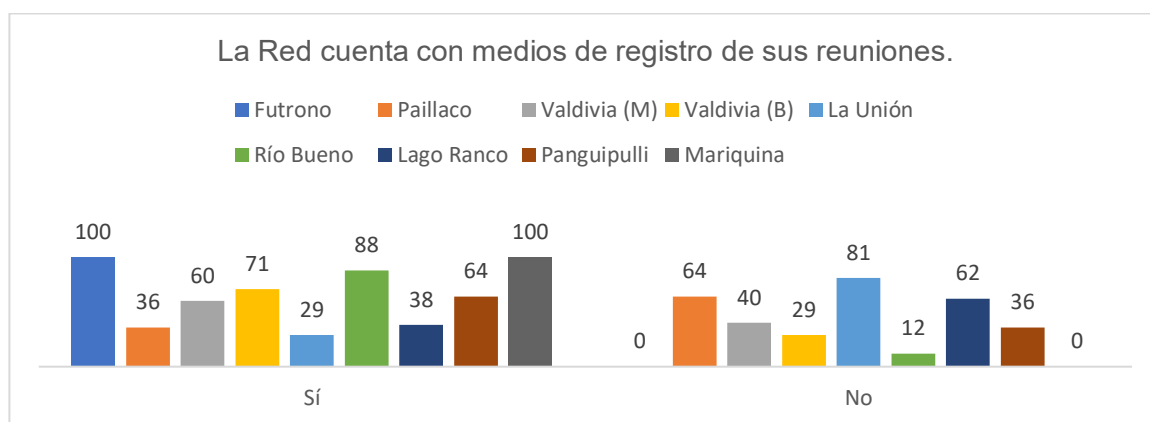
Figura 14. Aprendizaje dentro de la RDI.

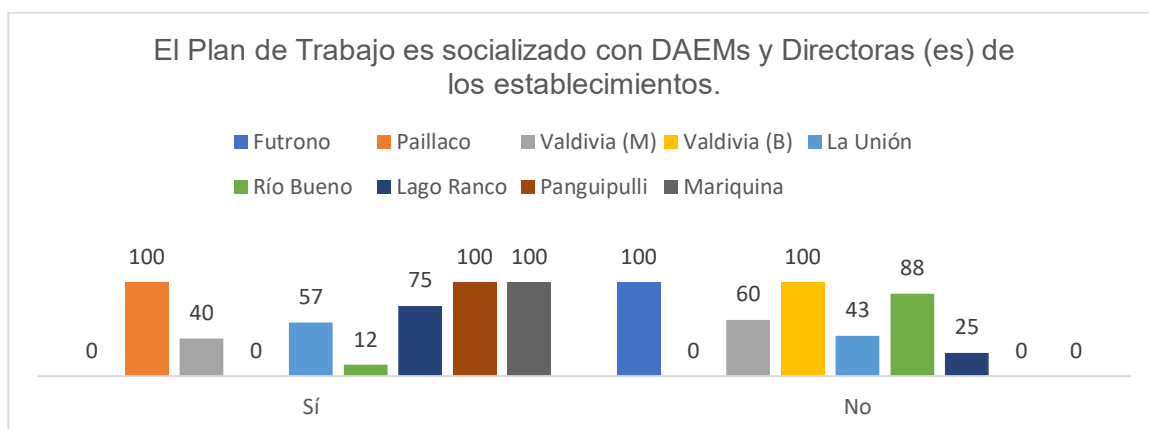
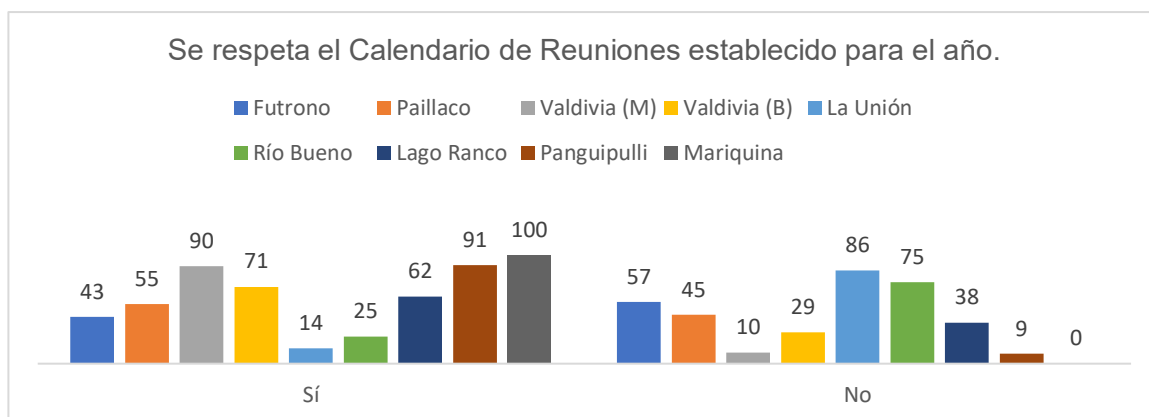


Fuente: Creación Propia.

4.1.2.4 Compartir la Práctica Profesional.

Figura 15. Compartir la práctica profesional





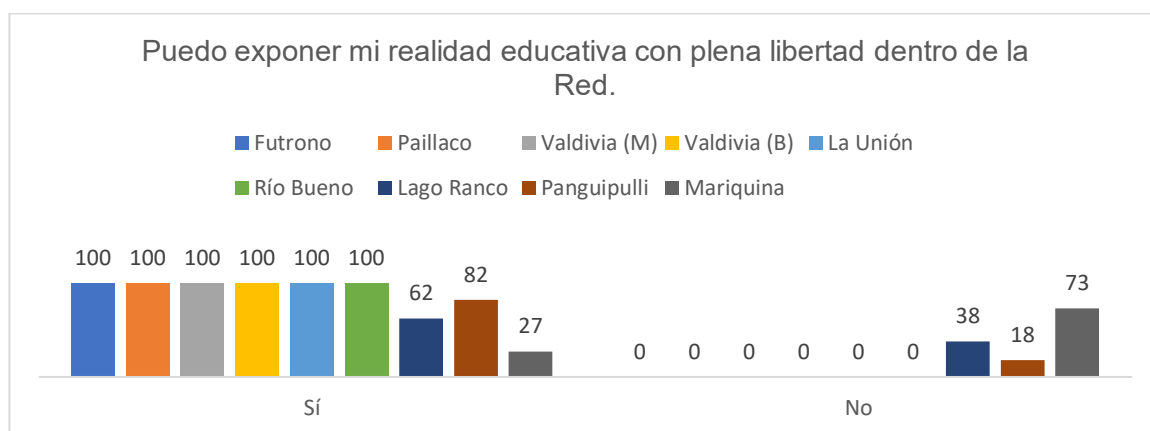
A través de esta categoría se indagó en aspectos y estrategias comunicacionales de cada comunidad de aprendizaje. Alude a los canales formales de registro de opiniones, acuerdos o situaciones vividas al interior de cada red de inglés. Busca evaluar la comunicación desde la red con el entorno social, entendiendo la importancia de evidenciar su dinámica de funcionamiento a nivel colectivo, ante la eventual necesidad de apoyo de parte de líderes educacionales. A la vista de los resultados puede concluirse que las comunidades de aprendizaje de inglés funcionan de acuerdo a un calendario programado de manera libre y democrática. Dicha programación es respetada por todos sus integrantes y en el caso de aquellas redes que manifiestan no respetar su calendario de reuniones, el argumento principal es que éste sólo sufre alteraciones cuando se hace necesario programar reuniones adicionales. Según lo manifestado por sus integrantes, en muy pocas oportunidades se suspenden

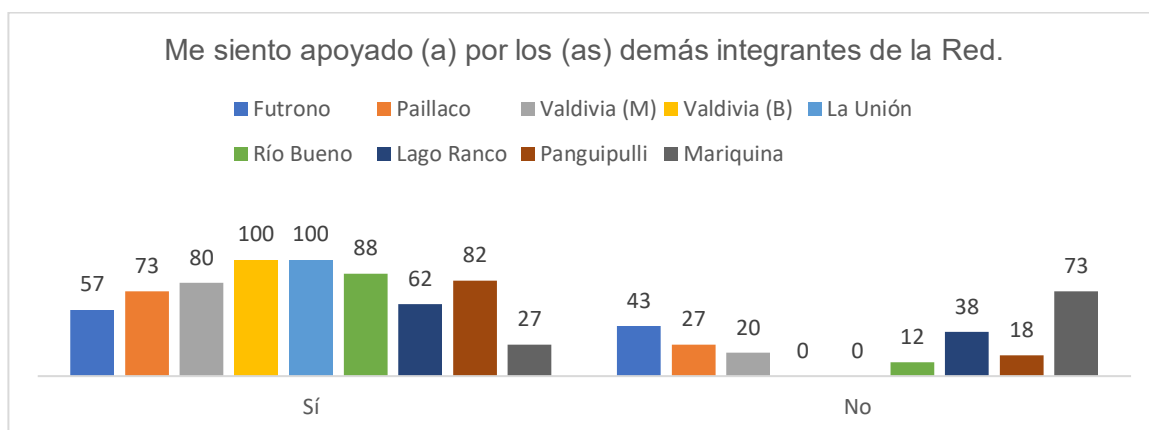
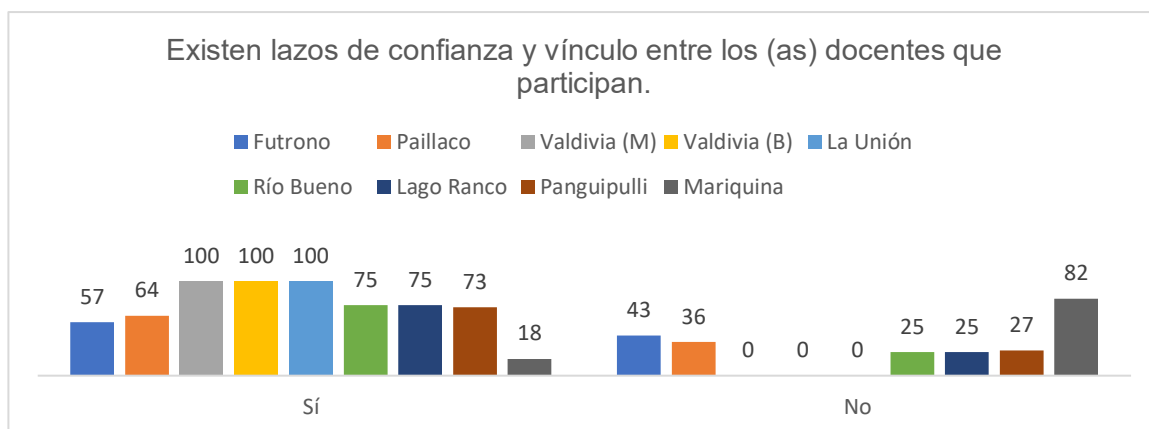
reuniones, lo que es una demostración del compromiso colectivo por el desarrollo profesional.

En el ámbito comunicacional, todas las redes de inglés coinciden en que el Acta de Reuniones es el documento oficial mediante el cual informan del trabajo de cada comunidad de aprendizaje. Dicho insumo es promovido por el Programa Inglés Abre Puertas a partir del año 2018, como un modo de conocer en detalle los acuerdos de una red y sus procesos de mejora, para posteriormente levantar iniciativas que vayan estrechamente vinculadas con estas necesidades docentes. Cabe señalar que hasta el momento las Redes de inglés de la región no incursionan en espacios que faciliten otras estrategias comunicativas; al respecto, el desafío de los Focus Group será evaluar junto a los docentes la posibilidad de emprender nuevas posibilidades de visualización y notoriedad de la red. Es importante señalar que no se logra una comunidad de aprendizaje sólo por el hábito de constituirse formalmente en reuniones periódicas, sino a través de valores como la reflexión colectiva, la creación de ambientes de trabajo, entre otras.

4.1.2.5 Confianza, Respeto y Apoyo Mutuo.

Figura 16. Confianza, Respeto y Apoyo Mutuo.





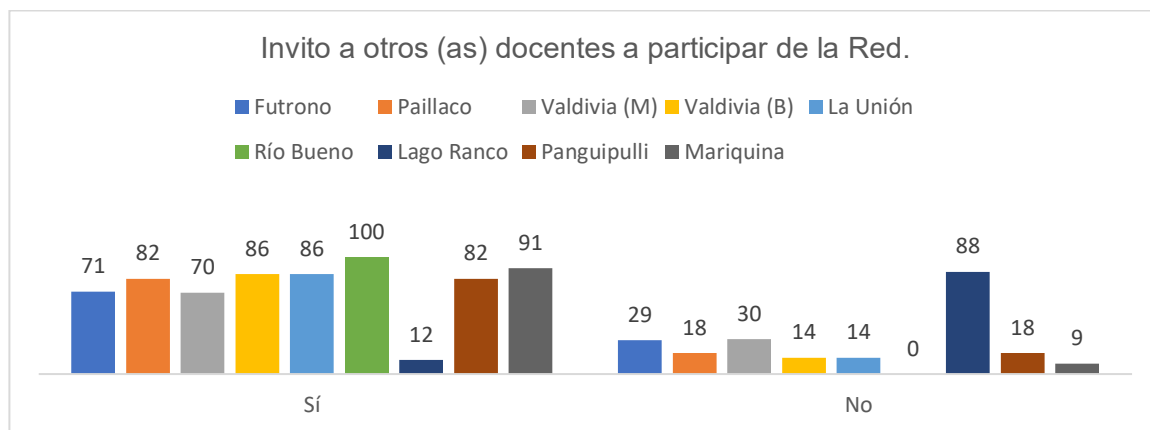
Esta categoría tiene relación con aspectos de cohesión dentro de cada comunidad de aprendizaje, como el clima de respeto y confianza entre los docentes. Implica inicialmente conocer y comprender el contexto escolar de cada participante para avanzar hacia una interacción fluida. Además, tiene relación con la construcción de relaciones profesionales basadas en la capacidad de escucha y empatía, y la disposición a escuchar a otros docentes para avanzar hacia un clima de confianza y seguridad. El enunciado “Puedo exponer mi realidad educativa con plena libertad dentro de la Red” revela que los docentes sienten la seguridad para exponer su contexto en la mayoría de las redes de inglés, lo que reafirma el valor social y el espíritu de intercambio de las comunidades de aprendizaje. Esto se ratifica en el siguiente enunciado sobre los lazos de confianza y vínculo entre integrantes, donde se evidencia una conexión y buena sinergia, además de un sentido de apoyo en un contexto colaborativo.

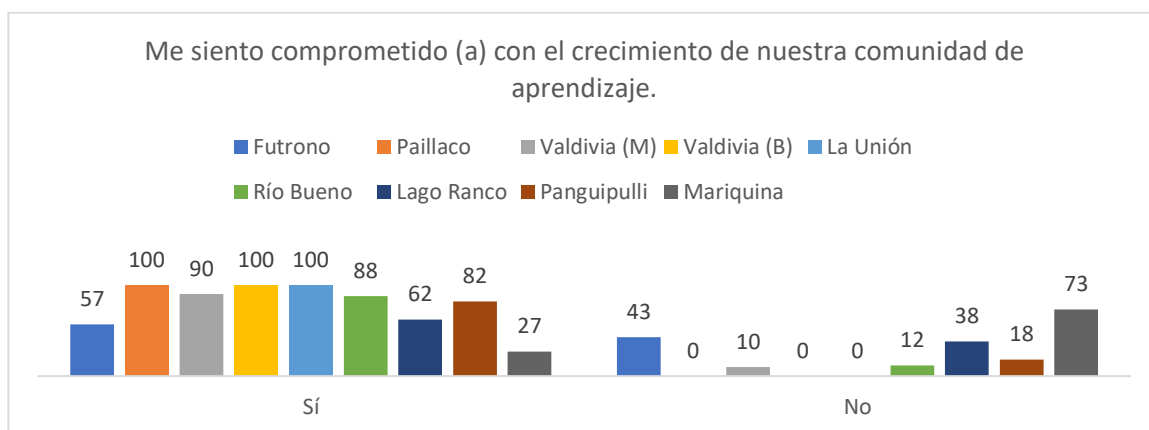
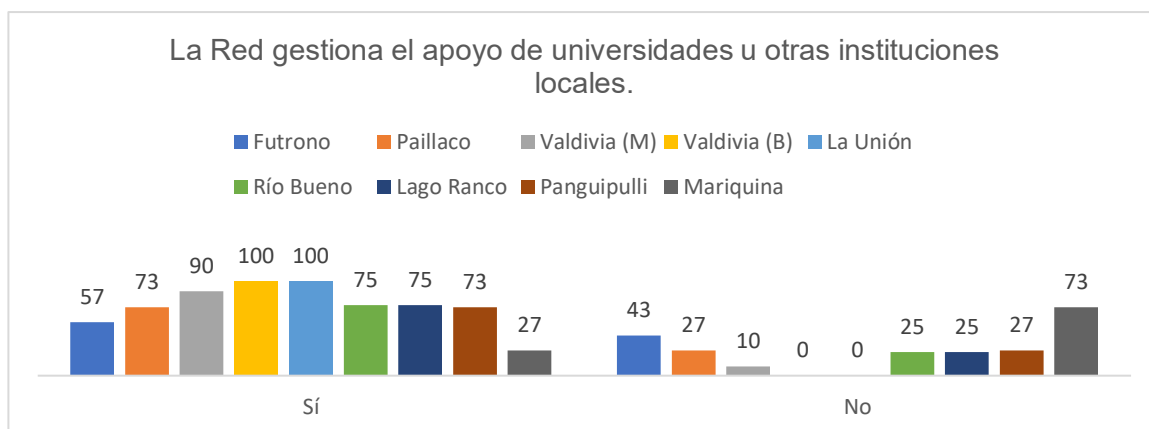
Es importante señalar que la única comunidad que declara no haber desarrollado vínculos de confianza al momento de la encuesta, es la Red de Mariquina, lo cual es bastante probable considerando que ha sido creada recientemente y no se han dado numerosas oportunidades para compartir. No obstante, es un aspecto que puede desarrollarse y que será interesante estudiar a futuro.

La categoría cierra con la pregunta abierta ¿Cree que la Red es una instancia pragmática y colaborativa? En esta sección existe el acuerdo unánime en que las comunidades de aprendizaje se constituyen como una instancia para compartir prácticas pedagógicas, colaborativas y retroalimentarse sobre diversas inquietudes. La visión de pragmatismo que tienen los docentes tiene que ver con la oportunidad de realizar actividades de extensión a la comunidad dentro de cada red y que es un aspecto altamente valorado, pues de no existir la comunidad de aprendizaje, sería más complejo organizar actividades de vinculación entre establecimientos.

4.1.2.6 Apertura, Redes y Alianzas.

Figura 17. Apertura, Redes y Alianzas





Esta categoría refiere a conductas generalizadas de gestión y apoyo desde los integrantes para el crecimiento de la comunidad de aprendizaje, en vías de fomentar la consolidación de las redes como espacio de generación de conocimiento e innovación. Primeramente, aborda la apertura de los mismos participantes para integrar a nuevos miembros en cada comunidad, donde se evidencia que la mayoría de los docentes tiene disposición a participar a otros docentes de la experiencia de trabajo colaborativo, basándolo en el buen resultado de su propia vivencia. En este aspecto, una de las dificultades más recurrentes a la hora de evaluar la experiencia de aprendizaje en comunidad, es la necesidad de incorporar a más docentes externos para fortalecer el trabajo de la red; sin embargo, la debilidad está en que no se visualiza como una instancia productiva, además de la influencia del tiempo personal como factor determinante a la hora de unirse a una comunidad de aprendizaje. Es importante tener presente

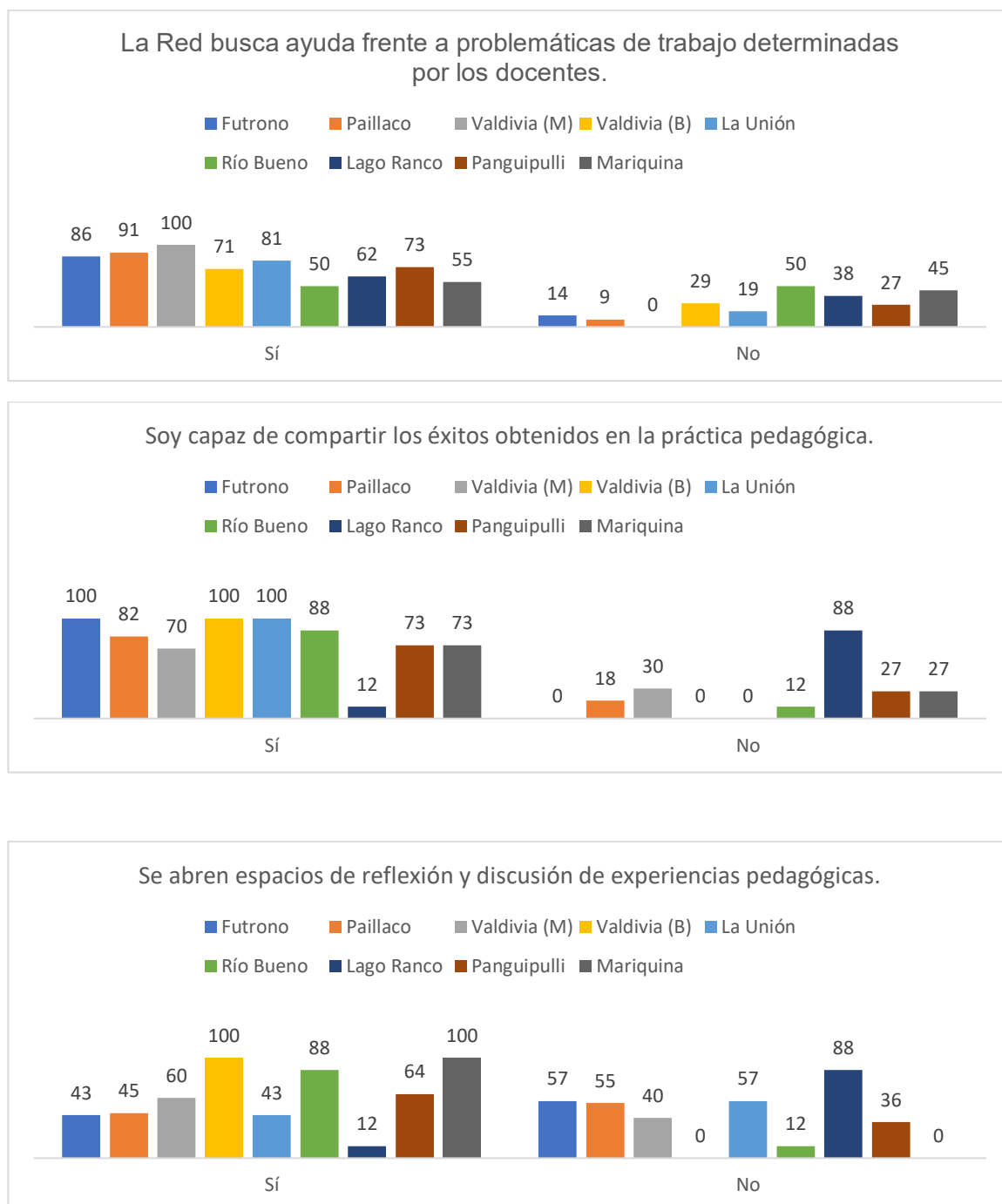
que la pertenencia a Redes de Inglés es de carácter voluntario y funcionan fuera del horario lectivo.

Respecto a la generación de alianzas estratégicas, los docentes declaran vincularse con entidades como las universidades locales e instituciones de lengua inglesa, lo que es un rango importante pero limitado. Es importante tener en cuenta que aún no se aprecia un intento por vincular el trabajo entre comunidades de aprendizaje, lo que será un desafío que presentar en la etapa del Focus Group, con el propósito de conocer las razones tras esta dificultad. Finalmente se afirma un sentido de compromiso desde los docentes con el crecimiento de la misma red, lo que ratifica la motivación por crecer, perdurar en el tiempo y consolidarse como comunidades de aprendizaje profesional maduras en el futuro.

La categoría cierra con la aseveración “*Contamos con alianzas de apoyo para nuestra Red. Señale cuáles.*” En esta sección resulta interesante analizar respuestas como DAEM, directores de establecimientos educacionales, colegios privados y Programa Inglés Abre Puertas, aunque la mayoría de las respuestas declara no contar con otras alianzas estratégicas. Este punto cobra especial atención, pues es muy importante tener en cuenta que la mayor alianza es la que se genera al interior de cada comunidad de aprendizaje, es decir cómo se fortalece el apoyo entre los mismos integrantes. En consideración con la idea de núcleo de aprendizaje profesional, Ávalos (2011) postula que uno de los fines del aprendizaje en red, es “impulsar el conocimiento a nivel colectivo entre todos quienes ejercen una labor profesional común” (p. 237).

4.1.2.7 Responsabilidad Colectiva.

Figura 18. Responsabilidad Colectiva



La calidad educativa involucra una serie de compromisos de mejora profesional, siendo el trabajo colaborativo, entre otras prácticas, la base fundamental para la consolidación de una comunidad de aprendizaje. Bolívar

(2014) plantea que “si queremos construir una comunidad profesional, se requiere modificar la forma en que los docentes interactúan, de modo que su trabajo posibilite oportunidades y retos para la colaboración”. Esta interdependencia profesional busca instalar prácticas y actitudes democráticas como el diálogo reflexivo, la colaboración, trasmisión de conocimientos, etc. Aspectos que han sido tratados en las categorías previas de este estudio; sin embargo, esta vez se matiza con el compromiso colectivo y esfuerzo personales para la mejora real en educación.

Esta categoría aborda el sentido de responsabilidad para el logro de metas de impacto en el aula. La primera aseveración *“La Red busca ayuda frente a problemáticas de trabajo determinadas por los docentes”* muestra una clara tendencia al apoyo profesional, pues la responsabilidad colectiva tiene lugar cuando las experiencias de enseñanza aprendizaje están organizadas en torno a metas compartidas, y todos los docentes se comprometen a conseguirlas (Bolívar). Esta anuencia se confirma al analizar los resultados de la segunda aseveración *“Soy capaz de compartir los éxitos obtenidos en la práctica pedagógica”* que comprueban la disposición de los docentes de las Redes de Inglés a socializar prácticas exitosas con sus pares.

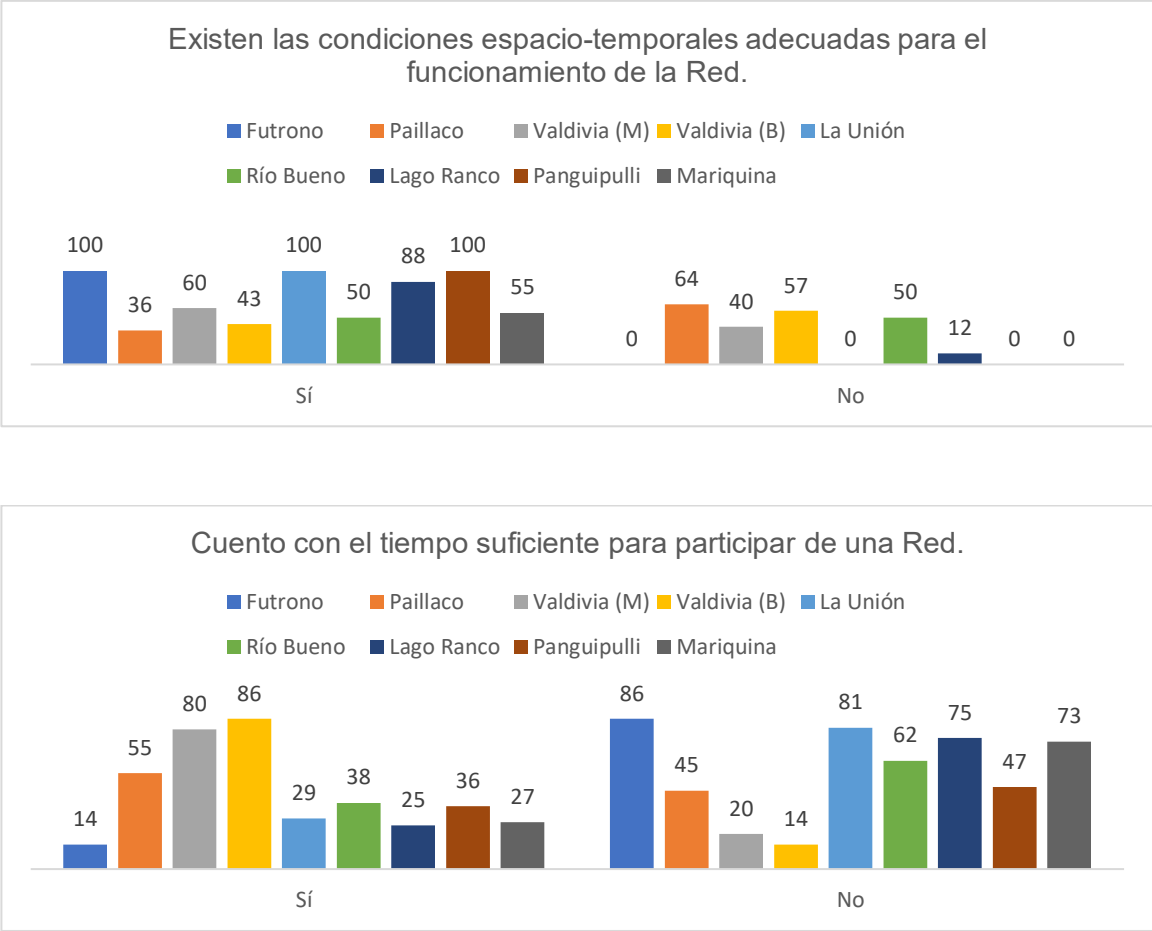
Aun teniendo presente los favorables resultados de esta categoría, es necesario reparar en que, a la hora de abrir espacios de reflexión y discusión de experiencias pedagógicas, un grupo importante de comunidades de aprendizaje (70%) declara no realizar esta acción de modo frecuente, lo que puede denotar que no se han centrado todos los esfuerzos para construir comunidad, o que existen razones que diluyen las prácticas exitosas y la posibilidad de reflexionar sobre ellas. Dentro de este contexto, O’Sullivan & Parker (2007) determinan que “el tiempo y la paciencia son elementos claves para que las comunidades se desarrollen”, dado este escenario se abordará el aspecto de responsabilidad colectiva en el Focus Group con el propósito de ahondar en su origen.

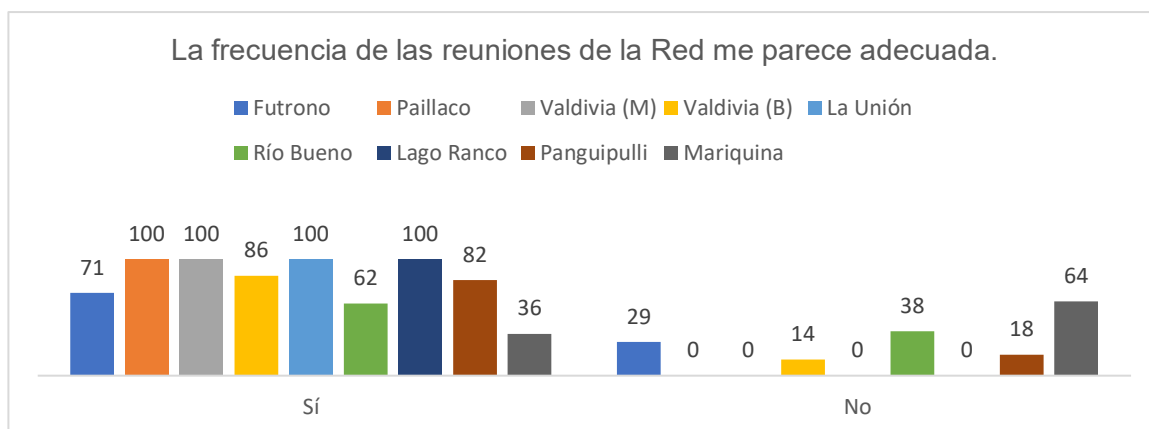
La categoría cierra con la pregunta abierta *“¿Cree que la Red se atreve a tomar riesgos a la hora de innovar?”* Las respuestas son divididas, aunque existe un leve predominio de la idea que las redes de inglés son reticentes a emprender

acciones de innovación, por factores principalmente ligados al tiempo disponible. Aquellos que acceden a innovar enumeran acciones como muestras de prácticas exitosas y postulación a fondos concursables para la semana del inglés del Programa Inglés Abre Puertas. No se enuncian claramente otro tipo de acciones de innovación independientes.

4.1.2.8 Condiciones para la Colaboración.

Figura 19. Condiciones para la Colaboración





Esta categoría menciona aspectos que aunque de índole administrativa, son altamente valorados por la investigación, pues refieren a las condiciones basales para el funcionamiento de las RDI. En la primera afirmación “*Existen condiciones espacio-temporales adecuadas para el funcionamiento de la Red*”, un 56% de las RDI declara no contar con dicho escenario. Es importante conocer las razones para esta percepción en los docentes, considerando que cada una de estas comunidades de aprendizaje se reúne regularmente en una sede que en la mayoría de los casos se trata de un establecimiento educacional o Departamento de Educación (DAEM) de fácil acceso, estas sedes patrocinantes firman un compromiso de respaldo a las reuniones de las RDI y está avalada por el acuerdo de todos sus integrantes. Existe la posibilidad que esta afirmación se vea influenciada por el factor temporal más que por la sede de reunión; lo que puede evidenciarse con más claridad al revisar la siguiente afirmación “*Cuento con el tiempo suficiente para participar de una Red*” donde solamente dos RDI (22%) declaran tener disponibilidad para asistir a las reuniones. Finalmente, la afirmación “La frecuencia de las reuniones de la Red me parece adecuada” muestra una aprobación unánime a las reuniones mensuales de cada RDI. No obstante, todas declaran reunirse en ocasiones distintas a la calendarización especialmente cuando existen proyectos por desarrollar.

La categoría cierra con la pregunta abierta ¿Cuenta la Red con recursos (humanos, económicos, técnicos) suficientes para garantizar la calidad de su desarrollo? En esta sección, las respuestas sobre este punto están divididas, un 40% de los participantes declara no contar con apoyo de ningún tipo, más que la

propia autogestión de los docentes, mientras que el 60% que declara contar con apoyo para la RDI refiere a aspectos como capacitaciones, recursos materiales (libros, material pedagógico, alimentación) entregados por la Coordinación Regional PIAP y los recursos de cada establecimiento educacional.





4.1.3 Conclusiones

A través de la investigación se ha comprobado la teoría que una comunidad de aprendizaje exitosa es aquella que tiene la capacidad de promover y sostener el desarrollo de todos los profesionales, con el propósito colectivo de optimizar el aprendizaje de los estudiantes. De manera preliminar, se aprecia un interés de los docentes por conformar comunidad de aprendizaje, atendiendo a características como la visión compartida, las posibilidades de desarrollo, el clima de confianza entre docentes, el sentido de compromiso y el aprendizaje entre pares. Las categorías con más diferencias en las respuestas serán abordadas en profundidad en el Focus Group, para dar con la justificación a dichos comportamientos. Dentro de las dificultades expresadas, el tiempo de cada docente es quizás el factor más determinante en la participación, considerando que las RDI funcionan en horario de libre disposición y otorgar las facilidades administrativas para la participación es una decisión que recae en sostenedores y directores. Al respecto, un escenario óptimo sería que los docentes contaran con tiempo dentro de sus contratos para poder asistir a la RDI. Existe evidencia sobre el funcionamiento de las CPA en Inglaterra donde los docentes manifestaron tener tiempo limitado para su desarrollo profesional, posteriormente el Gobierno admitió esta necesidad y de esta manera en 2003, firmó acuerdos con los sindicatos de docentes que se tradujeron en una reestructuración de la carga laboral con tiempo de libre disposición para el desarrollo profesional. En esta dirección y siguiendo el ejemplo británico, la normativa de nuestro país ha ido generando condiciones como destinar un 70% de la carga horaria lectiva y el 30% restante a otras actividades administrativas y pedagógicas.

De acuerdo con la Ley 20.903, este tiempo puede estar dedicado a actividades curriculares no lectivas (preparación y seguimiento de actividades de aula, evaluación de aprendizajes y otras gestiones), considerándose también actividades complementarias de desarrollo profesional y aquellas que contribuyan al desarrollo de sus comunidades escolares. A pesar de esta apertura a la conformación de CPA que promueve la normativa, se han reflejado estudios que muestran que la carga administrativa de los docentes no disminuye y que dicho tiempo se hace insuficiente para las tareas del profesor, aquello expresa una amenaza al funcionamiento de cualquier CPA (bajo la denominación de RDI u otra) pues una larga y sucesiva cadena de investigaciones en el campo de las CPA ha concluido que no es posible crear y mantener a lo largo del tiempo condiciones para un aprendizaje productivo para los estudiantes cuando no existen para sus profesores. Este punto es particularmente divergente, considerando que el documento “Comunidades de Aprendizaje” recomienda utilizar tiempos no lectivos de los docentes para efectuar las sesiones (p.3). Otros factores que catalizan la participación en comunidades son la calidad de las interacciones, la posibilidad de vivir experiencias energizantes para su formación y la objetivación clara del o los propósitos de reunirse como CPA.

4.2 Análisis Focus Group

Focus Group: Diagnóstico de las Comunidades de Aprendizaje II

 LUGAR	Jornada Redes de Inglés de Los Ríos (Hotel Melillanca, Valdivia) Jueves 13 de junio de 2019.
 MATERIALES	- Guía Focus Group en base a 4 categorías: Liderazgo Distribuido; Apertura, Redes y Alianzas; Aprendizaje individual y colectivo; Responsabilidad Colectiva. - Documento Categorías CPA (Krichesky & Murillo)
 PARTICIPANTES	Cada categoría del Focus Group estará conformado de al menos 7 docentes de las distintas RDI.
 MODERADORES	4 Coordinadoras (es) de cada una de las RDI. (1 por categoría).

4.2.1 Guión Focus Group

Declaración Inicial

“Estimadas y estimados docentes integrantes de RDI. Gracias por su participación en este Focus Group el cual tiene por objetivo efectuar una segunda revisión al análisis diagnóstico que realizamos en nuestra última Jornada Regional de Redes de Inglés del mes de noviembre, 2018. El tiempo estimado para la realización es desde las 16:00 – 17:00 hrs. Posteriormente compartiremos un café para el cierre.

Como recordarán, nuestra información base está en el documento **Categorías de una Comunidad de Aprendizaje** de Krichesky & Murillo (2011). Durante la Primera Etapa, desarrollamos un cuestionario administrado a cada RDI, donde ustedes pudieron diagnosticar el estado de progreso de cada característica dentro de sus respectivas comunidades de aprendizaje. Hoy trabajaremos con aquellas características que obtuvieron menor puntaje en la Pauta de Evaluación, según la estimación realizada por ustedes, junto a sus colegas dentro de cada Red. Cabe mencionar que no todas las RDI comparten las mismas debilidades; por lo tanto, realizaremos la entrevista grupal siguiendo la siguiente conformación:

Figura 20: Conformación Categorías Focus Group.



Fuente: Creación Propia.

4.2.2 Focus Group 1: Liderazgo Distribuido

Total participantes: 8

Moderadora: Antes de comenzar, les recuerdo que este Focus Group está compuesto por docentes de las Redes de inglés Paillacool y Elementary English Teachers Network. La categoría a abordar es **Liderazgo Distribuido**.

Para que todos compartamos la misma noción de lo que esta categoría significa, vamos a compartir la definición de Krichesky y Murillo (2011), la cual dice lo siguiente:

“Refiere a oportunidades para que diferentes profesionales desarrollen su capacidad de liderazgo. Significa también delegar estratégicamente las funciones de la comunidad de aprendizaje. En una comunidad de aprendizaje deben brindarse las oportunidades para que los docentes desarrollen su capacidad de liderazgo, de modo que se incremente el profesionalismo del equipo y esto les permita hacer un mejor seguimiento de su propia tarea”.

Dado que en este grupo pertenecemos a comunidades distintas. Vamos a comenzar nuestra intervención indicando nuestro nombre ¿están de acuerdo? (todos indican afirmativamente).

Ahora vamos a comenzar con la primera pregunta, que dice ¿**Cuenta la Red con roles claramente asignados?** Como estamos en círculo, comenzaremos con la persona a mi derecha y al completar la ronda, continuaremos con la segunda pregunta siguiendo la misma dinámica, hasta completar las tres preguntas. Comenzamos.

Participante 1	<i>A esta pregunta yo diría que sí y que no. Porque este año sí se designaron roles a otros miembros, a excepción de años anteriores, que yo sentía que solamente la Coordinadora tenía, digamos, el mando de las reuniones. Entonces me costó ver así como roles dentro de las reuniones, pero igual me llamó la atención que no todo el mundo quiere participar, entonces igual puedo entender que pueden ser por esas razones y no porque la Coordinadora quiera...así como...adjudicarse toda la responsabilidad de llevar la Red, porque aparte que no es fácil (...) siento que igual tenemos roles bien asignados pero igual falta un poco de compromiso de algunos de nosotros como red de aportar más o apoyar</i>
----------------	---

	<p><i>más, de repente somos súper (...) por cosas de tiempo no podríamos trabajar tanto como quisiéramos y bueno, eso se nota, y siento que la red sigue siendo una buena instancia. Y a lo mejor si nosotros fuéramos más metódicos en los roles y a lo mejor rotáramos más se notarían más compenetración, porque hay algunos que estamos más enterados de las cosas que otros, y eso es porque de repente nuestra participación no siempre es la más óptima.</i></p>
Participante 2	<p><i>Bueno, yo asumí la Coordinación de la red en el 2014, y hasta aquí he sido quien dirige esta comunidad de aprendizaje, también es bueno aclarar que nosotros todos los años hacemos una votación y conversamos esto de quién va a llevar la red, o quién quiere coordinar (...) y es súper difícil porque cada vez que pido que sea (...) que haya una nueva Coordinadora o Coordinador, la verdad es que no hay mucha voluntad para hacerlo, entonces claro, yo tomo el desafío porque igual me gusta ayudar, siento que aprendo, pero así como que no es cierto que yo (...) de que digamos, no se va a elecciones. Todos los años se hace el ofrecimiento a las personas de la Red para que puedan tomar la motivación, y al final siempre llegamos a la conclusión de que me van a ayudar como tesoreros, secretarias, etc. Que igual se valora un montón, pero igual la labor de Coordinador es bastante difícil porque los proyectos generalmente me los he llevado sola o he tratado de integrar más personas, pero no siempre los colegas pueden o están dispuestos...pero bueno, a mí no me importa eso, me gusta ayudar, me gusta aprender y también me gusta dedicarle esto a alumnos, si al final eso es lo más importante, y eso es lo que me tiene, digamos, siempre aquí. Pero yo pienso que el próximo año, podríamos someternos a una elección más rigurosa entre nosotros...y...como sello personal, yo lo decreto (ríe) o sea, el próximo año me gustaría que hubiese una nueva Coordinadora o Coordinador que acepte el desafío, y yo feliz de ayudar también.</i></p>
Participante 3	<p><i>Soy nueva. He asistido a dos reuniones, y considero que no conozco tanto al grupo. Pero hasta aquí siento que hay una buena relación entre todos los profesores de inglés y tengo</i></p>

	<i>ganas de participar en la red porque mi colega me habló de ella y participa desde hace algún tiempo. Siempre la información la entrega la Coordinadora y nosotros hacemos preguntas en caso de tener dudas, pero igual me han llegado correos desde el PIAP o desde el DAEM. Creo que el principal entusiasmo es poder organizar actividades para los estudiantes.</i>
Participante 4	<i>Creo que sí, ya que se ha avanzado en la distribución de roles y delegación de tareas entre nosotros. ¿En forma democrática? Sí, pero más que en votación, los roles se asignan por voluntarios y por quienes asistimos a la red, somos los que somos. Creo que esto pasa porque no todos tenemos la disposición de llevar ese tipo de responsabilidades, implica tiempo y ganas de hacer cambios positivos. Asistir a la red y participar de las reuniones, toda la buena onda, pero tener roles específicos ya es otra cosa, me complica personalmente por mi carga laboral, por eso agradezco sinceramente a quien se ofrece para estar a cargo de liderarnos.</i>
Participante 5	<i>Bueno, en torno a la asignación de roles dentro de nuestra Red, yo diría que no, debido a que estos roles dependen de la disponibilidad, compromiso de cada uno de los integrantes. El punto de contar con roles asignados es importante, pero en la práctica somos pocos quienes estamos dispuestos a asumir algún rol, es mucho más cómodo asistir solamente y escuchar. Llevo ya un tiempo dentro de la Coordinación, que fue un rol que asumí cuando se fue la última coordinadora de la red, y aunque es algo que me ha llevado a aprender mucho, porque hemos desarrollado cosas muy importantes como Red, me gustaría sentirme más respaldada y no sentir que somos la directiva y yo. Felizmente tenemos una buena relación, entonces el momento de reunión se hace más ameno, pero lógicamente me gustaría que se visualicen más miembros de la red.</i>
Participante 6	<i>Con nuestra red, los roles no son asignados sino que más bien se designan según la disponibilidad del profesor. Generalmente los roles designados se han mantenido en el</i>

	<p><i>tiempo, por no haber voluntarios suficientes, ni disponibles para rotar. Creo que también eso pasa porque nuestra red es mixta y no cuenta solamente con docentes de inglés, sino que tenemos un número importante de docentes del mundo rural. Lógicamente sus expectativas son diferentes, ellos asisten porque necesitan un apoyo didáctico y tampoco tienen un gran nivel de inglés. Entonces por incluirlos a ellos hacemos las reuniones en español, aunque pedagógicamente están muy fortalecidos, tienen buenas ideas sobre cómo trabajar con los niños más pequeños, porque son profesores de enseñanza general básica. Entonces tampoco toman la iniciativa de atreverse a tener un rol más protagónico, aunque muchas de ellas llevan bastante tiempo de participar en la Red.</i></p>
Participante 7	<p><i>En relación con la pregunta, yo diría que no aún. Tal vez. Existe la iniciativa, las ganas, pero al final no se logra exitosamente. Si bien existen votaciones en marzo de cada año, siento que puede ser un poco de despreocupación de nosotros los que participamos, mal que mal que mal sólo nos vemos una vez al mes y luego sigues con tu vida normal y tus situaciones, dentro cada una de las escuelas. Cuando llegas a la reunión trabajas bien, pero el esfuerzo puede diluirse antes de la próxima reunión y es por eso que a veces hay actividades que no logran concretarse. A pesar de todo, cuando definimos una actividad determinada, ahí se nota una mayor participación y todas colaboramos, pero para eso no necesariamente tienes que encasillarte en un rol determinado, es algo que puede surgir espontáneamente y de acuerdo a la necesidad del momento.</i></p>
Participante 8	<p><i>Los roles no están asignados democráticamente, porque al final se trata de quienes quieren y quienes pueden. Hace rato o por lo menos desde el 2017 que llegué yo, está la misma persona. Siempre nos apoyamos en la misma persona. Al principio era mucho más pesado para ella, porque hacía absolutamente todo. A medida que ha pasado el tiempo ha descansado un poquito, pero esa persona es la que nos congrega, nos llama, nos escribe, etc. Ahora, si el coordinador faltara, si esta persona ancla de nuestra red faltara ¿se puede</i></p>

	<p><i>llegar a realizar nuestras reuniones? No (ríe) ósea no y sí, se puede porque somos adultos y yo creo que de algún modo lo haríamos, ahora ¿por qué no se puede? Es porque esta persona maneja información que nosotros no manejamos y que la conocemos una vez estando en la reunión. Entonces si de repente, esta persona o la persona que está arriba de esta persona, está -como se dijo en la mañana- al unísono, compartiendo información con todos los profesores, quizás la reunión se llevaría menos pesada, porque sabemos cuál es el acta con los temas para ese día, pero en realidad cuando hay reunión quedamos todos mirando como ¿de qué va a hablar esta niñita hoy día? Ese es el gran “pero”, no conocemos la información que la actual líder conoce, y con lo cual puede llevar una reunión.</i></p>
--	---

<p>Moderadora: La segunda pregunta es ¿Cree usted que la Red podría funcionar normalmente si falta el/la Coordinador (a) de la Red? Continuamos de acuerdo a la dinámica acordada.</p>	
Participante 1	<p><i>Voy a partir diciendo que no creo que podríamos funcionar normalmente, de ningún modo. Para bien o para mal, nuestra Coordinadora es una gran líder y está muy motivada a realizar cosas para los estudiantes, y eso a la vez nos motiva a asistir a las reuniones y crear cosas también. Generalmente nos comparten teaching material o rúbricas, entonces es un tremendo aporte. Además estamos en conocimiento que el Rol de la Coordinadora en una red es socializar la actividad de cada reunión (tema del mes), enviar los recordatorios del calendario de reunión y enviar información a los pares.</i></p>
Participante 2	<p><i>Siento que esta pregunta alude directamente a mi Rol en la coordinación de la Red, y pensándolo bien, claro que me gustaría que las reuniones se pudiesen realizar de una manera más colaborativa. Igual tomamos decisiones en conjunto, por ejemplo las actividades a incluir en las English Week o los proyectos de innovación por ejemplo este año queríamos hacer olimpiadas, pero luego las cambiamos a una actividad ecológica, porque es un tema que está más vigente. Este año se ha notado más presencia del DAEM también, que nos apoya en algunas reuniones, entonces en mi opinión,</i></p>

	<i>están dadas todas las condiciones para que la red funcione si es que no está el Coordinador.</i>
Participante 3	<i>Sí, porque existe comunicación entre el Coordinador y los profesores, por lo que sería factible realizar la reunión. No sé qué más agregar.</i>
Participante 4	<i>Al respecto de esta pregunta yo creo que sí, siempre y cuando exista comunicación fluida entre todos los que integramos la Red. Pienso que las reuniones, los English Day pueden ser posibles y dejar de depender de algunas personas cuando existen acuerdos claros y responsabilidades bien distribuidas, que se cumplan obviamente. Cuando no existe eso y dependemos de lo que diga la Coordinadora o la persona que habla más dentro de la red, al final caemos en un círculo vicioso y esa no es la idea. Al final nos acostumbramos a estar bajo la dirección de alguien y no debiese ser así, porque todos tenemos capacidades personales y profesionales.</i>
Participante 5	<i>La red podría funcionar normalmente, si es que el tipo de liderazgo es transversal, y de este modo todos conocer la información que el líder maneja. De este modo, en caso de no asistir el líder, cualquiera puede moderar una reunión. Quizás el problema mayor no es la ausencia de la Coordinadora, sino que la baja asistencia de docentes a la red, en una ciudad tan grande como esta. Entonces la ausencia de cualquiera de nosotros se nota y, en el caso de que falte la Coordinadora, se notaría más todavía.</i>
Participante 6	<i>Sí. Pero con dificultad porque estamos ya acostumbrados a esta dinámica de trabajo, aunque en lo personal no me molesta porque siento que igual colaboro cuando se me solicita ayuda. De que la información no llega a todos, mmm, discrepo un poco. Nuestra red tiene un grupo de WhatsApp donde nos vamos recordando sobre las reuniones y también se comparten informaciones importantes para el funcionamiento de nuestra red, esta información tiene que ver con comunicados del DAEM y las noticias del Programa Inglés Abre Puertas que salen en la página web, incluso memes (ríe) entonces no es que vivamos en el</i>

	<i>desconocimiento, es distinto si la gente no mira el Whatssap, lo cual dudo (ríe). Lo que sí es que existen comunicados de las Redes que solo maneja la Coordinadora, pero la verdad es que puedo entenderlo, por algo tiene ese cargo y como lo dije antes, personalmente no me causa problema.</i>
Participante 7	<i>Ya, yo diría que no, porque casi todas las responsabilidades y decisiones pasan o las supervisa la Coordinadora y Secretaria. Creo que también es responsabilidad de todos, porque es mucho más cómodo descansar en algunas personas. Ahora, es súper importante tener en cuenta que ninguna Red podría funcionar sin un Coordinador, sea quien sea. Porque esta figura es importante en la orgánica de cualquier Red, entonces la respuesta es no, no se puede funcionar si falta el Coordinador, aunque sí, podríamos funcionar si es que faltase a una reunión, eso no sería tan terrible.</i>
Participante 8	<i>Creo que no, porque la información solo llega a la Coordinadora y se comparte y da a conocer en cada reunión. Pensando en la pregunta y en lo que todos han dicho hasta aquí, pienso que no sería posible, porque la cantidad de participantes y el nivel de compromiso o cercanía entre los docentes, no asegura el éxito de la red por el momento. Para mantener a los docentes motivados es importante mantenerlos involucrados en las actividades, por eso es que es importante dejar de depender tanto de la Coordinación.</i>

Moderadora: Ok, la última pregunta es **¿De qué manera se puede contribuir a lograr un liderazgo distribuido dentro de la red?**. Empecemos por favor.

Participante 1	<i>Pienso que la respuesta a esta pregunta es sencilla y difícil al mismo tiempo. La respuesta es asumiendo roles y delegando funciones. Al final creo que el liderazgo distribuido trata de eso, de repartir tareas para que todos logremos algún grado de expertise, para crecer profesionalmente, o por último ganar experiencia en gestión, que también nos viene bien.</i>
----------------	---

Participante 2	<i>En mi opinión, hay una palabra clave para lograr este liderazgo distribuido y eso es coordinación, o sea que todos rememos para el mismo lado e implementemos acciones que favorezcan la continuidad, crear conexiones positivas y desarrollarnos profesionalmente, respetando nuestras legítimas diferencias. A lo mejor sería importante desarrollar más confianza en los colegas y dejar de hacer algunas funciones, para que así sea más fácil que cualquier docente pueda dirigir una reunión o incluso llevar la red si fuese necesario.</i>
Participante 3	<i>Delegando funciones y asumiendo activamente roles cuando se necesite, para descongestionar un poco a la Coordinadora e ir conociendo el trabajo de la red.</i>
Participante 4	<i>Asumiendo roles sin que sea impuesto, comprometiéndose con cada actividad a realizar durante el año. Por eso necesitamos tener energía, ser proactivos y que las reuniones sean estimulantes, nos entreguemos apoyo para balancear la participación y promover la participación efectiva durante las reuniones. Todos somos diferentes pero tenemos habilidades para hacer cosas en común, pasa por un tema de voluntad.</i>
Participante 5	<i>Delegando funciones y asumiendo cada compromiso. Flexibilidad. Desarrollar un trabajo en conjunto de manera sostenida y no sólo para ciertos eventos. En realidad debemos entender que todos somos un recurso valioso para el funcionamiento de la red, y muchas veces vamos sólo para escuchar lo que dice el otro. Entonces se trata de promover una cultura colaborativa.</i>
Participante 6	<i>Esta pregunta es un poco difícil de contestar, porque creo que y no hay un solo camino para la mejora, ni tampoco existe la receta perfecta, como hemos discutido ya en un par de ocasiones. Pero creo que, si invertimos nuestro tiempo en asistir a las reuniones de la red, es porque debemos aprovecharlo al máximo, me imagino que la manera más óptima de alcanzar un liderazgo distribuido, es partir por desarrollar el liderazgo que cada uno tiene. Sentirnos valorados dentro de lo que hacemos, porque tenemos</i>

	<i>experiencia en aspectos similares, enseñamos inglés en el aula, debemos planificar y diseñar instrumentos de evaluación. ¡No hay diferencias! (ríe). Creo que solo falta más compromiso, pero tampoco creo que estemos tan mal.</i>
Participante 7	<i>A mí me gusta Coordinar o hacer las bases de los proyectos para postular a alguna actividad, y esa es mi contribución a la Red. Pero creo que igual es importante delegar funciones y motivar a que los demás asuman roles, pero es importante que si les damos la confianza para que cumplan algún rol y ellos se comprometen a realizarlo, éste sea realmente cumplido y no que se deje en el olvido, porque así realmente no sirve. Es cierto que todos tenemos cosas que hacer, pero a veces hemos motivado a colegas para que cumplan funciones como encargado de comunicaciones, o encargado curricular, y al final he tenido que retomarlas yo o alguna persona que ya había ayudado en otra cosa, porque dejan de asistir, se excusan o simplemente se acaba el año y no las realizan.</i>
Participante 8	<i>A través del compromiso con el trabajo profesional y asumiendo roles. Ahora ¿de qué manera podríamos contribuir a disminuir esto? Delegando, ya se dijo y no hay otra manera, y esto implica asumir con responsabilidad y compromiso serio, porque uno dice “ya ok, yo lo hago porque nadie dijo yo” entonces no, la cosa es adquirir más compromiso, asumir y la persona que llega, estar segura que se va a comprometer. Sino las cosas no resultan y estaremos el próximo año discutiendo la misma debilidad.</i>

4.2.3 Focus Group 2: Aprendizaje individual y colectivo

Total participantes: 6

Moderadora: Antes de comenzar, les recuerdo que este Focus Group está compuesto por docentes de las Redes de inglés Seven Lakes, Teachers Forever y Red Rural de inglés Lago Ranco. La categoría a abordar es **Aprendizaje individual y colectivo**.

Para que todos compartamos la misma noción de lo que esta categoría significa, vamos a compartir la definición de Krichesky y Murillo (2011), la cual dice lo siguiente:

“Refiere a contenidos, habilidades y/o procedimientos que la comunidad necesita aprender y los modos para consolidar este aprendizaje para luego desarrollarlos dentro de la red y replicarlos en la sala de clases. Las necesidades de aprendizaje del profesorado se establecen a partir de una evaluación de los resultados de aprendizaje de sus estudiantes”.

Dado que en este grupo pertenecemos a comunidades distintas. Vamos a comenzar nuestra intervención indicando nuestro nombre ¿están de acuerdo? (todos indican afirmativamente).

Ahora vamos a comenzar con la primera pregunta, que dice **¿De qué manera se promueve al aprendizaje individual y colectivo de los integrantes de la Red?** Como estamos en círculo, comenzaremos con la persona a mi derecha y al completar la ronda, continuaremos con la segunda pregunta siguiendo la misma dinámica, hasta completar las tres preguntas. Comenzamos.

Participante 1	<i>Generalmente nos reunimos en la red para comentar experiencias negativas y positivas de cada una. También pensamos en compartir material que favorezca el desarrollo de actividades dinámicas y más interesantes para nuestros estudiantes, la principal problemática que tenemos es generar motivación en nuestros alumnos hacia la asignatura de inglés. Lamentablemente este período se ha visto interrumpido por el paro docente, lo que ha afectado nuestras reuniones y por ende, hemos suspendido algunas sesiones y nuestro calendario ha sufrido modificaciones.</i>
----------------	--

Participante 2	<i>Pienso que a lo que le dedicamos más tiempo es al material didáctico, no a producirlo porque no hay tiempo para eso, pero sí a compartir el material que tiene cada una, con el resto de la red; llámese guías de trabajo, presentaciones power point, rúbricas e incluso algunos recursos digitales. También se comparten prácticas que funcionan, eso lo aprendimos del proyecto de innovación que hizo la Red de Paillaco el año pasado. También se conversa sobre experiencias de la semana, noticias, etc.</i>
Participante 3	<i>Mi caso es un poco distinto porque durante este año no he participado de la Red, no porque no haya querido sino porque hemos estado paralizados por temas administrativos, nuestra modalidad es diferente porque por ser una Red mayormente rural, es convocada por el DAEM, y sólo somos tres docentes especialistas. El problema es que este año no hemos sido convocados. En lo que respecta al año pasado, puedo decir que nuestras actividades se basaron principalmente en compartir prácticas exitosas que los colegas han realizado en sus establecimientos. Los docentes de inglés apoyamos a nuestros colegas rurales en aspectos como pronunciación o contenidos de gramática que se les hagan más difíciles.</i>
Participante 4	<i>Desde que participo de nuestra Red, que ya van tres años, hemos tratado principalmente experiencias pedagógicas que sean significativas y otras no, porque es bueno discutir lo bueno y lo negativo. El año pasado cuando tuvimos dos voluntarios angloparlantes, ellos iban a nuestras reuniones con presentaciones que daban a conocer su cultura, lo que también nos ayudaba en nuestras habilidades lingüísticas. En torno al aprendizaje que buscamos, nos preocupamos de generar ideas prácticas de aplicabilidad en el aula, y darnos ideas para mejorar, por ejemplo: la última vez hablamos sobre ¿qué es assessment? que es un tema muy importante para nosotros como docentes. Además, las miradas se complementan porque somos docentes de media y básica.</i>
	<i>Como se dijo anteriormente, nuestro aprendizaje se centra en conocer y compartir prácticas y estrategias metodológicas. No profundizamos mucho en la reflexión, porque no es un</i>

Participante 5	<i>aspecto que nos llame poderosamente la atención. Preferimos estrategias prácticas, datos o sugerencias. Quizás una dificultad que se da en nuestro contexto es que no todos están dispuestos a compartir todo lo que saben, somos un poquito egoístas con nuestro conocimiento, si me permiten la expresión. Creo que en general tenemos una buena relación, pero también hay intereses propios de por medio. Hay colegas de los sectores aledaños que han dejado de asistir porque no se les cancela el traslado, entonces eso igual desmotiva un poco porque te das cuenta que nunca han estado tan interesados en generar o entregar conocimiento.</i>
Participante 6	<i>Lo que mi colega indica anteriormente es parecido a lo que nos pasa en nuestra red. Nosotros no tenemos problema en temas de pasajes o traslados, porque todos vivimos en la misma comuna, pero sí nos molesta que los directivos no reconozcan realmente el trabajo de la red, o sí lo reconocen, pero tampoco nos dan las facilidades para salir una vez al mes de clases y participar de las reuniones ¡es sólo una vez al mes! Lo encontramos súper injusto porque hay otras redes en la comuna que sí tienen esta posibilidad, entonces no entendemos por qué la negativa. En torno a la pregunta planteada, tengo que decir que nuestras principales instancias de aprendizaje individual y colectivo tienen que ver con reflexionar sobre nuestras prácticas pedagógicas y dificultades. Nos escuchamos y compartimos para mejorar. Al contrario de lo que se ha planteado, creo que sí hay reflexión entre nosotros, aunque siempre se puede mejorar.</i>

Moderadora: Muchas gracias por compartir sus impresiones, pasamos a la segunda pregunta que es **¿Cree usted que la Red desarrolla estrategias que apuntan al aprendizaje de sus integrantes?** Continuamos de acuerdo a la dinámica acordada.

Participante 1	<i>Pienso que cuando se presenta alguna necesidad expresa, sí. El año pasado teníamos duda con la forma de trabajar Necesidades Educativas Especiales y adecuaciones curriculares, y una colega compartió su forma de trabajar y el conocimiento que tenía al respecto. Pero definitivamente falta</i>
----------------	--

	<i>mucho por avanzar, darnos un tiempo de calidad para poder explorar conocimientos y no esperar la próxima jornada que organice el PIAP.</i>
Participante 2	<i>No se ha trabajado esta temática, ya que seguimos una calendarización distinta y al menos este año no nos habíamos planteado la posibilidad de modificarla, tal vez no es tan mala idea. De todas formas, se planea cubrir nuevos temas en futuras reuniones, ya que es importante y está presente en nuestros quehaceres diarios. Quizás necesitamos mantener el foco en nuestras realidades escolares, sin que nos consuman por supuesto. Pienso que también debemos generar mejores oportunidades para la colaboración y de hacer un uso creativo del espacio de las reuniones de Red. Compartimos que en las redes se comparten experiencias, metodologías, cuáles sirven, cuales no. También es muy valioso porque en cada red hay profesores de enseñanza media y enseñanza básica. Entonces nos complementamos, especialmente cuando hay un profesor de media haciendo clases a niños de básica, ya que hay una constante retroalimentación entre nosotros.</i>
Participante 3	<i>Creo que el talón de Aquiles que tenemos es precisamente este, abrir la mirada a nuevas maneras de hacer las cosas. Nos quedamos en la zona de confort, porque es algo conocido y por los tiempos personales también. (todos acuerdan). El otro problema que tenemos es que la mayoría de nuestros colegas no quieren plantearse desafíos en la asignatura, su pensamiento es distinto al nuestro, porque su mirada está en la educación básica generalista y no en la especialidad del inglés. Es más, creo para ellos impartir la asignatura es un problema más que una posibilidad de aprendizaje.</i>
Participante 4	<i>Estoy de acuerdo con eso, porque en las reuniones de la red se habla sobre temas actuales y de relevancia en nuestra profesión, vemos planificación, evaluación, desarrollo del currículum. La perfección no existe y por supuesto que el grado de aprendizaje está en proceso, porque es el resultado de nuestras conversaciones y de los temas que tratamos en reunión. Lo que sí es cierto, es que somos un grupo diverso y</i>

	<i>eso es muy positivo, porque también aprendemos de la realidad del otro, nos interiorizamos de otras situaciones y por supuesto que nos damos ánimo.</i>
Participante 5	<i>Yo diría que no siempre estamos aprendiendo, estamos débiles en cuanto al desarrollo del currículum y evaluación, porque se trabaja en torno a otra calendarización, pero como señalaba la Coordinadora, es absolutamente posible profundizar en estos temas, especialmente considerando que las redes son una posibilidad de formación para que mejoremos el aprendizaje de nuestros estudiantes. No hemos tocado el tema de evaluación y desarrollo del currículum hasta el momento, porque tenemos una calendarización, pero lo consideramos importante. Pero o está pospuesto o está débil, entonces deberíamos trabajarlo más. Entonces si me preguntan ahora, sobre el grado de aprendizaje de nosotros los docentes, debo decir que no estamos aprendiendo tanto como deberíamos, pero que se requiere de voluntad para cambiar esta situación.</i>
Participante 6	<i>En cuanto a nuestra red, opino que sí hay instancias de aprendizaje especialmente en planificación y estrategias, ejemplos que surgen de la misma práctica de nuestros colegas. Tenemos diferentes demandas dependiendo de nuestros contextos, porque en nuestra red participan docentes de inglés de enseñanza básica, docentes rurales, docentes de enseñanza media y de educación especial, a partir del año pasado, y tratamos de dar respuesta a todas ellas, aunque a veces no tenemos suficiente tiempo para todo, pero en general se trata de generar intercambio y compartir buenas prácticas.</i>

Perfecto, la última pregunta es **¿Cree usted que la Red podría atreverse a explorar en nuevos aprendizajes o innovación?** Comencemos por favor.

Participante 1	<i>Quizás podríamos implementar un banco de material basado en experiencias exitosas para replicar y compartir. Pero debemos seguir compartiendo experiencias y materiales o</i>
----------------	--

	<i>actividades que nos puedan servir en algún momento al diseñar nuestras clases. Creo que es el punto más atractivo de la Red.</i>
Participante 2	<i>Pienso que si participo en más talleres o jornadas, podría replicar estas actividades en la Red. Debiera actualizarme, porque en este momento no me siento tan preparada para entregar conocimientos. Igual me preocupa que no hemos tenido tanta continuidad en nuestras reuniones por motivo del Paro, entonces se pierde el hilo de los contenidos abordados.</i>
Participante 3	<i>Considero que si las innovaciones se basan en la calidad de la enseñanza y se planifica para el año según los niveles que tenemos en nuestra red, es posible innovar, de hecho nos viene muy bien. Hasta aquí hemos realizado con mucho esfuerzo la planificación de actividades comunales en relación a celebración de países de habla inglesa, y nos ha ido bastante bien con eso. Hasta hace un par de años, no hubiese creído que podríamos lograr eso.</i>
Participante 4	<i>Pienso que es un acierto mostrar y compartir actividades que uno crean que puedan ayudar al colega y a sus estudiantes. Debemos estimular la cooperación y participación de todos. En el fondo se trata de compartir experiencias entre docentes y vincular a nuestros estudiantes con la comunidad.</i>
Participante 5	<i>Eso se relaciona con compartir experiencias y material didáctico útil, recursos web útiles, como Classroom Screening.com, cuando tú ingresas es una pantalla digital donde puedes poner un cronómetro y puede poner el nivel de trabajo, hay un semáforo. Entonces, no se necesita llevar tanto material didáctico a la sala porque viene digital, entonces lo proyectas, y trae cronómetro y reloj, es muy útil</i>
Participante 6	<i>Sería importante explorar actividades que se apliquen en distintas áreas; sin embargo, es importante priorizar teniendo en cuenta los medios que tenemos y la realidad de cada uno. Personalmente creo que debemos enfocarnos en compartir o aprender de instrumentos de evaluación y materiales didácticos, así como compartir experiencias.</i>

4.2.4 Focus Group 3: Apertura, Redes y Alianzas.

Total participantes: 9

Moderadora: Antes de comenzar, les recuerdo que este Focus Group está compuesto por docentes por las Redes de inglés English Across the Rivers, y Red de Profesores de inglés del Ranco. La categoría a abordar es **Apertura, Redes y Alianzas**.

Para que todos compartamos la misma noción de lo que esta categoría significa, vamos a compartir la definición de Krichesky y Murillo (2011), la cual dice lo siguiente:

“Refiere a generar asociaciones estratégicas. para constituir una comunidad que trascienda los límites del centro, se necesita establecer lazos y vínculos sólidos entre los miembros de la comunidad y también con el entorno. Las redes de aprendizaje se constituyen así en espacios para la generación de conocimiento, en tanto los profesores pueden adquirir nuevas ideas mediante el contacto con otros profesionales, promoviendo así el pensamiento innovador”.

Dado que en este grupo pertenecemos a comunidades distintas. Vamos a comenzar nuestra intervención indicando nuestro nombre ¿están de acuerdo? (todos indican afirmativamente).

Ahora vamos a comenzar con la primera pregunta, que dice **¿De qué manera la Red se hace visible a la comunidad?** Como estamos en círculo, comenzaremos con la persona a mi derecha y al completar la ronda, continuaremos con la segunda pregunta siguiendo la misma dinámica, hasta completar las tres preguntas. Comenzamos.

Participante 1	<i>En el caso de nuestra red, esta se hace visible a la comunidad por medio de actividades tales como English Fest o Week. Además a veces recibimos la visita de la Encargada del American Corner o de la Jefa de Carrera de Pedagogía Media en inglés de la USS, pero en general nos mostramos a la comunidad con las muestras anuales que programamos como Red.</i>
----------------	---

Participante 2	<i>Últimamente no se ha hecho muy visible, ya que no nos hemos reunido desde el año pasado; anteriormente se hacía visible en competencias entre colegios, como el English Day, pero este año se nos ha hecho complejo reunirnos normalmente.</i>
Participante 3	<i>Pese a que no tenemos instancias tan masivas para hacernos visibles, a través de las actividades que he aprendido en la red nos evidenciamos en la comunidad educativa. También a través de los comentarios que hacemos con familiares y amigos acerca del trabajo que desarrollamos en la red.</i>
Participante 4	<i>Yo diría que mediante actividades que involucren diversos actores; tanto pertenecientes la comunidad educativa como no pertenecientes. Como por ejemplo: concurso, ferias, exposiciones colaborativas, intervenciones en lugares y espacios públicos, presentaciones artísticas, etc. A pesar de la evaluación positiva, falta innovar y atreverse a hacer actividades diferentes cada año, y hacernos más cercanos a la comunidad y vida cotidiana.</i>
Participante 5	<i>Pienso que nuestra red logra hacerse visible a través de la participación de los integrantes de la Red en actividades de la comunidad, como asistencia a la Jornada Regional RDI. En relación a las actividades que generamos como grupo, concuerdo con que el English Day es nuestra actividad de máxima vinculación con la comunidad, ahí invitamos estudiantes, apoderados y directores, entre otras personas.</i>
Participante 6	<i>Normalmente cuando se realiza el English Day, allí se muestra lo que se está realizando. También recibimos apoyo de algunos docentes y voluntarios del Colegio Alemán de La Unión, quienes han visitado nuestra Red para compartir actividades exitosas. Quizás la mayor dificultad de visibilizar nuestra red es que está compuesta por docentes que provienen de La Unión y Río Bueno, donde funciona otra red. Entonces visibilizarnos en dos comunas es bastante desafiante.</i>

Participante 7	<i>Cada profesor lleva a cabo algunas actividades sociabilizadas en el micro-teaching en el colegio que trabaja. En torno a la misma Red, nos hacemos muy visibles ejecutando proyectos como el English Day donde además lo pueden presenciar los apoderados. En ocasiones tenemos la opción de darla a conocer a través de la prensa y eso es muy positivo también.</i>
Participante 8	<i>Organizamos actividades incluyendo a la mayoría de los participantes de la red, aunque no todos se suman a veces. Cuando se realiza el English Day y participan distintos liceos en las actividades, ahí mostramos un trabajo en conjunto que adquiere más valor a nivel de la comuna.</i>
Participante 9	<i>A través de algunas actividades que hemos hecho con nuestros estudiantes, como English Day pero hace varios años que no hemos organizado nada, excepto por las actividades que se realizan dentro de cada una de nuestras escuelas. La verdad es que no creo que seamos tan visibles hacia la comunidad, desde hace tiempo no hacemos algo en conjunto, más bien trabajamos los proyectos por separado cada uno con sus propios recursos.</i>

Moderadora: Muchas gracias por compartir sus impresiones, pasamos a la segunda pregunta que es **¿Cree usted que la Red podría vincularse con otras comunidades de aprendizaje (RDI) de la región?** Continuamos de acuerdo a la dinámica acordada.

Participante 1	<i>Creo que vincularse con otras redes de la región podría ser beneficioso en términos formativos...de aprendizaje profesional. No sólo para potenciar la red a la que pertenezco, pero además para conocer otras realidades y formas de trabajar, y levantar acciones de fortalecimiento, y mejorar nuestro desempeño, además de complementar nuestras competencias personales.</i>
Participante 2	<i>Obviamente que sí, siempre es bueno conocer cómo están trabajando otras Redes e intercambiar ideas de lo que se está haciendo para ver si se puede implementar en la nuestra. Se trata de promover el desarrollo profesional, e implementar tareas que sean de beneficio para nosotros. Pienso que</i>

	<i>también sería beneficioso organizar actividades pedagógicas de acuerdo con las características de nuestros estudiantes.</i>
Participante 3	<i>Es posible realizar actividades en conjunto, ya que antes, cuando se originaron las redes en el país, había una red que funcionaba en Valdivia. Al intercambiar experiencias fomentamos la creatividad y la posibilidad de innovar y construir saberes de manera colaborativa. Lo importante sería crear redes de colaboración con otras comunas, que tienen docentes muy motivados e innovadores, de este modo compartimos y aprendemos de las experiencias de otros.</i>
Participante 4	<i>Sí, porque así podríamos realizar actividades en conjunto, como aprendizaje colaborativo. Sin embargo, habría que mantener un trabajo seguro y que no tome tanto tiempo extra, dependiendo de nuestra realidad. Porque a veces es difícil reunirse por el tiempo que disponemos.</i>
Participante 5	<i>Definitivamente, la vinculación genera intercambio de ideas positivas y espacios desafiantes para innovar, como indican mis colegas. Tal vez sería viable un encuentro bi-mensual o semestral. Si pudiéramos hacer relaciones con otras redes, quizás podríamos buscar ayuda frente a problemáticas de trabajo determinadas por nuestras necesidades.</i>
Participante 6:	<i>Absolutamente, con una planificación llevada a cabo en forma rigurosa y consistente. Creo posible poder generar instancias en donde se puedan congregarse participantes o representantes de diversas redes y así compartir. Esto nos permitiría conocer el background de los colegas y sus realidades educativas.</i>
Participante 7:	<i>Sí. Efectivamente. Creo que siempre se gana con conocer las experiencias de otros profesores y se valora el hecho de compartirlas, es beneficioso aprender de la realidad de los colegas en sus distintos establecimientos educacionales y recibir feedback también. Ante la posibilidad de realizar intercambio con otra red, pienso que tendría que planificarse con mucho tiempo pensando en las agendas de todos, quizás a finales de semestre o a fin de año.</i>

Participante 8:	<i>Sí, porque se podrían realizar actividades en conjunto y enriquecer nuestra red con ideas y actividades. Nos ayudaría a favorecer el intercambio pedagógico y la vinculación a nuevas prácticas o metodologías, en el fondo conocer ideas para replicar en nuestra aula.</i>
Participante 9:	<i>Sería bueno vincularse con otras redes, tal vez podríamos trabajar con Río Bueno y Lago Ranco, ya que quedan más cerca de La Unión. Podríamos organizar algunas competencias en conjunto como un English Day. Aunque definitivamente nos falta organizarnos un poco mejor para lograr algo así, también habría que tener en cuenta los tiempos disponibles.</i>

Moderadora: Bueno, vamos a pasar a la última pregunta la cual es **¿Cómo cree usted que la Red podría realizar acciones de vinculación con el medio?** Comencemos por favor.

Participante 1	<i>Se podría organizar un English Day u otra actividad temática que sea abierta a la comunidad, de manera de ser un medio de transporte y dar a conocer el trabajo que hacemos con nuestros estudiantes. También es importante retomar los lazos con las carreras de pedagogía en inglés que en algún momento nos visitaban y que ya después dejamos de hacerlo.</i>
Participante 2	<i>Primero que nada, habría que comenzar a reorganizar la red en nuestras formas de trabajar, nuestros roles y funciones, y evaluar la asistencia a nuestras reuniones. Después ver la posibilidad de visualización de la red, que no sería otra que sumar más integrantes a la red, pues no tenemos más instituciones de apoyo.</i>
Participante 3	<i>Creo que debemos impulsar la presencia de la red en la ciudad a través de la difusión en los medios de comunicación digitales y escritos, para dar a conocer la existencia de nuestras reuniones. Algo que no hemos intentado sería invitar a las empresas a las actividades, quizás se interesan en este proyecto educativo y puedan financiar alguna de nuestras muestras de inglés.</i>

Participante 4	<i>Yo no haría grandes cambios y seguiría con las actividades que realizamos regularmente. Lo que sí, es que sería importante que nuestro Sostenedor, como el DAEM de Valdivia o los Directores de establecimientos particulares subvencionados se hagan más presentes en las actividades. Otra idea es convocar al Encargado de Relaciones Públicas del DAEM para que se haga presente en las actividades públicas de la Red, de este modo podemos alcanzar más visibilidad con nuestras actividades.</i>
Participante 5	<i>Pienso que las acciones de vinculación son un poco complejas porque involucran muchos esfuerzos. Creo que la mejor manera de lograr la visibilidad de la red es a través de instancias de participación creadas para nuestros estudiantes, actividades como English Competitions, Music Festivals, Spelling Bee, etc. También a través de capacitación entre docentes y adquisición de material didáctico que pueda ser utilizado por quienes pertenecen a las redes.</i>
Participante 6:	<i>A través de Redes sociales, enviar y compartir fotos amigables de nuestras reuniones y nuestros alumnos, cuando son convocados a alguna actividad. También con algún resumen de actividades al Facebook de cada liceo o establecimiento. Igualmente sería positivo coordinar actividades que involucren otras personas de las comunidades educativas, no necesariamente los docentes, para lograr mayor realce en nuestras actividades.</i>
Participante 7:	<i>Haciendo publicaciones periódicas sobre nuestras actividades durante el año en el diario local o internet. Publicando nuestros productos, trabajos o actividades en una página de la región, donde se incluya a todas las redes. El foco es ese, generar actividades en distintas fechas públicas y difundidas por varios medios de comunicación. También sugiero un apoyo con un correo de felicitaciones a nuestros directores por la participación del profesor en la red. Siempre es bueno valorar el esfuerzo o hacer un refuerzo positivo.</i>

Participante 8:	<p><i>En realidad creo que falta congregar a los colegas que dicen participar de las redes pero no comparten con nosotros, falta el hecho de valorar este trabajo que al final es ad honorem y que hacemos por vocación, porque muchos nos juntamos los viernes en las tardes. Son pocos los que tienen la oportunidad de poder salir del período de clases y decir “ya, juntemonos a las 15:40, cuando muchos tienen que trabajar en ese horario. Entonces a la conclusión que nosotros llegamos es que al final, como red se trabaja muy bien, falta participación de mucha gente que dice participar en la red, pero no lo hace y falta valorar el trabajo que hacemos, que nuestros directores sepan que nos juntamos, el DAEM sepa que existimos, y que la comunidad en general de Valdivia, o que tal vez las comunas que asisten a la red, sepan que hay una red de profesores, que trabajan juntos, que sacan adelante actividades.</i></p>
Participante 9:	<p><i>Creo que tenemos que establecer un orden mes por mes. Hacer un plan anual donde cada uno tenga un rol más preponderante. Podríamos hacer un Taller de Buenas Prácticas basado en realidades de colegios públicos, particulares subvencionados y privados para apoyar nuestro trabajo y también, promover actividades artísticas e invitar instituciones a cooperar, aunque sería bueno saber qué instituciones educativas podrían llegar a La Unión.</i></p>

4.2.5 Focus Group 4: Responsabilidad Colectiva

Total participantes: 10

Moderadora: Antes de comenzar, les recuerdo que este Focus Group está compuesto por docentes por las Redes de inglés English Across the Rivers, y Red de Profesores de inglés del Ranco. La categoría a abordar es **Responsabilidad Colectiva**.

Para que todos compartamos la misma noción de lo que esta categoría significa, vamos a compartir la definición de Krichesky y Murillo (2011), la cual dice lo siguiente:

“Refiere a asumir un compromiso frente a los aprendizajes de todos los estudiantes. Esta sensación de equipo permite, por un lado, que los docentes se atrevan a tomar riesgos a la hora de innovar sin temor a sufrir represalias y, por el otro, los invita a buscar ayuda frente a problemáticas de trabajo determinadas, o bien a compartir los éxitos obtenidos en sus aulas de clase”.

Dado que en este grupo pertenecemos a comunidades distintas. Vamos a comenzar nuestra intervención indicando nuestro nombre ¿están de acuerdo? (todos indican afirmativamente).

Ahora vamos a comenzar con la primera pregunta, que dice **¿Cree usted que la Red tiene interés en desarrollar acciones colaborativamente?** Como estamos en círculo, comenzaremos con la persona a mi derecha y al completar la ronda, continuaremos con la segunda pregunta siguiendo la misma dinámica, hasta completar las tres preguntas. Comenzamos.

Participante 1	<i>Sí, hay interés por desarrollar acciones colaborativamente, principalmente porque hay motivación y ganas de innovar en las prácticas docentes. Somos una red bastante nueva, pero tenemos muchos docentes que asisten, porque era una necesidad para los territorios de Lanco y Mariquina. Es cierto que aún nos estamos conociendo, no tenemos tanta confianza, pero sí he notado entusiasmo y eso es una buena señal.</i>
Participante 2	<i>No me cabe duda que todos mis colegas y en personalmente también estamos muy interesados en contribuir el progreso de nuestra Red. Pienso que estamos con una clara disposición a aportar con ideas, metodologías o actividades</i>

	<i>que podamos compartir y aplicar con la enseñanza de nuestros alumnos. Es la principal motivación que tenemos para reunirnos mensualmente.</i>
Participante 3	<i>Bueno, como en todo orden de cosas, creo que algunos integrantes están muy interesados pero no todos. He notado que existen personas que declaran tener la inquietud por aprender nuevos temas, pero no les veo la disposición a colaborar, sino más bien buscan sacar algo de provecho de la Red. Lo he notado en las reuniones, donde tenemos muy buenos líderes y personas con mucha generosidad para compartir lo que saben, pero aún faltan docentes que estén dispuestos a decir “ya, en la próxima reunión comparto yo” pero bueno, quizás a algunos les toma más tiempo motivarse y puede que la situación cambie en el futuro.</i>
Participante 4	<i>Creo que la mejor manera de demostrar que estamos interesados en trabajar de manera colaborativa es utilizando parte de nuestro tiempo libre para participar en la red. No es un tema de menor relevancia, al contrario, es muy importante. Mi colega dice que hay integrantes que aportan más que otros, pero yo creo que es igualmente valioso que nos juntemos mensualmente. Ya habrá tiempo para que esos colegas despierten y puedan contribuir también. Por ahora creo que vamos por buen camino y hay que tener cuidado de no flaquear.</i>
Participante 5	<i>Yo creo que sí estamos dispuestos a desarrollar acciones colaborativamente y ya lo hemos hecho anteriormente, estoy recordando la actividad que hicimos el año pasado en Llifén y que fue muy conocida a nivel de nuestra comuna. Como decía tenemos buena disposición, y creo eso por un hecho bien sencillo, siempre buscamos la forma de reunirnos y hacer de ese instante un momento agradable y útil para nuestra propia práctica docente. Nos preocupamos de enviar recordatorios de las reuniones, y aunque existen personas que se excusan de asistir, tenemos un grupo que funciona bastante bien.</i>

Participante 6	<i>Sí, ya que la red es prácticamente nueva, entonces la motivación está muy alta, aunque a veces igual baja un poco, depende del calendario (ríe). De todas maneras, pienso que es muy positivo que hayamos podido asistir a este evento (Jornada de Redes) y percibir interés de quienes llegan a las reuniones, que no es un número pequeño en mi opinión. Es un indicio positivo. Hay iniciativa creo yo, pero debería haber más interés y ser más responsable, ayudar más a la Coordinación porque son un gran equipo, pero la idea no es que se cansen.</i>
Participante 7	<i>Los integrantes estamos interesados en ir creciendo en forma conjunta y nos ayudamos en la medida que podemos. Creo que la mayor parte tiene la intención de hacerlo. Sin embargo, hay colegas que fallan en asistir a las reuniones, por lo que es difícil que puedan aportar con ideas y opiniones. Creo que parte de quienes conforman la red, están comprometidos, y otros no tanto, pero eso no me preocupa mucho, considerando que es lo mismo en todos lados, en mi escuela pasa lo mismo y no por eso se dejan de hacer las cosas. Si lo pensamos en concreto, es voluntario asistir a la red, por lo tanto no debiésemos molestarnos si alguien no llega. Lo que no es voluntario, es que el docente adquiriera compromisos de colaboración y después no los realice, eso sí es realmente serio, porque genera un perjuicio a los demás docentes.</i>
Participante 8	<i>Es mi primer año participando de la Red y he notado que los profesores que la integran están muy interesados en contribuir y compartir. Me gusta que en las reuniones se nos van comunicando los avances, y tenemos la posibilidad de compartir nuestra opinión y participar activamente. Creo que la organización es bastante buena, y se ve un grupo consolidado; por lo tanto sí creo que es posible llevar a cabo acciones colaborativas y lograr buenos resultados con eso. Hasta aquí me parece interesante, me gusta asistir a las reuniones y participar de las Redes de inglés, que están bien conceptuadas en general.</i>

Participante 9	<i>Para entregar responsabilidades a todos los integrantes de la red, necesitamos que haya una participación constante. Somos una red prácticamente nueva, aún no tenemos ni un año de antigüedad y ha sido difícil. A veces me siento enojada, muy enojada cuando nuestros colegas avisan a último minuto “Lo lamento, no voy” “no alcanzo a llegar” “disculpen, la próxima vez” y no lo entiendo, tenemos un calendario estipulado, entonces son entiendo ¿por qué agendar una cita con el doctor, si saben que hay reunión de la red? No lo digo, pero lo pienso, igual que Jorge Alís (ríen) obviamente nosotros respetaremos esa instancia, pero no es lo correcto en mi opinión. Si falta alguno, no podemos tener su punto de vista, y en este tipo de cosas lo que más se necesita es el compromiso.</i>
Participante 10	<i>Para concluir con la pregunta, considero que solo somos algunos realmente comprometidos. Sin embargo, intentamos motivar a los demás colegas para que se hagan partícipes de las reuniones. Creo que para estar interesados por algo, deben compartir los intereses, o tener objetivos en común. Tampoco debemos perder la pista de nuestros colegas y si faltan a la reunión, preocuparnos de por qué faltaron, es sólo una vez al mes, entonces debemos preocuparnos de aprovechar muy bien el tiempo de nuestras reuniones mensuales y conversaciones vía WhatsApp, entregando información y apoyo necesario.</i>

Moderadora: Muchas gracias por compartir sus impresiones, pasamos a la segunda pregunta que es **¿Cree que los docentes de la red pueden desarrollar responsabilidad con los proyectos de la Red?** Continuamos de acuerdo a la dinámica acordada.

Participante 1	<i>Sí, aunque es importante que cada integrante sea comprensivo y a la vez esté accesible y disponible para las reuniones. Es cierto que todo en la vida necesita tiempo y dedicación para crecer, y bueno, la red no es una excepción. En torno a los proyectos o el trabajo de la Red, pienso que pueden llevarse a cabo, ya que los integrantes dejan o dan de su tiempo libre para formar y trabajar en redes, lo cual es sumamente valioso.</i>
----------------	--

Participante 2	<i>Por supuesto, lleva tiempo conocerse, adaptarse y abrirse a nuevas ideas y al trabajo colaborativo. Pero se logra siendo constante y dejando que el tiempo y la paciencia sean nuestros aliados. Pensar en el éxito de la red, demanda esfuerzos de liderazgo y sobre todo, responsabilidad, pero ojalá sea una responsabilidad grata y no algo que sea como “uy no, tengo que ir a la red, o tengo que hacer esto” de todos modos considero que sí es posible lograr un compromiso pues veo una buena disposición en la red.</i>
Participante 3	<i>Sí, ya que para generar cambios reales y visibles en los aprendizajes de los estudiantes se requiere tiempo y compromiso. En torno a la pregunta, yo diría que podemos proyectar y cumplir de forma organizada metas y proyectos y abordar a fondo problemáticas que surjan y buscar soluciones. Definitivamente que todas las grandes cosas o proyectos toman tiempo, no es fácil reunir a muchas personas y motivarlas a participar.</i>
Participante 4	<i>Sí, los compromisos son necesarios para desarrollar un lazo profesional lo suficientemente potente para trabajar de manera organizada, donde todos colaboren responsablemente en las iniciativas propuestas. Creo que no es fácil comprometerse realmente, podemos decir de palabra que estamos comprometidos, pero no necesariamente hacerlo. Para lograr eso habría que hacernos la pregunta ¿cuán interesado estoy en la red de inglés? Y esa es la respuesta es clave, porque te entrega la justificación y el sentido de participar. Ahí se puede generar un compromiso válido.</i>
Participante 5	<i>Sí, los docentes que integramos las redes de inglés somos importantes, y es bueno que tengamos un gran número de participantes porque nos permite conocer más realidades, pero yo agregaría el compromiso como algo aún más importante, tal como indicaba (Participante 4). La Red la formamos y le damos vida los miembros que participamos regularmente de ella y sin compromiso real, aunque haya tiempo y paciencia, no se avanza.</i>

Participante 6	<i>Sí y no. Es una frase para iniciar el proyecto, pero falta incluir las acciones concretas para hablar de real responsabilidad. Tener paciencia y esperar puede provocar que el proyecto se estanque. Hay que hacer que las cosas pasen para que las redes se desarrollen. Se requieren estos elementos en todo proceso de crecimiento. Idealmente que todos lo tengan en cuenta y se puedan lograr los objetivos de la red.</i>
Participante 7	<i>Sí, la responsabilidad de la que estamos hablando es significativa para que las redes se desarrollen exitosamente. Se necesita tener tiempo para entrar en confianza y poder trabajar en equipo, y aceptar diferentes opiniones, conceptos de todos y todas. Además, estaría de acuerdo en delegar funciones o responsabilidades, ya que así se mide el compromiso que tengan y surgen nuevas instancias de cooperación entre colegas de la Red, nuevas ideas.</i>
Participante 8	<i>No estoy de acuerdo, aunque no es por negatividad, pienso que para que exista un compromiso de trabajo, yo que creo debe existir la motivación y participación activa para generar el desarrollo de la Red. Esto en mi opinión, aún no se da con tanta claridad en la Red. Falta un poco de confianza entre nosotros, poder decir nuestra opinión y abordar nuestras situaciones libremente. Siento que hay muchos docentes que están en una etapa “contemplativa” y es por eso que aún no se desarrollan todos los compromisos que podrían existir. Habría que respetar eso y dar un poco más de tiempo.</i>
Participante 9	<i>Pienso que debemos darnos el tiempo para asistir a las reuniones porque es un aprendizaje que nos permitirá aprender de nuestros colegas. Estoy de acuerdo en que necesitamos tiempo para organizarnos, reunirnos y ponernos de acuerdo y coincidir con los horarios de los demás. Además creo que tiene que ver con la voluntad de hacer las cosas. El docente que quiera hacer cosas positivas por sus alumnos y tenga la inquietud por aprender participará igual, independiente de las condiciones, se hará el tiempo para asistir a las reuniones, así como asiste a otras capacitaciones .</i>

Participante 10	<i>Estoy de acuerdo con esto, porque tenemos un tiempo disponible limitado para compartir o dedicar para realizar actividades adicionales, considerando que hay diferencias entre nosotros. En mi opinión esto es un proceso que requiere de mucho trabajo. Es necesario que los docentes desarrollen sus personalidades, conocimientos, proyecciones y aprendizajes de manera sistemática, cómoda y pausada, sin sentir la presión del factor tiempo.</i>
-----------------	--

Moderadora: Bueno, vamos a pasar a la última pregunta la cual es ¿De qué manera cree que podría contribuir al desarrollo de la Red? Comencemos por favor.	
Participante 1	<i>Quizás podría captar o compartir la existencia de la red con otros docentes de inglés y generar más participación. Eso es lo primordial, generar ideas y espacios de encuentro para realizar buenas actividades. El gremio de profesores debe ser creativo; por lo tanto, puedo contribuir con mis ideas, y cómo estas me han funcionado en las clases. Compartir la experiencia es clave para generar la reflexión entre pares.</i>
Participante 2	<i>Primero asistiendo a las reuniones sin falta ni excusas, luego participando activamente y colaborando con estrategias de enseñanza y aprendiendo de mis colegas. También concuerdo con lo positivo que es a mi parecer dar a conocer experiencias que han dado resultados. No se trata de copiar, pero más bien de contar con distintas posibilidades para experimentar con nuestros alumnos, en un buen sentido (ríe).</i>
Participante 3	<i>Bueno, para contribuir al desarrollo de la red, creo que lo mejor es que lo hagamos participando activamente junto a mis colegas y estando siempre abierta a aprender de ellos y enseñar lo que sé. En este ámbito también es ideal que constantemente nos informemos y actualicemos nuestros conocimientos, para poder entregar opiniones con fundamento. Si todos los que participamos de la red realizamos este ejercicio constantemente y después nos proponemos compartir la información con los demás, podríamos armar innovación colectiva.</i>

Participante 4	<i>Pienso que podríamos compartir ideas que hayan funcionado en otros lugares, y relatar experiencias con gente de nuestra área, entre nosotros entendemos más claramente los dilemas del profesor de inglés. También sería interesante desarrollar trabajo colaborativo con otras áreas, al fin y al cabo, inglés es una línea transversal que puede vincularse con cualquier otra asignatura y formar un trabajo interdisciplinario, que es algo que en las escuelas nos solicitan constantemente.</i>
Participante 5	<i>Creo que mi contribución puede ser el colaborar con mis colegas cuando lo necesiten y también con mi asistencia a cada reunión, pues es parte de mi tiempo libre, lo cual es muy importante.</i>
Participante 6	<i>Generalmente contribuyo buscando información y estrategias para compartir con otros colegas. En el futuro, también sería positivo solicitar opiniones a contactos y profesores que hayan estado fuera del país, o hayan asistido a conferencias o congresos, y que hayan visto estrategias de enseñanza diferentes y que se puedan aplicar en el país, en el contexto de cada uno.</i>
Participante 7	<i>Similar a lo que ya se ha dicho, es decir, por ejemplo, compartir con los demás cosas novedosas, que uno haya visto en otras partes. Compartiendo mi experiencia en sala, buscando soluciones en conjunto y presentando disposición para ayudar, es un poco general, pero la disposición es lo más importante en este tipo de actividades. Lo demás se va generando con el tiempo.</i>
Participante 8	<i>Poniendo a disposición mi tiempo y habilidades en el área para gestionar los proyectos, creo que tengo habilidad para esto, lo que podría servir este año para postular a los fondos concursables del PIAP. Además de buscar y compartir información pertinente a nuestra profesión. También participando activamente, como decía una colega. Obviamente perfeccionándome en distintas capacitaciones, para después transmitir esas ayudas.</i>

Participante 9	<i>Informándome sobre nuevas estrategias y compartir los conocimientos con los colegas de la red. Participando activamente en las reuniones y otras actividades que planifique la red, cooperando con ideas y facilitando la comunicación y la interacción entre todos. Ayudando, enseñando y compartiendo a mis colegas los conocimientos que poseo y aprendiendo de sus prácticas.</i>
Participante 10	<i>Creo que mi mejor acción podría ser el aportar en cuanto al uso de tecnologías para concretar o crear material audiovisual de índole pedagógica o de la reflexión que se genera en las reuniones. También puedo Eeditar videos sobre las reflexiones. En concreto, aprovechar la tecnología que tenemos disponible.</i>

Declaración Final

Agradecemos la participación de todas y todos. Sus opiniones y perspectivas son de mucha utilidad para entender el funcionamiento de las comunidades de aprendizaje de nuestra región.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES

5.1 Conclusiones

A través del Marco teórico se inició la discusión sobre el significado de Comunidades de Aprendizaje, donde se concluye que son una instancia efectiva de Desarrollo Profesional Docente, el que busca enriquecer las capacidades, logrando una comprensión más detallada de la profesión, las habilidades del pensamiento y la planificación dentro de la vida profesional. Lo anterior, va de acuerdo con los lineamientos del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), los que estiman que la clave del éxito de una comunidad de aprendizaje es este último término. Las Comunidades Profesionales de Aprendizaje (CPA) realmente efectivas son aquellas que promueven el aprendizaje efectivo a través de liderazgos que incentivan la reflexión y están orientadas al logro. Esta investigación presenta evidencia que la conformación de CPA estimula el desarrollo profesional, la innovación, además de energizar a los docentes y alimentar la formación de liderazgos.

En relación con el objetivo general de este estudio, el que implicaba analizar el funcionamiento de las Redes de Inglés de la Región de Los Ríos para visualizar potenciales mejoras en la consolidación de una cultura de aprendizaje.

Se puede señalar que cada Red de Inglés (RDI) cuenta con un objetivo de funcionamiento, un plan anual de trabajo y un cronograma de reuniones, lo que determina aspectos materiales y espacio temporales que posibilitan la instancia de las reuniones. Cabe mencionar que todas las redes del territorio están reconocidas y aprobadas por el Ministerio de Educación, partiendo con la conformación de la primera Red en la ciudad de Valdivia en el año 2008; mientras que la última de ellas fue conformada el año 2018 con sede en Mariquina.

En esta línea es positivo constatar que las RDI han definido su foco de trabajo en temáticas como el apoyo al aprendizaje de los estudiantes, la

retroalimentación profesional, la contención entre profesionales de una misma asignatura y el conocimiento de nuevas metodologías y estrategias para el aprendizaje de un idioma extranjero, como declaran los docentes en la Pauta de Evaluación, esto va de la mano con la teoría que detalla las condiciones basales para contar con CPA. Por consiguiente, todos los docentes que participan en las redes concuerdan en la necesidad de buscar herramientas para apoyar el aprendizaje de sus estudiantes, lo que otorga sentido al principio de Valores y Visión Compartida de Krichesky & Murillo (2011), pues se aprecia que esta motivación es el principal motor de todas las RDI. Cabe destacar el sentido de pertenencia al territorio que estas comunidades manifiestan, lo que se traduce en la formulación de iniciativas de vinculación con la comunidad para realzar el trabajo de los establecimientos de una misma comuna.

En cuanto al primer objetivo específico de este estudio, que es describir el funcionamiento de cada comunidad de aprendizaje, cada RDI cuenta con la figura de un Coordinador (a) elegido entre sus pares, quien tiene el rol de representatividad, además de liderar la organización del trabajo del grupo en torno a metas comunes. Aquí es importante considerar que, a pesar de la definición de un propósito común para cada red, en la realidad existen ideas y percepciones distintas entre los docentes sobre la funcionalidad de la comunidad de aprendizaje y de sus propias motivaciones y justificaciones para integrarla. Esto afecta la definición de un foco de trabajo y el eventual levantamientos de criterios para identificar necesidades de mejora, aunque no es una dificultad determinante en el logro de los objetivos de las redes.

En torno a la construcción de confianzas, es importante notar que los docentes que participan de RDI se desenvuelven en un ambiente ameno, respetuoso, de libre expresión y fuera de amenazas a la profesión docente o a su integridad física y emocional, lo que respalda el cumplimiento de la categoría Confianza, Respeto y Apoyo Mutuo de Krichesky & Murillo, la cual alude a la importancia del sentido de colegialidad en la conformación de una CPA. En las RDI de la región, los participantes declaran sentirse cómodos al expresar su opinión y se sienten valorados por sus pares.

En términos de aprendizaje colectivo y de acuerdo con la visión de los docentes, las RDI cumplen con el objetivo de ser un espacio para Compartir la Práctica Profesional (Krichesky & Murillo), otra de las características más llamativas para el docente que quiere integrar una comunidad de aprendizaje es la posibilidad de intercambiar conocimientos, específicamente estrategias y actividades llamativas para los estudiantes. Al respecto se comprueba que un grupo importante de docentes mantiene la disposición a compartir sus conocimientos y generar aprendizaje colectivo mediante la identificación de nudos críticos y la búsqueda de soluciones; no obstante, existe otro grupo de docentes que se limita a recibir las estrategias que sus colegas generan, sin tomar la iniciativa para desarrollar esta acción por su cuenta. Al respecto de esta idea, se debe considerar que cada profesional cuenta con distintos niveles de empoderamiento de su práctica y por tanto es factible que presenten reticencia a demostrar su conocimiento, destrezas u opiniones. Sería idóneo que, mediante estrategias promovidas por la Confianza, Respeto y Apoyo Mutuo (Krichesky & Murillo), pudiesen derribarse estas aprehensiones e incentivar la participación de todos los integrantes para generar un número mayor de acciones de fortalecimiento, actualización y especialización profesional que sean sostenibles en el tiempo. Todo lo anterior demuestra el cumplimiento de la categoría Condiciones para la Colaboración, pues se dispone de espacios de reunión, planificación y condiciones básicas para realizar una reunión de Red. El punto más desfavorable en esta categoría tiene que ver con la disponibilidad de tiempo de los docentes, quienes declaran no contar con las facilidades administrativas para conformar una comunidad de aprendizaje. En este escenario sindicaron responsabilidad en sus propios establecimientos educativos, y en los sostenedores, cuando se trata de docentes del mundo de la educación municipal, y esto se convierte en un fuerte argumento para desistir de la participación en RDI, pues por motivos personales existen docentes que no están dispuestos a entregar su tiempo libre en la ejecución de una actividad que, a su juicio, debiese estar contemplada dentro de su horario lectivo. Al respecto, el PIAP no logra influir mayormente en esta decisión, pues no tiene mecanismos para intencionar

que se otorguen las facilidades de participación dentro del horario del docente. Sus esfuerzos van en proporcionar herramientas técnicas para el estudio y trabajo reflexivo en cada comunidad de aprendizaje. Es importante considerar que mundialmente existen pocas experiencias vinculadas a comunidades de aprendizaje profesional con tiempo exclusivo para conformar redes, aunque muchas aluden al compromiso y responsabilidad profesional como principal motor de participación. En torno al objetivo de las RDI fijado por el PIAP, se puede concluir que éste se cumple, pues en general estas comunidades colaboran entre pares a través de reuniones periódicas, donde realizan actividades como la discusión de temas y problemáticas que surgen de la enseñanza del inglés en el aula, y además diseñan recursos y estrategias para mejorar y potenciar sus prácticas docentes, con el fin último de incrementar los niveles de inglés en sus estudiantes, de acuerdo a las demandas planteadas por el currículum nacional.

En el segundo objetivo específico, que refiere a identificar características de gestión, liderazgo y eficacia dentro de las RDI, encontraremos cada una de estas comunidades en diferente grado, lo que depende principalmente del intervalo de desarrollo diagnosticado por cada una (ver tabla 4). No obstante, al contrastar este dato primario, con los instrumentos aplicados durante la investigación, podemos concluir que tres de las nueve redes cumplen satisfactoriamente con todas las características mencionadas. En los demás casos se puede considerar que han desarrollado ámbitos de gestión importantes; sin embargo, necesitan avanzar en cuestiones de liderazgo y eficacia como comunidad de aprendizaje de docentes de inglés, esto es importante porque existe alta probabilidad que puedan avanzar hacia la consolidación, si es que se toman acuerdos conjuntos para la mejora, los que deberán ser monitoreados a lo largo del tiempo. Por último, se pueden cifrar dos redes que no cumplen con ninguno de estos ámbitos y que necesitan de un apoyo mayor para avanzar en la consolidación de una comunidad de aprendizaje. Este apoyo involucra primeramente a los docentes de inglés y tiene relación con elevar sus expectativas en torno a los beneficios de integrar una RDI, en un segundo plano, aunque no menos importante, involucra

esfuerzos del Mineduc y los sostenedores comunales para otorgar condiciones para el funcionamiento de estas redes, lo que tiene que ver con la categoría Condiciones para la Colaboración de Krichesky & Murillo.

En el ámbito de la gestión, se han hallado factores importantes como la existencia de planes de trabajo, calendario de reuniones, registro de asistencia, etc. todos estos datos validan el funcionamiento regular de la RDI; sin embargo, es importante avanzar en la definición de modalidades de apoyo sistemático que conduzcan hacia estrategias de mejora sindicadas en una Planificación Estratégica con metas a corto y largo plazo, insumo que actualmente no existe en las RDI. En el ámbito del liderazgo, se concluye que dentro de cada RDI éste tiende a ser ejercido por uno o más docentes que se sienten inclinados a desempeñar un rol como gestores del cambio, colaborando directamente con sus pares. No obstante, es importante impulsar la formación de líderes intermedios, es decir, docentes que no necesariamente son Coordinadores o forman parte de la directiva de la RDI, sino que se distinguen entre sus pares como referentes pedagógicos.

El proceso de cambio es singular y complejo y puede tener mayor o menor duración según cada comunidad de aprendizaje; no obstante, siempre es importante considerar que dichos cambios deben ser impulsados por la RDI en particular, donde cada una debe diseñar sus procesos de acuerdo a su propia realidad y/o necesidades, entendiendo que el cambio es un proceso y no una acción. Por tanto y referido a la eficacia, es preciso institucionalizar el trabajo de las RDI, no sólo en la Región de Los Ríos, sino en todo el territorio nacional; esto conlleva dejar de percibir la innovación pedagógica como un factor especial o de ocurrencia esporádica, para que se convierta en un modo habitual de llevar a cabo las iniciativas de la red. Es decir, avanzar hacia un paradigma orientado al cambio y la mejora permanente.

En el tercer objetivo específico, que dice relación con la identificación de fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas, en las fortalezas más relevantes, se puede destacar la presencia de comunidades de aprendizaje en un 75% del territorio de la Región de Los Ríos, lo que denota un alto grado de

interés de parte de los docentes de inglés por la reflexión pedagógica. Quedan excluidas de esta cifra las comunas de Corral, Máfil y Los Lagos. Sin embargo, esto puede justificarse en que las dos primeras comunas no cuentan con una dotación suficiente de docentes especialistas para conformar una comunidad de aprendizaje, pues la cifra mínima es de ocho docentes. Al mismo tiempo, no se genera interés por integrarse a las comunidades de territorios aledaños, como Valdivia. En el caso de la comuna de Los Lagos que cuenta con la cantidad de docentes requerida, no ha surgido la inquietud ni el liderazgo para el nacimiento de una nueva RDI.

Dentro de otras fortalezas, se destaca la colaboración que se genera entre docentes; este intercambio pedagógico está basado principalmente en la experiencia en aula, la trayectoria en el sistema educacional y la motivación personal para desarrollar aprendizaje colaborativo, lo que adquiere notoriedad al tener en cuenta el postulado de Vescio, Ross & Adams (2008) quienes reconocen que el conocimiento docente consiste mayormente de las experiencias vividas en la práctica profesional, y que la reflexión que se genera a partir de esta instancia permite modificar la enseñanza y promover un mejor aprendizaje de los estudiantes. Lo anterior conecta directamente con algunos de los principios del Sistema de Desarrollo Profesional Docente (2017), específicamente con el apoyo a la labor docente, profesionalidad, desarrollo continuo, colaboración y participación. Al analizar las oportunidades que conllevan las RDI, podemos tener presente que los proyectos de extensión con estudiantes, junto a los proyectos de innovación del PIAP son los aspectos más llamativos para los docentes. Esto es positivo y negativo a la vez, pues por un lado las RDI cuentan con recursos humanos creativos y dispuestos a generar actividades para exponer a sus alumnos a una cultura distinta. No obstante, existe una dependencia excesiva en estas actividades, y existen RDI que se congregan únicamente por la posibilidad de postular a proyectos y en el caso de no concretar esta idea, se denota una disminución en la motivación general de dicha comunidad. Aunque en el caso de algunas redes, esto se transforma en una oportunidad para autogestionar actividades de vinculación con sus propios estudiantes. Existe una notoria

preferencia por este tipo de actividades por sobre la reflexión crítica acerca del quehacer profesional, lo cual es visto como un tema abstracto. En relación a esto, recordaremos el planteamiento de Cole (2004) quien afirma que es importante tener en cuenta los beneficios a largo plazo que la reflexión docente conlleva; no obstante, los docentes deben tener en cuenta que no necesitan elaborar extensos y complejos documentos de análisis. Este ejercicio puede llevarse a cabo de manera pragmática, como un diálogo simple, abierto y tolerante a las distintas visiones.

A pesar de lo anterior, las RDI aún son vistas como una oportunidad para la actualización en capacidades y estrategias de trabajo colaborativo en materia de innovación y con un trabajo especial del enfoque inclusivo. El trabajo en torno a buenas prácticas en el aula predomina más que el análisis curricular, pues de acuerdo con los docentes, se necesita de personas más especializadas para desarrollar esta temática. Aun cuando la realidad de cada RDI tiene matices distintos, resulta valioso notar el modo en que los participantes incorporan las estrategias aprendidas en distintos grados y van creciendo profesionalmente, siendo capaces de generar capacidades para la innovación y mejora escolar, e incluso, de habilitar nuevas oportunidades de desarrollo profesional. Parece oportuno recoger las palabras de Stoll, Bolam, McMahon et al (2006) quienes declaran que idealmente, la cultura de aprendizaje de las RDI debiera circundar en torno a estrategias de desarrollo continuo como el aprendizaje para la mejora del desempeño, seguimiento y aplicación a estrategias de enseñanza innovadora, compartir la práctica profesional, apoyo a otros docentes en la implementación efectiva del currículum y compartir el nuevo conocimiento adquirido en seminarios, congresos u otras instancias formales e informales de capacitación.

Dentro de las debilidades que presentan las RDI en el territorio, podemos encontrar que precisan integrar a más docentes para que puedan adquirir representatividad en el territorio; esta inquietud es común para todos los integrantes de redes, quienes a veces se desmotivan cuando no ven motivación de sus pares. Aunque es positivo comprobar que existen redes que llevan

alrededor de una década de funcionamiento, estas han perpetuado su dinámica de trabajo en torno a actividades rutinarias año tras año, lo que disminuye las expectativas e impide la llegada de nuevos integrantes. Esta situación es especialmente difícil de tratar, pues a través del Focus Group y la Pauta de Evaluación, se comprobó que los docentes están bastante cómodos con dicha modalidad y no lo ven como un inconveniente. A criterio de esta investigación y considerando la revisión teórica, este hecho puede ser decisivo en el desvanecimiento de una comunidad de aprendizaje, y debe ser tomado en consideración como una amenaza a la consolidación de una comunidad de aprendizaje madura. Al respecto y teniendo en mente la categoría Aprendizaje Individual y Colectivo, es importante que las RDI cuenten con indicadores internos de resultados que muestren sus avances o retrocesos, los que deben ser analizados y evaluados en conjunto para determinar medidas que busquen consolidar prácticas favorables para el avance de la comunidad. En este ámbito también es aconsejable que las RDI fomenten el uso del idioma inglés en sus reuniones, lo que va de la mano con el enfoque curricular de la asignatura; pues no se puede enseñar un aspecto que no se promueve íntegramente.

Es preciso señalar que los docentes declaran tener interrupciones en su calendario de reuniones por motivos variados como paros o actividades emergentes en sus establecimientos. En la mayoría de las ocasiones estas reuniones no se recuperan, lo que afecta ligeramente la categoría de Responsabilidad Colectiva, pues como se indicaba anteriormente, los docentes acuerdan un cronograma anual de reuniones, el cual es socializado con equipos directivos y sostenedores; por lo tanto, la suspensión de una reunión implica el quebrantamiento de un compromiso adquirido de manera voluntaria. Sin embargo, los Focus Group evidenciaron que en caso de ser necesario, los participantes de RDI están dispuestos a entregar tiempo adicional para el logro de los objetivos de su red.

Se puede concluir que los instrumentos de análisis utilizados en este estudio dejan la idea que a pesar de existir dificultades externas que afectan el

funcionamiento de las RDI, es posible identificar características de gestión, liderazgo y eficacia dentro de estas comunidades, especialmente aquellas que tienen un mayor grado de avance. Estas comunidades se distinguen por ser constantes en sus reuniones, contar con una planificación variada en aprendizaje entre pares, buenas prácticas docentes e innovación educativa; también se destacan por tener roles y/o responsabilidades claramente distribuidas dentro del grupo, aunque no necesariamente esto es una garantía de que estos roles se cumplan sostenidamente. Al mismo tiempo, estos grupos exitosos tienen una tendencia a mantener una actitud energética y crear conexiones positivas entre sus integrantes, impulsando valores como el compañerismo y la confianza. Además, las RDI efectivas realizan un trabajo indagatorio sobre información de utilidad, obtenida desde distintas fuentes para asegurarse de compartir la práctica profesional y tienen vínculos estratégicos con sus sostenedores y otras entidades de la comunidad, a quienes recurren cuando necesitan un apoyo adicional. En resumen, se trata de comunidades que podrían funcionar libre y efectivamente aun si el Programa Inglés Abre Puertas dejara de apoyarlas, pues sus capacidades de gestión les han dotado de autonomía profesional.

Entre los aportes logrados en el campo de la investigación, este estudio ha conseguido consolidar las RDI de la Región de Los Ríos como un espacio para construir conexiones de reciprocidad y mutualidad, además de aprendizajes significativos para el desarrollo profesional docente. Basado en la revisión teórica y la aplicación de los respectivos instrumentos de análisis, se ha comprobado que estas comunidades presentan un claro enfoque a la resolución de problemas que puedan afectar su práctica pedagógica y una inquietud constante por visibilizar el trabajo con los estudiantes dentro de sus comunas; sin embargo, necesitan contar con facilidades que van más allá de un espacio o infraestructura para las reuniones. Lo anterior es un llamado al reconocimiento profesional, valoración del esfuerzo y la construcción de confianzas por parte de sus sostenedores y otras autoridades educacionales para poder contar con estas facilidades que ciertamente optimizarían algunos de los resultados ya

mencionados, toda vez que podrían atraer nuevos integrantes a las comunidades de aprendizaje.

Es importante aclarar que no es posible definir un estado de avance uniforme para todas las redes, pues cada grupo presenta características particulares que las hacen diferentes una de otra; asimismo, cada red está en una situación distinta; sin embargo, ha sido posible entregar aproximaciones generales que abarcan todos los contextos analizados

Finalmente se sugiere a las RDI asumir más riesgos a la hora de innovar, tener más flexibilidad en la apertura a nuevas actividades y experiencias de aprendizaje reflexivo, lo que sumado a los proyectos de mejora del aprendizaje de los estudiantes que en la actualidad desarrollan, optimizará su funcionamiento y las consolidará como comunidades de aprendizaje maduras.

5.2 Investigación Futura

Dado que esta investigación es de tipo exploratorio, surgen diversas posibilidades de indagación para el futuro. Primeramente, los resultados obtenidos en esta investigación sugieren la posibilidad de replicar esta experiencia en otras regiones de nuestro país, especialmente en aquellas con características similares a Los Ríos, a fin de conocer el estado de otras comunidades de aprendizaje profesional y, por consiguiente, explorar alternativas de desarrollo y estrategias de consolidación.

Por otra parte, se sugiere profundizar en el rol de los Coordinadores (as) de RDI y levantar un estudio sobre las características de su liderazgo y eficacia dentro de cada comunidad de aprendizaje. Como base teórica se sugiere analizar la categoría de Liderazgo Distribuido de Krichesky & Murillo, junto a Stoll & Louis, además de Weinstein & Muñoz, en el contexto nacional, con el propósito de indagar formas de disminuir la dependencia en el representante de la RDI.

Otro nicho investigativo puede constituirse a través de la exploración de características identitarias de los territorios donde se erigen las RDI. Esto abrirá la posibilidad de conocer de qué modo los rasgos sociales, psicológicos y culturales influyen y/o determinan el funcionamiento de las comunidades de

aprendizaje. Cabe destacar que surge la interrogante sobre la efectividad pedagógica en términos de metodología y liderazgos, que desarrollan los docentes que participan de las RDI, lo que pudiera ser parte de un estudio cualitativo a futuro.

Finalmente se sugiere investigar en modos alternativos de extender la comunidad de aprendizaje a la comunidad en general; vale decir estudiantes, apoderados, autoridades educativas, público general, etc. Para fortalecer este vínculo, que ciertamente puede favorecer la sustentabilidad de las RDI y brindar apoyos estratégicos en el futuro.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arellano, M., & Cerda, A. (2006). *Formación Continua de Docentes: Un Camino Para Compartir 2000 - 2005* (1era ed.). Santiago, Chile: Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas.
- Ávalos, B. (2011). El liderazgo docente en comunidades de práctica. *EDUCAR*, 47 (2), 237-252.
- Beltrán, Y., Martínez, Y., & Torrado, O. (2015). Creación de una comunidad de aprendizaje: una experiencia de educación inclusiva en Colombia. *Revista Encuentros. Universidad Autónoma del Caribe*, 13(2), 57-72. <https://doi.org/10.15665/re.v13i2.498>
- Bolam, R. (1977). Innovation and the problem-solving school. En King, E. *Reorganising Education: Management and Participation for change*. London: Sage Publications.
- Bolaños Motta, J. I. (2016). El docente ante el oficio de investigar en el aula. *Praxis & Saber*, 7(15), 63. <https://doi.org/10.19053/22160159.v7.n15.2016.5723>.
- Bolívar, A. (1999). *Cómo mejorar los centros educativos*. Madrid: Síntesis.
- Brodie, K. (2013). The power of professional learning communities. *Education As Change*, 17(1), 5-18. doi: 10.1080/16823206.2013.773929
- Bryk, A., Camburn, E. & Louis, K.S. (1999). Professional Community in Chicago elementary schools: Facilitating factors and organizational consequences. *Educational Administration Quarterly* 35 (1), 751-781.
- Castellanos, S., Escobar, Y. & Ruby, E. (2013). La reflexión docente y la construcción de conocimiento: una experiencia desde la práctica. *Sinéctica*, (41), pp. 2-18. Recuperado el 26 de marzo de 2019, desde http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2013000200006&lng=es&tlng=es.
- Chapman, C. (2016). Networking for educational equity: rethinking improvement within, between and beyond schools, en Weinstein, J. & Muñoz, G. (Ed). *Mejoramiento y liderazgo en la escuela: once miradas*. Santiago, Chile. Ediciones Universidad Diego Portales: Centro de Desarrollo del Liderazgo Educativo (CEDLE), pp. 347-385.
- Chile Aprende Más: Plan para lograr una educación de calidad. (2019). Recuperado el 11 Julio 2019, desde <https://www.mineduc.cl/2019/03/05/chile-aprende-mas/>

- Cole, Peter & Incorporated Association of Registered Teachers of Victoria (2004). Professional development: a great way to avoid change. IARTV, Jolimont, Vic
- De Tezanos, A. (2007). Oficio de enseñar- saber pedagógico la relación fundante. *Fundación Dialnet*, 12(1), 7-26. Recuperado desde <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5705028>
- Freire, P. (1997). *A la sombra de este árbol*. Barcelona: El Roure.
- Furman-Brown, G. (1999). Editor's Foreword. *Educational Administration Quarterly*. 35(1), 6-12.
- Gizir, S. (2007). *Focus Groups in Educational Studies*. Mersin University Journal of the Faculty Of Education, 3(1), 1-20. Recuperado desde https://www.researchgate.net/publication/265106271_Focus_Groups_in_Educational_Studies
- Gómez-Escalonilla, G., Huertas, A., & Martínez, Y. (2012). Reflexiones sobre la aplicación de la técnica del Focus Group en el estudio de los procesos de sociabilidad juveniles en contextos multiculturales. En *Simposio Internacional sobre Política Científica en Comunicación* (pp. 871-884). Segovia, España: Asociación Española de Investigación de la Comunicación. Recuperado de http://www.revistalatinacs.org/068/cuadernos/Segovia_actas.pdf
- Gozálvez Pérez, V., González Fernández, N., & Sedeño Valdellos, A. (2012). Diseño de un Focus Group para valorar la competencia mediática en escenarios familiares. *Revista ICONO14. Revista Científica De Comunicación Y Tecnologías Emergentes*, 10(3). doi: 10.7195/ri14.v10i3.191
- Hamui Sutton, A., & Varela-Ruiz, M. (2013). La Técnica de Grupos Focales. *Elsevier*, 2(1), 55-60.
- Hargreaves, A. (2008). Leading professional learning communities. En A. Blankstein, P. Houston y R. Cole (Eds.), *Sustaining professional learning communities*, pp. 175-197. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Hargreaves, A., & Shirley, D. (2009). *The fourth way: The inspiring future for educational change*. San Francisco: Corwin Press.
- Harris, A. (2004). Distributed Leadership and School Improvement. *Educational Management. Administration & Leadership*, 32(1), pp. 11-24.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2010). *Metodología de la Investigación* (5ª ed.). Ciudad de México, México: McGraw-Hill Interamericana de España S.L.

- Hoban, G., McLean, P., Nielsen, W., Berry, A., Brown, C., Butterfield, B., . . . Verenikina, I. (2012). Self-Studies of Science Teacher Education Practices. *Self-Study of Teaching and Teacher Education Practices*, 175–192. <https://doi.org/10.1007/978-94-007-3904-8>
- Hord, S. (2004). *Learning together. Leading together. Changing schools through professional learning communities*. New York: Teachers Collage Press.
- Jackson, D., & Temperley, J. (2006). *From Professional Learning Community to Networked Learning Community*. Lecture, Lauderdale, USA.
- Kiefer, K., & Bumpers, J. (2008). Developing collective understanding over time: reflections on building professional community. En L. Stoll & K. Seashore, *Professional Learning Communities. Divergence, Depth and Dilemmas*. (2nd ed., pp. 119-131). Maidenhead: McGraw-Hill.
- Krichesky, G., & Murillo, F. (2011). Las comunidades profesionales de aprendizaje. Una estrategia de mejora para una nueva concepción de escuela. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 9(1), 64–83. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/551/55118790005.pdf>
- Krichesky, G., & Murillo, F. (2017). La Colaboración Docente como Factor de Aprendizaje y Promotor de Mejora. Un Estudio de Casos. *Educación XX1*, 21(1). doi: 10.5944/educxx1.20181
- Kruger, R. & Casey, M. (2000). *Focus Groups: A Practical Guide for Applied Research*. (3rd Ed). Newbury Park, CA: Sage
- Kuhn, T. (1962). *The Structure of Scientific Revolutions*. Chicago, IL: The University of Chicago Press.
- Lather, P. (1986). *Research as praxis*. Harvard Educational Review, 56(3), 257-277. <https://doi.org/10.17763/haer.56.3.bj2h231877069482>
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Ley N° 20903, Sistema de Desarrollo Profesional Docente. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago, Chile, 04 de marzo de 2016.
- Lieberman, A. (2000). Networks as learning communities. *Journal of Teacher Education*, 51(3), pp. 221-227.
- Louis, K.S. & Marks, H. (2006). Does Professional Community affect the classroom? Teachers' work and student experience in restructured schools. *American Journal of Education* 106 (4), 532-575.

- Manterola, M., & Astudillo, O. (2003). El aprendizaje de los educadores y la formación de comunidades de aprendizaje. *Pensamiento Educativo*, 32, 306–328.
- Martínez Rodríguez, J. (2011). Métodos de Investigación Cualitativa. *Silogismo. Revista de la Corporación Internacional para el Desarrollo Educativo*. Recuperado 3 diciembre, 2018, de <http://www.cide.edu.co/doc/investigacion/3.%20metodos%20de%20investigacion.pdf>
- Mackenzie, N. & Knipe, S. (2006). Research dilemmas: paradigms, methods and methodology. *Issues in Educational Research*, 16, 1-15.
- McLaughlin, R. & Talbert, J.E. (2001). *Contexts that matter for teaching and learning: Strategic opportunities for meeting the nation's education goals*. Palo Alto, CA: Center for Research on the Contexts of Secondary Schools.
- Mello, R. (2009). Diálogo y escuela en Brasil: comunidades de aprendizaje. *Cultura Y Educación*, 21(2), 171-181. doi: 10.1174/113564009788345871
- MINEDUC. (2004). *Marco para la Buena Enseñanza*. Ed. CPEIP, Santiago, Chile
- MINEDUC. (2015). *Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar*. Santiago, Chile: Publicación del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, CPEIP.
- MINEDUC. (2017). *Modelo de Formación para el Desarrollo Profesional Docente y Directivo*. Santiago, Chile: Publicación del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, CPEIP.
- MINEDUC. (2017, 3 junio). Herramienta 1 Nuestra unidad educativa como Comunidad Profesional de Aprendizaje. Recuperado 2 septiembre, 2018, de <http://liderazgoescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/55/2017/06/HERRAMIENTA-1-M%C3%93DULO-3.pdf>
- MINEDUC. (2019). *Plan Nacional de Inglés: English in English*. Santiago: Programa Inglés Abre Puertas.
- Ministerio Secretaría General de la Presidencia. (2013). *Estrategia Nacional de Inglés 2014 – 2030*. Santiago.
- Mitchell, C., & Sackney, L. (2011). *Profound Improvement: Building Capacity for a Learning Community* (2ª ed.). New York, USA: Routledge.

- Montecinos, C. (2017). Comunidades de aprendizaje: Cultura y estructura para promover el aprendizaje docente. Seminario, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
- Morrissey, M.S. (2000). *Professional Learning Communities: An ongoing exploration*. Austin, Texas: Southwest Educational Development Laboratory.
- Murillo, F. (2006). Una Dirección Escolar para el Cambio: del Liderazgo Transformacional al Liderazgo Distribuido. REICE – Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 4 (4), pp.
- Murillo, F., & Krichesky, G. (2015). Mejora de la Escuela: Medio Siglo de Lecciones Aprendidas. REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 13(1). Recuperado de <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/2800/3015>
- Portal Educativo de Guatemala. (2018, 8 mayo). Comunidades de aprendizaje. Recuperado de http://www.mineduc.gob.gt/comunidades_de_aprendizaje
- Programa Inglés Abre Puertas. (2019). <https://ingles.mineduc.cl/>
- Seashore, K., Anderson, A., Riedel, E. (2003). Implementing Arts for academic achievement: The impact of mental models, professional community and interdisciplinary teaming. Paper, 17th Conference of the International Congress on School Effectiveness and Improvement. Rotterdam, January.
- Stoll, L. (2005). *Creando y manteniendo comunidades de aprendizaje profesional efectivas*. Documento presentado en Congreso internacional para la efectividad y mejora escolar, Londres, Inglaterra. Recuperado de <https://educra.cl/creando-manteniendo-comunidades-aprendizaje-profesional-efectivas/>
- Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., & Thomas, S. (2006). Professional Learning Communities: A Review of the Literature. *Journal of Educational Change*, 7(4), 221-258. doi: 10.1007/s10833-006-0001-8
- Stoll, L., & Louis, K. (2008). *Professional learning communities* (3rd ed.). Maidenhead: McGraw-Hill/Open University Press.
- Vescio, V., Ross, D., & Adams, A. (2008). A Review of Research on the Impact of Professional Learning Communities on Teaching Practices and Student Learning. *Teaching and Teacher Education*, 24, 80-91.
- Watson, C. (2012). Effective professional learning communities? The possibilities for teachers as agents of change in schools. *British Educational Research Journal*, 40(1), 18-29. doi: 10.1002/berj.3025

- Weinstein, J. & Muñoz, G. (Ed.). (2017). *Liderazgo Educativo en la Escuela: Once miradas*. Santiago, Chile: Ediciones Universidad Diego Portales: Centro de Desarrollo del Liderazgo Educativo (CEDLE)
- Wigodski, J. (2017). *Población y Muestra* [Blog]. Retrieved from <http://metodologiaeninvestigacion.blogspot.com/2010/07/poblacion-y-muestra.html>

TABLAS Y FIGURAS

- Create Interactive Online Presentations, infographics, animations & banners, Visme by Easy WebContent. (2019). Recuperado de <http://www.visme.co/>
- CPEIP. (2017). *Principios Orientadores del DPD*. [Figura]. Recuperado de Modelo de Formación para el Desarrollo Profesional Docente y Directivo
- CPEIP. (2019). *Premisas para una CPA*. [Figura]. Recuperado de Comunidades de Aprendizaje Profesional: Serie Trabajo Colaborativo para el Desarrollo Profesional.
- CPEIP. (2019). *¿Qué se entiende por Comunidad de Aprendizaje Profesional?* [Figura]. Recuperado de Comunidades de Aprendizaje Profesional: Serie Trabajo Colaborativo para el Desarrollo Profesional.
- Jackson, D., & Temperley, J. (2006). *Three fields of knowledge* [Figura]. Recuperado de Professional Learning Communities: Divergence, Depth and Dilemmas.
- Krichesky, G. & Murillo, F. (2011). *Algunas características de las CPA* [Figura]. Recuperado de Las comunidades profesionales de aprendizaje. Una estrategia de mejora para una nueva concepción de escuela.
- Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., & Thomas, S. (2006). *What are the Characteristics of Professional Learning Communities?* [Figura]. Recuperado de Professional Learning Communities: A Review of the Literature.
- PIAP. (2019). *Conoce nuestras redes de inglés a lo largo de todo el país*. [Figura]. Recuperado de <https://ingles.mineduc.cl/redes-la-web/>
- Hernández, Fernández & Baptista. (2006). Flujo del proceso de plantear problemas de investigación mixta [Figura]. Recuperado de Metodología de la Investigación 6ta Edición.

ANEXO 1

¿Nos caracterizamos como una Comunidad Profesional de Aprendizaje CPA?

NOMBRE DE LA RED:	
COMUNA:	
AÑO DE INGRESO A LA RED	

CARACTERÍSTICA	DECLARACIÓN	NIVEL DE DESARROLLO
1. Valores y visión compartida	<i>"Sin valores y metas compartidas no existe el sentido de comunidad"</i>	
2. Liderazgo distribuido	<i>"Oportunidades para que diferentes profesionales desarrollen su capacidad de liderazgo"</i>	
3. Aprendizaje individual y colectivo	<i>"Especificar qué es lo que la comunidad necesita aprender y cómo debe aprenderlo"</i>	
4. Compartir la práctica profesional	<i>"la práctica docente deja de ser algo privado para convertirse en una cuestión de dominio público"</i>	
5. Confianza, respeto y apoyo mutuo	<i>"Todos los miembros se sienten apoyados y respetados por el resto de la comunidad educativa"</i>	
6. Apertura, redes y alianzas	<i>"Se necesita establecer lazos y vínculos sólidos entre los miembros de la comunidad y también con el entorno"</i>	
7. La responsabilidad colectiva	<i>"Asumen una responsabilidad colectiva frente los aprendizajes de todos los estudiantes"</i>	
8. Condiciones para la colaboración	<i>"Deben garantizarse ciertos elementos de orden físico o estructural de modo que se aseguren las condiciones espacio-temporales adecuadas para el trabajo colectivo"</i>	

- I. De la característica **“Valores y Visión Compartida”** responda lo siguiente:

1. ¿Cuál es el objetivo de la Red en la que participa?

--

2. Creo que la Red representa la identidad de la comuna.	Sí		No	
3. Existe una buena valoración de la Red en mi unidad educativa.	Sí		No	
4. Existe planificación colectiva de las actividades de la Red.	Sí		No	

- II. De la característica **“Liderazgo Distribuido”** responda lo siguiente:

1. ¿Cuál es mi rol/responsabilidad dentro del funcionamiento de la Red?

--

2. Existen roles y funciones claramente determinadas al interior de la Red.	Sí		No	
3. Creo que todos tenemos acceso a las mismas oportunidades.	Sí		No	
4. Si el/la Coordinador (a) no puede asistir a una reunión, la Red funciona normalmente.	Sí		No	

III. De la característica **“Aprendizaje individual y colectivo”** responda lo siguiente:

1. Señale algo que haya aprendido en la última reunión de la Red.

--

2. La Red es una buena instancia para propiciar la reflexión pedagógica.	Sí		No	
3. Los contenidos se centran en la calidad de la enseñanza: planificación, evaluación, desarrollo de currículum.	Sí		No	
4. Nos reunimos para diseñar tareas/actividades que podemos aplicar en nuestras clases.	Sí		No	

IV. De la característica **“Compartir la práctica profesional”** responda lo siguiente:

1. Señale el último aporte que hizo al conocimiento de los/as demás integrantes de la Red.

--

2. La Red cuenta con medios de registro de las reuniones.	Sí		No	
3. Se respeta el Calendario de reuniones establecido.	Sí		No	
4. El Plan de Trabajo es socializado con DAEMs y Directoras (es) de los establecimiento.	Sí		No	

V. De la característica “**Confianza, respeto y apoyo mutuo**” responda lo siguiente:

1. ¿Cree que la Red es una instancia pragmática y colaborativa? Justifique.

--

2. Puedo exponer mi realidad educativa con plena libertad.	Sí		No	
3. Existen lazos de confianza y vínculo entre los (as) docentes que participan.	Sí		No	
4. Me siento apoyado (a) por los (as) demás integrantes de la Red.	Sí		No	

VI. De la característica “**Apertura Redes y Alianzas**” responda lo siguiente:

1. Contamos con alianzas de apoyo a nuestra Red. (De ser afirmativo, señale cuál/es)

--

2. Invito a otros (as) docentes a participar de la Red.	Sí		No	
3. La Red gestiona el apoyo de universidades u otras instituciones locales.	Sí		No	
4. Me siento comprometido con el crecimiento de nuestra comunidad de aprendizaje.	Sí		No	

VII. De la característica “**Responsabilidad Colectiva**” responda lo siguiente:

1. ¿Cree que la Red se atreve a tomar riesgos a la hora de innovar? justifique

--

2. La Red busca ayuda frente a problemáticas de trabajo determinadas por los docentes.	Sí		No	
3. Soy capaz de compartir los éxitos obtenidos en práctica pedagógica.	Sí		No	
4. Se abren espacios de reflexión y discusión de experiencias pedagógicas.	Sí		No	

VIII. De la característica “**Condiciones para la Colaboración**” responda lo siguiente:

1. ¿Cuenta la Red con recursos (humanos, económicos, técnicos) suficientes para garantizar la calidad de su desarrollo?? justifique

--

2. Existen las condiciones espacio-temporales adecuadas para el funcionamiento de la Red.	Sí		No	
3. Cuento con el tiempo suficiente para participar de una Red.	Sí		No	
4. La frecuencia de las reuniones de la Red me parece adecuada.	Sí		No	

ANEXO 2

Guía Focus Group 1

Categoría: Liderazgo Distribuido

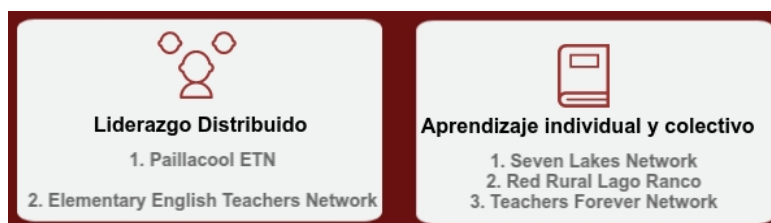
Redes Participantes: Paillacool ETN

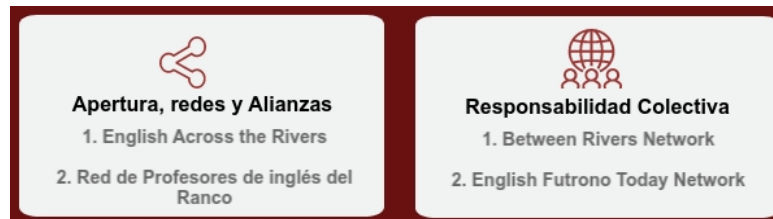
Elementary English Teachers Network

Declaración Inicial

“Estimadas y estimados docentes integrantes de RDI. Gracias por su participación en este Focus Group el cual tiene por objetivo efectuar una segunda revisión al análisis diagnóstico que realizamos en nuestra última Jornada Regional de Redes de Inglés del mes de noviembre, 2018. El tiempo estimado para la realización es desde las 16:00 – 17:00 hrs. Posteriormente compartiremos un café para el cierre.

Como recordarán, nuestra información base está en el documento **Categorías de una Comunidad de Aprendizaje** de Krichesky & Murillo (2011). Durante la Primera Etapa, desarrollamos un cuestionario administrado a cada RDI, donde ustedes pudieron diagnosticar el estado de progreso de cada característica dentro de sus respectivas comunidades de aprendizaje. Hoy trabajaremos con aquellas características que obtuvieron menor puntaje en la Pauta de Evaluación, según la estimación realizada por ustedes, junto a sus colegas dentro de cada Red. Cabe mencionar que no todas las RDI comparten las mismas debilidades; por lo tanto, realizaremos la entrevista grupal siguiendo la siguiente conformación:





La categoría a abordar es **Liderazgo Distribuido**.

Tiempo disponible: 60 minutos.

Para que todos compartamos la misma noción de lo que esta categoría significa, vamos a compartir la definición de Krichesky y Murillo (2011), la cual dice lo siguiente:

“Refiere a oportunidades para que diferentes profesionales desarrollen su capacidad de liderazgo. Significa también delegar estratégicamente las funciones de la comunidad de aprendizaje. En una comunidad de aprendizaje deben brindarse las oportunidades para que los docentes desarrollen su capacidad de liderazgo, de modo que se incremente el profesionalismo del equipo y esto les permita hacer un mejor seguimiento de su propia tarea”.

1. ¿Cuenta la Red con roles claramente asignados?
2. ¿Cree usted que la Red podría funcionar normalmente si falta el/la Coordinador (a) de la Red?
3. ¿De qué manera se puede contribuir a lograr un liderazgo distribuido dentro de la Red?

Muchas Gracias.

ANEXO 3

Guía Focus Group 2

Categoría: Aprendizaje Individual y Colectivo

Redes Participantes: Seven Lakes Network



Red Rural Lago Ranco

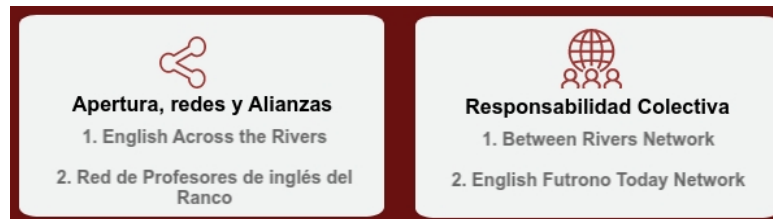
Teachers Forever Network

Declaración Inicial

“Estimadas y estimados docentes integrantes de RDI. Gracias por su participación en este Focus Group el cual tiene por objetivo efectuar una segunda revisión al análisis diagnóstico que realizamos en nuestra última Jornada Regional de Redes de Inglés del mes de noviembre, 2018. El tiempo estimado para la realización es desde las 16:00 – 17:00 hrs. Posteriormente compartiremos un café para el cierre.

Como recordarán, nuestra información base está en el documento **Categorías de una Comunidad de Aprendizaje** de Krichesky & Murillo (2011). Durante la Primera Etapa, desarrollamos un cuestionario administrado a cada RDI, donde ustedes pudieron diagnosticar el estado de progreso de cada característica dentro de sus respectivas comunidades de aprendizaje. Hoy trabajaremos con aquellas características que obtuvieron menor puntaje en la Pauta de Evaluación, según la estimación realizada por ustedes, junto a sus colegas dentro de cada Red. Cabe mencionar que no todas las RDI comparten las mismas debilidades; por lo tanto, realizaremos la entrevista grupal siguiendo la siguiente conformación:

 Liderazgo Distribuido 1. Paillacool ETN 2. Elementary English Teachers Network	 Aprendizaje individual y colectivo 1. Seven Lakes Network 2. Red Rural Lago Ranco 3. Teachers Forever Network
--	--



La categoría a abordar es **Aprendizaje Individual y Colectivo**.

Tiempo disponible: 60 minutos.

Para que todos compartamos la misma noción de lo que esta categoría significa, vamos a compartir la definición de Krichesky y Murillo (2011), la cual dice lo siguiente:

“Refiere a contenidos, habilidades y/o procedimientos que la comunidad necesita aprender y los modos para consolidar este aprendizaje para luego desarrollarlos dentro de la red y replicarlos en la sala de clases. Las necesidades de aprendizaje del profesorado se establecen a partir de una evaluación de los resultados de aprendizaje de sus estudiantes”.

1. ¿De qué manera se promueve al aprendizaje individual y colectivo de los integrantes de la Red?
2. ¿Cree usted que la Red desarrolla estrategias que apuntan al aprendizaje de sus integrantes?
3. ¿Cree usted que la Red podría atreverse a explorar en nuevos aprendizajes o innovación?

Muchas Gracias.

ANEXO 4

Guía Focus Group 3

Categoría: Apertura, Redes y Alianzas.

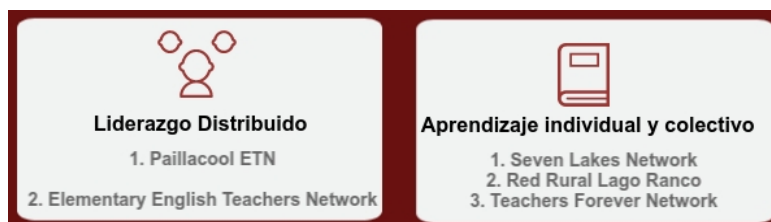
Redes Participantes: English Across the Rivers

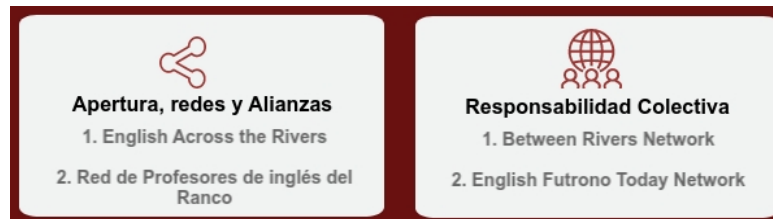
Red de Profesores de Inglés del Ranco

Declaración Inicial

“Estimadas y estimados docentes integrantes de RDI. Gracias por su participación en este Focus Group el cual tiene por objetivo efectuar una segunda revisión al análisis diagnóstico que realizamos en nuestra última Jornada Regional de Redes de Inglés del mes de noviembre, 2018. El tiempo estimado para la realización es desde las 16:00 – 17:00 hrs. Posteriormente compartiremos un café para el cierre.

Como recordarán, nuestra información base está en el documento **Categorías de una Comunidad de Aprendizaje** de Krichesky & Murillo (2011). Durante la Primera Etapa, desarrollamos un cuestionario administrado a cada RDI, donde ustedes pudieron diagnosticar el estado de progreso de cada característica dentro de sus respectivas comunidades de aprendizaje. Hoy trabajaremos con aquellas características que obtuvieron menor puntaje en la Pauta de Evaluación, según la estimación realizada por ustedes, junto a sus colegas dentro de cada Red. Cabe mencionar que no todas las RDI comparten las mismas debilidades; por lo tanto, realizaremos la entrevista grupal siguiendo la siguiente conformación:





La categoría a abordar es **Apertura, Redes y Alianzas**

Tiempo disponible: 60 minutos.

Para que todos compartamos la misma noción de lo que esta categoría significa, vamos a compartir la definición de Krichesky y Murillo (2011), la cual dice lo siguiente:

“Refiere a generar asociaciones estratégicas. para constituir una comunidad que trascienda los límites del centro, se necesita establecer lazos y vínculos sólidos entre los miembros de la comunidad y también con el entorno. Las redes de aprendizaje se constituyen así en espacios para la generación de conocimiento, en tanto los profesores pueden adquirir nuevas ideas mediante el contacto con otros profesionales, promoviendo así el pensamiento innovador”.

1. ¿De qué manera la Red se hace visible a la comunidad?
2. ¿Cree usted que la Red podría vincularse con otras comunidades de aprendizaje (RDI) de la región?
3. ¿Cómo cree usted que la Red podría realizar acciones de vinculación con el medio?

Muchas Gracias.

ANEXO 5

Guía Focus Group 4

Categoría: Responsabilidad Colectiva

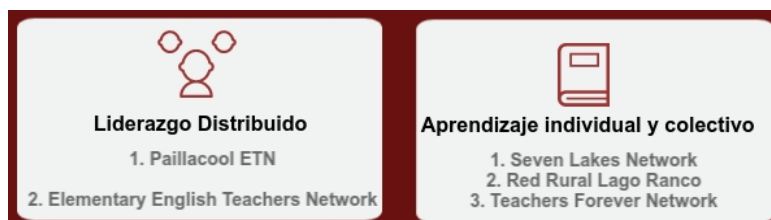
Redes Participantes: Between Rivers Network

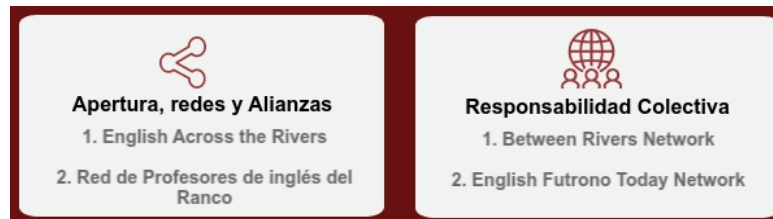
English Futrono Today Network

Declaración Inicial

“Estimadas y estimados docentes integrantes de RDI. Gracias por su participación en este Focus Group el cual tiene por objetivo efectuar una segunda revisión al análisis diagnóstico que realizamos en nuestra última Jornada Regional de Redes de Inglés del mes de noviembre, 2018. El tiempo estimado para la realización es desde las 16:00 – 17:00 hrs. Posteriormente compartiremos un café para el cierre.

Como recordarán, nuestra información base está en el documento **Categorías de una Comunidad de Aprendizaje** de Krichesky & Murillo (2011). Durante la Primera Etapa, desarrollamos un cuestionario administrado a cada RDI, donde ustedes pudieron diagnosticar el estado de progreso de cada característica dentro de sus respectivas comunidades de aprendizaje. Hoy trabajaremos con aquellas características que obtuvieron menor puntaje en la Pauta de Evaluación, según la estimación realizada por ustedes, junto a sus colegas dentro de cada Red. Cabe mencionar que no todas las RDI comparten las mismas debilidades; por lo tanto, realizaremos la entrevista grupal siguiendo la siguiente conformación:





La categoría a abordar es **Responsabilidad Colectiva**

Tiempo disponible: 60 minutos.

Para que todos compartamos la misma noción de lo que esta categoría significa, vamos a compartir la definición de Krichesky y Murillo (2011), la cual dice lo siguiente:

“Refiere a asumir un compromiso frente a los aprendizajes de todos los estudiantes. Esta sensación de equipo permite, por un lado, que los docentes se atrevan a tomar riesgos a la hora de innovar sin temor a sufrir represalias y, por el otro, los invita a buscar ayuda frente a problemáticas de trabajo determinadas, o bien a compartir los éxitos obtenidos en sus aulas de clase”.

1. ¿Cree usted que la Red tiene interés en desarrollar acciones colaborativamente?
2. ¿Cree que los docentes de la red pueden desarrollar responsabilidad con los proyectos de la Red?
3. ¿De qué manera cree que podría contribuir al desarrollo de la Red?

Muchas Gracias.