

EL REGISTRO: una herramienta para la sistematización de la práctica y la construcción de Saber Pedagógico

- El sentido y significado de la construcción de Saber Pedagógico.
- Analizando episodios de aula.

CONTENIDO FICHA 4

La construcción de *Saber Pedagógico*.

Una mirada a nuestras prácticas desde los Registros.

Elaboración de Registros de Observación.

Análisis: registros de episodios de clases y de un GPT.

Esta ficha tiene como propósito poner en manos de los profesores una herramienta que ayude a sistematizar y objetivar sus experiencias a fin de ir dando cuenta de las prácticas pedagógicas y de la construcción del Saber Pedagógico.

Lo que no se escribe, no permanece. Quizás sea ésta una de las falencias más notables de la tradición chilena de la profesión docente. No hemos hecho del registro una práctica. Muchas de las mejores ideas y experiencias exitosas realizadas por los profesores a lo largo del país, no quedan más que en la anécdota o en el recuerdo circunscrito a la comunidad escolar inmediata y la mayoría del cuerpo colegiado de profesores las desconocen. Este hecho ha dificultado la acumulación de saber.

Hay, por el contrario, otras profesiones similares a la nuestra -como los médicos- que sistemáticamente están recogiendo en sus revistas especializadas las observaciones y las evidencias de sus avances, nutriéndose muchos de aquéllas o siendo fuentes para nuevas experiencias e investigaciones.

El Programa MECE-Media, a partir del año 1998, ha iniciado una línea de publicaciones que tiene como finalidad ir recogiendo aquellas experiencias y ensayos realizados por profesores de todo el país a través de las Páginas Didácticas y comunicarlo a toda la Enseñanza Media.

El concepto de saber ya está presente en los escritos de Aristóteles. Esta noción ha sido actualizada y revalorada como la forma específica en que se estructuran los conceptos que emergen de una práctica social determinada. Se dice que saber es aquello de lo que se puede hablar en una práctica discursiva; o, también, el espacio en que el sujeto puede tomar posición para hablar de los objetos de que trata en su discurso. La práctica específica desde donde emerge el Saber Pedagógico es la enseñanza.

La construcción de Saber Pedagógico

El enseñar, entendido como oficio, se inscribe en la tradición artesanal compartida por todas las profesiones emergidas de las corporaciones medievales como los médicos o los arquitectos. Por lo tanto, al igual que estos oficios, demanda la construcción de *saber*, cuya particularidad, en este caso, es el *Saber Pedagógico*. Este saber se construye a partir de la reflexión crítica y colectiva del quehacer docente que se expresa plenamente cuando se registra.

Al respecto, conviene hacer algunas precisiones respecto de ambos conceptos:

- El *Saber Pedagógico* surge de la reflexión sistemática que articula teoría con práctica. Se produce en el espacio y tiempo real en el cual los profesores preparan sus lecciones, las desarrollan, valoran el trabajo y los aprendizajes de sus alumnos; tomando en cuenta el contexto en el cual llevan a cabo sus prácticas, deciden sobre materiales didácticos de acuerdo a los contenidos que enseñan y las condiciones y características de sus estudiantes.

Estos elementos y, fundamentalmente, las relaciones entre ellos están en el origen de la construcción de saber pedagógico. Esta construcción reclama de un compartir, conversar, discutir y analizar entre pares. Cuando la experiencia recogida de una lección y/o de una unidad desarrollada es sometida al juicio riguroso y sistemático, trascendiendo la mera opinión personal, se puede afirmar que se está construyendo saber pedagógico.

- El *saber* surge de una triple relación cuyos elementos son: *práctica*, *reflexión* y *tradición* en que se inscribe el oficio. Como ya se ha mencionado, la *práctica* corresponde a las formas cotidianas del quehacer; y donde la *reflexión* es el proceso por el cual se toma conciencia de los modos utilizados en este quehacer y los problematiza al vincular críticamente estas formas de hacer con las teorías pedagógicas, las estructuras de las disciplinas y la tradición en tanto fuentes que legitiman los modos de hacer y pensar la práctica docente. En este sentido, es el espacio que da cuenta de la tensión permanente entre la continuidad y cambio.



El *Saber Pedagógico* se construye a través de la reflexión sistemática sobre la práctica cotidiana; en consecuencia, **este saber es el que marca el camino de la profesionalización docente**. En la construcción de saber pedagógico se funda la legitimidad e historicidad de la profesión docente y desde ésta se abre el diálogo tanto con otras profesiones como con los aparatos disciplinarios de las ciencias.

El Registro es un instrumento que permite conocer lo que se hace y cómo se hace en una situación de enseñanza determinada y, como tal, es una herramienta efectiva para mejorar y cambiar las prácticas pedagógicas.

Una mirada a nuestras prácticas desde los Registros

La observación de clases entre pares es sin duda la estrategia más valorada para mejorar las prácticas de enseñanza. La realidad indica que esto requiere, por una parte, de la disposición de los docentes para transformarse en sujetos de observación y, por otra, de ciertas condiciones al interior de la organización escolar tales como: un clima basado en relaciones de confianza y respeto, un desarrollo de trabajo colaborativo entre los docentes, entre otros.

El Desarrollo Profesional Docente requiere hoy de un profesor que genere habilidades crecientes para registrar sus propias prácticas y, de este modo, acumular saber para retroalimentar su quehacer pedagógico. Este proceso es un paso necesario para quienes quieren desarrollar investigación en la acción.

En este escenario, aparte del registro que pueda realizar el propio docente, existe otro actor educativo potencialmente colaborador de esta tarea: los alumnos. Ellos son fuente primaria de recolección de información a través de diversos tipos de *reportes*: apuntes de clases, productos de los trabajos desarrollados en el aula, preguntas y respuestas contenidas en las pruebas. Este conjunto de *reportes*, constituyen evidencias complementarias para cotejar y ampliar las fuentes que alimentan los registros elaborados por el docente.

De acuerdo con el tipo de *reporte* realizado por los alumnos, se puede recuperar directamente la textualidad, si lo registrado es copia de lo expresado por el profesor; sin embargo, si los alumnos no registran textualmente, sino que toman apuntes personales, lo que hacen es «seleccionar» aspectos que consideran

importantes, constituyendo nuevas evidencias respecto del tipo de códigos que seleccionan y de cómo han comprendido los mensajes contenidos en los códigos discursivos del profesor. En ambas situaciones los registros de los alumnos constituyen referentes primarios para la descripción del conjunto de las acciones desarrolladas por el profesor frente a un contenido curricular determinado.

Registrar en forma narrativa una clase en toda su extensión puede resultar una tarea que demande un tiempo del que no disponen habitualmente los profesores. No obstante, si lo que se pretende es acumular evidencias sobre algunos elementos constitutivos de las prácticas de enseñanza para perfeccionarlas, una estrategia posible y más operativa es «recortar», intencionalmente, trozos o momentos de la clase para registrarlos. Estos recortes intencionados constituyen «*episodios*» cuya finalidad es analizar un aspecto específico de la práctica.

Los criterios para realizar estos «recortes» o «*episodios*» pueden ser de múltiple naturaleza: de acuerdo con los intereses personales de los docentes, o en relación con criterios previamente establecidos al interior del GPT para presentar los resultados de algunas acciones planificadas en ese espacio. Ahora bien, los criterios pueden responder a aspectos específicos que se desean analizar, tales como: los conceptos que estructuran el discurso del profesor o profesora y la organización de ellos para dar cuenta de un determinado contenido curricular; los procedimientos utilizados para la apropiación por parte de los alumnos de determinados contenidos conceptuales; los desafíos que ciertos contenidos de enseñanza han planteado a los estudiantes durante el desarrollo del trabajo de éstos, entre otros,

De este modo, el criterio que se selecciona para elaborar el *episodio*-conceptos, procedimientos, aprendizajes de los alumnos- constituye en sí el contenido analítico del episodio. Dicho de otro modo, el episodio es una unidad analítica que focaliza la atención en algún aspecto particular de la enseñanza.

En tal sentido, los Registros de Observación constituyen una herramienta y una fuente de información que permite sistematizar las experiencias con la finalidad de objetivar el contenido y significado real que asumen las prácticas pedagógicas, dar cuenta de los conceptos de enseñanza, aprendizaje y conocimiento que las sustentan y construir el saber profesional específico: el *saber pedagógico*.



Una de las herramientas para recolectar información sobre procesos complejos, como la enseñanza, son los Registros de Observación. ... Estos han sido utilizados por docentes de todo el país en sus narraciones para las Páginas Didácticas.

Elaboración de Registros de Observación

¿Para qué registrar?

- Para conocer cómo se realiza la acción pedagógica: conocer **lo que se hace y cómo se hace**.
- Para contar con una historia de las acciones en una determinada unidad de tiempo y con un propósito, también determinado. No es una evaluación, para saber si está bien o mal lo realizado sino, simplemente, para conocer lo que se hace y cómo se hace.
- Para **tener un material disponible** para el trabajo analítico del propio docente. Reflexión para la acción.
- Para obtener **evidencias de la acción**. En tanto las evidencias están escritas (registros), trascienden lo vivido -lo experiencial (relato oral)- posibilitando su objetivación y replicabilidad.

¿Qué es un Registro de Observación?

- Una **herramienta para la recolección sistemática de evidencias** o datos.
- Un **referente para la descripción de la realidad** en donde se sitúa la atención de observar.
- Es un **escrito** donde el lenguaje es el modo de representar lo observado.

La evaluación puede ser o no un paso posterior a seguir. Un registro por sí mismo no es en sí una evaluación; es decir, no pretende evaluar si se está o no cumpliendo el objetivo, *sino describir cómo* se está realizando la acción. Para evaluar será necesario un acumulado de registros y su posterior análisis.

Secuencia de utilización del Registro

REGISTRAR → ESCRIBIR → INTERPRETAR → RETROALIMENTAR



Tipos de Registros de Observación

- Según su nivel de estructuración existen, básicamente, dos tipos de registros: *estructurados* y *no estructurados*.

Estructurados

Poseen un formato tipo; las categorías de observación son definidas a priori, es decir, antes que la situación ocurra.

Permiten mostrar la recurrencia o ausencia de ciertas conductas o situaciones y su posterior cuantificación (expresado en frecuencia y porcentajes).

No Estructurados

No poseen un formato tipo; las categorías se construyen a partir de lo observado, es decir, inductivamente.

Permiten dar cuenta del desarrollo de los procesos que se despliegan en la acción.

- Según la forma como se construye el relato pueden ser: *narrativos* o *naturales*.

Esta ficha enfatizará la elaboración de *registros no estructurados de estilo narrativo*, forma que ya ha sido utilizada por los profesores al registrar sus experiencias de enseñanza en las *Páginas Didácticas*.

Registros de Observación Narrativos

A continuación se señalan algunos criterios a tener presente, para la elaboración de *Registros de Observación Narrativos*:

- Es un relato que da cuenta de una situación o proceso.
- En tanto el lenguaje no es textual y su construcción se realiza después de que ocurre la situación, el registro es más sesgado que el Registro Natural; esto requiere de mayor vigilancia respecto de prejuicios e interpretaciones.



- No se permiten los adjetivos calificativos (excepto los colores) y los adverbios de modo.
- Los registros elaborados por los docentes de sus clases, pueden ser complementados con los apuntes y/o trabajos realizados por los estudiantes.
- La representación en un esquema del lugar físico en donde se realiza la observación puede ser un dato importante. Por ejemplo, en relación con las interacciones que se producen en la clase.

FORMATO DE REGISTRO DE OBSERVACIÓN NARRATIVO

Observación N° _____ Hora inicio: _____

Fecha: _____

Lugar de observación: _____ Hora término: _____

Tema: _____

Observador/ es:

Texto de la narración:

Temas o precategorias:

Comentarios del observador:

Registro de Observación Natural

Se debe ser elaborado antes de las 24 horas de realizada la observación y contar, en lo posible, con dos observadores para evitar el sesgo.

Características

- El observador registra todo, textualidad del lenguaje, entonaciones, y conductas no verbales.
- El formato final es a modo de libreto.
- No se permiten los adjetivos calificativos (excepto los colores) y los adverbios de modo.
- Se requiere consignar el tiempo en el Registro en intervalos aproximados de 10 minutos.
- Se debe realizar un esquema del lugar físico en donde se realiza la observación.



FORMATO DE REGISTRO (Nota Ampliada)

Observación N° _____ Hora inicio: _____

Fecha: _____

Lugar de observación: _____ Hora término: _____

Tema: _____

Observador/ es: _____

Comentarios del observador:

Simbología utilizada en los registros

Símbolo	Significado	Símbolo	Significado
/ /	Conductas no verbales	‘ ’	Lenguaje casi textual
« »	Lenguaje textual	()	Opinión del observador
.....	Ausencia de texto		

Analizando episodios de clases

A continuación se presenta un conjunto de registros de episodios de aula tomados de los relatos de clases narrados por profesores en las Páginas Didácticas y corresponden a distintos sectores de aprendizaje.

El eje analítico de la reflexión queda definido en este caso por las categorías que estructuran el Análisis Didáctico:

- Conceptos disciplinarios
- Procedimientos de enseñanza
- Sujeto y contexto

Foco de análisis: *Conceptos disciplinarios*

Subsector: Lengua Castellana y Comunicación

Tema: *Tendencias literarias de la Época Contemporánea: el Realismo*

«La idea era comprender el concepto de realidad social, según las orientaciones presentadas por los escritores de principios del siglo xx. Para ello, era necesario el estudio de las tendencias literarias de la Época Contemporánea y, al momento de entrar al estudio del concepto de Realismo, me pareció que la mejor forma de entenderlo era observando la realidad que nos rodea... Entre las características del realismo está el afán de actualidad, la valoración de la realidad externa... No bastaba, entonces, con analizar teóricamente el mundo, sino más bien, adentrarse en la problemática misma... Aprendieron una serie de conceptos relacionados con el pensamiento realista, tales como: objetividad, verosimilitud, niveles de realidad, conciencia, burocracia, entre los más relevantes».

Describiendo los elementos constitutivos del episodio

El relato da cuenta de una definición de los conceptos, que a juicio del docente, son los importantes de analizar dentro del pensamiento realista como corriente literaria.

Del mismo modo, se muestra en el relato lo difícil que resulta desagregar, incluso para efectos analíticos, conceptos de procedimientos. Es por ello que este episodio teje en su construcción ambos elementos.

La clase se articula en torno a un concepto disciplinario central, el concepto de realismo. Como estrategia para su comprensión, este concepto se relaciona con los siguientes conceptos que alcanzan una dimensión social: actualidad, burocracia y realidad social, y con conceptos provenientes del campo de la disciplina: objetividad, verosimilitud, niveles de realidad y conciencia.

Emitiendo un juicio crítico

La riqueza de esta clase, en su tratamiento conceptual, radica en identificar con claridad un concepto central y, a partir de la revisión de éste, determinar las relaciones que se pueden establecer con otros conceptos explicativos que vinculan lo literario con la realidad actual.

Avanzar hacia: *¿Cuáles son las condiciones históricas que posibilitan la emergencia de esta corriente literaria? Esto significa complementar el trabajo realizado en este sector de aprendizaje con una indagación en el área de las ciencias sociales.*

Foco de análisis: Conceptos disciplinarios

Sector: Educación Física
Tema: *Actividad física para la vida*

«Me tracé la idea de incentivarlas a que cuidaran su cuerpo, su alimentación y motivarlas de acuerdo a las necesidades personales, a mantener una actividad física sistemática, autorregulada, para cada una... Activé algunos conceptos como peso, talla, relación entre ambos, actividad física/alimentación... Les conté algunas cosas de carácter teórico respecto de los alimentos, tipos de nutrientes, dieta sana, relaciones peso/talla... Relacionamos los totales de k/cal con la estatura, peso y con la actividad física... Posteriormente, analizamos los ejercicios físicos y los grupos musculares, el trabajo cardíaco y respiratorio...»

Describiendo los elementos constitutivos del episodio

Siendo la temática central la actividad física, como la toma de conciencia en relación a la salud y autocuidado, son tres los núcleos conceptuales propuestos para la apropiación de este tema por parte de los alumnos; éstos son:

- en primer lugar, la actividad física y autorregulación; esto requirió la explicitación de los siguientes conceptos: peso, talla y sus relaciones.
- el segundo núcleo está dado por: actividad física y nutrición; esta relación estructura sobre la base de tres conceptos inclusivos: alimentos, nutrientes y dieta sana.
- en el tercer nivel se relaciona actividad física con consumo energético, lo cual implicó abordar los conceptos de: kl/caloría, estatura/peso

Por último, se vuelve la mirada al interior de las demandas fisiológicas que implica la actividad física, a saber: trabajo muscular, trabajo cardiovascular y trabajo respiratorio.

Emitiendo un juicio crítico

El abordaje integral del tema de la actividad física en los jóvenes es lo relevante en este episodio. El núcleo de no referir el tema al mero desarrollo físico y competitividad deportiva, vuelve al alumno a una toma de conciencia que la actividad física es una responsabilidad consigo mismo a asumir tempranamente para velar por su salud y calidad de vida.

Avanzar hacia: *¿Cree Ud. posible que este enfoque sobre su disciplina deje de ser un núcleo aislado para constituirse en una política de implementación creciente de la Ed. Física en su liceo? ¿Qué estrategias requeriría para ello?*

Foco de análisis: *Procedimientos de enseñanza*

Subsector: Biología

Tema: *Adquisición de conceptos en unidad de Ecología*

«La problemática está referida al inicio de los aprendizajes de habilidades de razonamiento, análisis deductivo e inductivo, formulación de hipótesis y modelos teóricos... Para llegar a esto, creía estrictamente necesario utilizar las matemáticas como medio para alcanzar objetivos de razonamiento en ciencia, a saber, construcción de gráficos, análisis e interpretación de datos. Esta secuencia de ideas comencé a aclararla en el momento en que leía el Módulo Crecimiento Poblacional.»

Comparamos las diferentes observaciones y datos entre los grupos. Hice preguntas tales como ¿qué sucederá con las poblaciones de animales el próximo año? (hacer predicciones con base en datos numéricos), ¿estas poblaciones estarán presentes o desaparecerán del ecosistema en el futuro?, ¿qué indican las curvas? «Luego partimos del supuesto (para construir un modelo) que cada presa sobreviviente se reproducía dando origen a dos individuos. A continuación graficaron y analizaron el éxito de cada especie para sobrevivir y en qué causas posibles radicaba la situación particular para cada presa. Varios grupos indicaban que los datos reflejaban especies en extinción debido a la eficacia de los depredadores...»

Describiendo los elementos constitutivos del episodio

Dos son los procedimientos que se ponen en juego, por el docente, en este episodio registrado:

- la pregunta como hilo que conduce el proceso de enseñanza y aprendizaje
- y algunos procedimientos propios de la ciencia: hipótesis, predicción, modelo.

La pregunta, como estrategia didáctica, es utilizada por el docente para inducir al alumno a explorar distintas formas de aproximarse al campo conceptual que se enseña. Esto es, la pregunta que demanda por momentos a explicarse causalmente la realidad, en otros, a establecer generalizaciones sobre un conjunto de datos disponibles sobre lo que se estudia; es decir, interpretar, entre otros.

La ciencia posee un método propio a partir del cual genera su conocimiento, el método científico. Son algunos pasos de éste los que pone en tensión el docente para operar a través de ellos la realidad que estudian los alumnos. Dicho de otro modo, el método no se da formalizado en teoría, sino que se constituye en herramienta de interpretación de la realidad. Estos pasos son: formulación de hipótesis, hacer predicciones en relación al comportamiento observado de las variables que intervienen y construcción de modelos simples.

Emitiendo juicio crítico

La potencia de este episodio es el modo en que se trabaja con el método científico. Éste, al cobrar significado en las operaciones de conocimiento de la realidad en estudio, tensiona su concepción lineal y la creencia que la práctica investigativa en la ciencia debe involucrar la totalidad de los pasos de dicho método.

Avanzar hacia: *¿Cuáles serían otras fuentes de información factibles de ser manejadas en el aula?*

Foco de análisis: *Procedimientos de enseñanza***Subsector:** Lengua Castellana y Comunicación**Tema:** *Producción de un texto poético*

«Les pedí que me dijeran 12 sustantivos comunes, los que fueron escritos por las alumnas en la pizarra. Estos sustantivos fueron: noche, estrellas, luna, parque, amor, corazón, manos, ojos, niños, música, años y árbol. Luego los anotaron en sus cuadernos preocupándose en escribirlos «hacia abajo» saltándose dos renglones. Ahora, chiquillas, a cada sustantivo que ustedes seleccionaron deben agregarle, como mínimo, dos adjetivos calificativos, ojalá no repitieran ningún adjetivo. Para que entendieran mejor les pregunté: ¿cómo puede ser la luna? y varias voces apuntaron a: grande, transparente, se parece a un queso, romántica, etc. Les sugerí que trataran de ‘ver’ los sustantivos de otra manera. Por ejemplo, que la luna podría ser caminante, risueña, etc.».

Describiendo los elementos constitutivos del episodio

Los procedimientos para la producción de textos poéticos resultan claramente definidos en las siguientes etapas:

- listado de sustantivos comunes
- relacionar un sustantivo con, al menos, dos adjetivos calificativos
- no repetir los adjetivos ya utilizados

Se agregan a estos pasos: i) la pregunta como instrumento para que el docente constate en el proceso, el grado de comprensión de los alumnos respecto de la tarea que se realiza, ii) ejemplificaciones que apuntan a ampliar el uso lingüístico de los sustantivos.

Emitiendo juicio crítico

La potencia de este episodio radica en la consistencia lógica que articula la secuencia procedimental -construida por la docente- que estructura las situaciones de aprendizaje.

Avanzar hacia: *¿Qué representaciones cotidianas del mundo se ponen en juego en las producciones de alumnos y alumnas que resulten importantes de ser tematizadas desde la disciplina?*

Foco de análisis: *Sujeto y contexto*

Sector: Matemática
Tema: *Unidad de Estadística*

«Sumado al hecho que los alumnos tendrán que manejarse en una práctica futura con herramientas que entrega la estadística (dado que los alumnos son de un liceo técnico-profesional), estaba la desinformación de ellos respecto al uso que las distintas reparticiones públicas y privadas hacen de este tema y, más aún, el desconocimiento de la existencia de ciertas entidades y de su rol en la sociedad chilena... SERNAP, SERNAC, Cruz Roja, SENCE. ISAPRES, Empresas Navieras, Compañías de Seguros, etc...»

Describiendo los elementos constitutivos del episodio

La contextualización de la temática toma lugar en este episodio en:

- las historias de vida afectiva de alumnos y alumnas.

La producción de textos, en este caso particular de corte poético, como un dominio específico del saber del Sector de Lenguaje y Comunicación tiende a ser tratado, generalmente, por abstracción de los sujetos que los producen: los alumnos. Esta afirmación se sustenta en la reacción de asombro y resistencia que causa en ellos la situación de aprendizaje que plantea el docente, «escriban sus propios sentimientos», a lo que responden: «...yo ni siquiera me atrevo a escribir en mi diario de vida...» o «yo escribiría, pero tengo mala letra y mala ortografía». La reflexión crítica sobre su práctica es lo que permite el distanciamiento del profesor respecto de lo que hace y cómo lo hace y en ese mismo proceso se posibilita el cambio en el tratamiento de la temática.

Emitiendo juicio crítico

La significación, que desde la perspectiva del alumno puede tomar una disciplina al ser tratada como herramienta de conocimiento de sí mismo, es lo relevante de este proceso. Al mismo tiempo, una vez vivida y analizado el producto de esta experiencia, surge la necesidad de replantearse, frente a cada nuevo tópico de enseñanza, el problema de su contextualización, para que esta situación no quede como hecho aislado, sino que se constituya en práctica pedagógica cotidiana.

Avanzar hacia: *¿Qué otros ámbitos de experiencia social, cultural u otro, a su juicio, pueden resultar interesantes a los alumnos para ejercitar la producción de textos poéticos?*

Foco de análisis: *Sujeto y contexto*

Subsector: Telecomunicaciones
Tema: Circuitos de comunicaciones

«Hay que señalar que durante la creación de ésta (la antena) los alumnos realizaron la cotización de materiales, conocieron las dimensiones comerciales y el valor comercial de las antenas para comparación de la información; relacionando luego, características técnicas, costo y valor comercial...»

Describiendo los elementos constitutivos del episodio

La contextualización del contenido disciplinar se materializa en:

- comparación entre producción escolar y producción comercial, en función de parámetros definidos.

La contrastación de lo que se enseña y produce en el liceo -fabricación de antenas FM- con lo existente en la realidad, atraviesa todo el proceso de construcción de conocimientos de los alumnos. Tal contrastación opera en función de dos parámetros, claramente definidos por el profesor, que son: características técnicas de las antenas y las estimaciones de su costo y valor comercial.

Emitiendo juicio crítico

La importancia de este episodio radica en el hecho de que el trabajo desarrollado por los alumnos cumple los requisitos de calidad respecto de lo que existe en el mercado local. En consecuencia, está en condiciones de competir comercialmente en esa realidad y esa constatación permite la valoración de lo aprendido e imprime sentido al quehacer.

Avanzar hacia: *¿Existen otras vías y es factible su acceso, que permitan a los alumnos y al docente ampliar la escala de lo local, como parámetro de comparación de calidad de la producción tecnológica?*

Una mirada al GPT a través de un Registro Natural

Los Registros de Observación constituyen una herramienta válida para distintas dimensiones del quehacer profesional. Es así como pueden ser utilizados para registrar el trabajo en el aula, en trabajo de los docentes en el GPT, el trabajo de proyectos que realizan los alumnos en el CRA, en el entorno natural, entre otros.

El Registro que se presenta a continuación fue realizado por un Supervisor y relata parte de una reunión de GPT de un liceo de la zona central.

El propósito del Supervisor era identificar las temáticas de interés de los profesores y a partir de ellas definir áreas de apoyo que orienten y optimicen la realización de su tarea.

Si bien el registro es más extenso, se restringió sólo al tratamiento del primer tema, con la finalidad sólo de ejemplificar el uso del registro.

/Están reunidos 15 profesores, el jefe de UTP y la directora/.

Pa1. «Veremos interpretaciones distintas sobre un mismo tema, la idea es apreciar varios estilos de canción latinoamericana, a través de diferentes autores.»

Pa2 «Yo pensé en «Gracias a la vida» y en «Cambaleche», pues son dos formas de enfrentar la realidad». (Cuestionamiento a cómo se ha desenvuelto el mundo, aparece el tema de la mentira). «Se reflejan antivalores. Lo importante allí es manejar dos polos que se oponen. «Gracias a la Vida» es un homenaje a la vida. «Cambalache», muestra una realidad cruda. Algo que también es parte de la vida: ¿cómo interpretan los jóvenes eso?»

Pa1 «Lo interesante es que ellos escuchen el tema, analicen el texto, expresen sentimientos y luego realicen maquetas o, por ejemplo, dibujen en el muro.»

Pa3 «El que vacíen contenidos en un mural es desarrollarles la creatividad.»

Jutp: «¿Cuál es la otra asignatura?»

Po4 «Castellano.»

Po5 «Desde cada asignatura habría que plantear objetivos.»

(Los profesores han decidido explorar el uso de determinadas canciones, desde diferentes sectores de aprendizaje.)

Po5 «¿No habría que plantear un objetivo general válido para todos?»

Jutp «También tenemos que definir los tiempos.»

Po5 «¿Y cómo vamos a evaluar?»

Pa1 «A mí no me gusta definir demasiado el tiempo. Hay que ver el ritmo de cómo trabajan los alumnos.»

Pa2 «Yo podría estar largo tiempo. Puedo llegar a que los mismos chiquillos hagan un arreglo musical.»

Po4 «Desde Filosofía se pueden trabajar varios aspectos. Incluso depende del estado de ánimo de los alumnos. Si están contentos...»

Po5 «¿Cómo lograr que los muchachos vean el trabajo interdisciplinario?»

Pa1 «Si ellos lo van a vivir. Los de III Medio verán que las tres asignaturas abordan el mismo tema.»

Pa2 «Podría haber un aporte mensual de los padres, o hacer un evento. Lo importante es contar con un fondo. La fotocopia vale \$30. Eso es caro para los chicos.»

(Buscan formas de contar con fondos para materiales.)

Análisis del registro

En relación con el tratamiento del tema:

El tema que se aborda es, desde una mirada interdisciplinaria, trabajar comparativamente diferentes estilos y contenidos de canciones latinoamericanas. En el tratamiento del tema la reflexión se sitúa en los distintos aspectos sobre los cuales hay que tomar decisiones al enfrentar un potencial diseño de enseñanza. Los aspectos que mencionan los profesores son:

- Cómo las canciones, en este caso latinoamericanas, constituyen representaciones de visiones sobre el mundo.
- Reconocer la necesidad de marcar un propósito común («objetivo general válido para todos») de enseñanza, cuando el tratamiento del tema requiere del aporte interdisciplinario.
- El tratamiento del punto anterior lleva a los profesores a plantearse la siguiente problemática ¿«y cómo vamos a evaluar»? Sin embargo, esto no entra en la discusión y, en consecuencia, queda formulado como problema a resolver.
- Otro elemento que surge como preocupación de los profesores lo constituyen los alumnos sujetos de enseñanza, en relación a sus diferentes ritmos de aprendizaje y su predisposición para aprender.

En relación al estilo de conducción:

Es el jefe de la Unidad Técnica quien marca los tiempos para el tratamiento de tema. Sin embargo, es campo de una discusión colectiva entre los docentes en donde el jefe de UTP es un participante más dentro del grupo.

Percepción del supervisor acerca del significado y sentido de los registros

Consideraba que «tener registros sistemáticos durante varias sesiones de GPT entrega un excelente material de trabajo tanto para quien coordina el GPT como para los propios participantes» y agregaba que «para los profesores es una oportunidad de objetivar su reunión, de analizarla y de continuar en consecuencia».

Cuatro edades del profesionalismo y del aprendizaje profesional ¹

Andy Hargreaves

El desarrollo profesional suele ser más efectivo no cuando es impartido por expertos externos lejos del ámbito local, sino, cuando se encuentra inmerso en la vida y el quehacer de la escuela, cuando cuenta con el incondicional apoyo y participación del rector o director y cuando constituye el foco de acciones y debates colaborativos (Little, 1993). Los maestros aprenden mejor en sus propias comunidades de aprendizaje profesional. Muchas de estas se encuentran en el lugar de trabajo del maestro, incorporadas a relaciones y a equipos de trabajo intradepartamentales, a equipos transversales, a proyectos y grupos de trabajo específicos, etc. (Grossman, en prensa; Siskin, 1994; Little, y McLaughlin, 1994). Una sólida cultura colaborativa (Nias y otros, 1989) o comunidad profesional (Talbert y McLaughlin, 1994), puede inclusive hacer un uso extremadamente efectivo de aportes externos puesto que los maestros pueden procesarlos en conjunto, de manera que tengan sentido y aporten a la comunidad escolar en que trabajan (Wideen y otros, 1996)

Quisiera cerrar esta sección ofreciendo una breve reseña de las implicaciones que una visión positiva del aprendizaje profesional colegiado, podría tener en la formación inicial del docente y en el aprendizaje profesional continuado.

1. Los maestros deben aprender a enseñar usando maneras que desconocen. La formación de docentes debe ser tan constructiva como la educación que estos mismos maestros le impartirán a sus alumnos. La formación de docentes debe comenzar por analizar concepciones previas sobre la enseñanza - o imágenes «pre-profesionales» - que el estudiante de pedagogía pueda poseer, ayudarlos a reformularlas y a avanzar a partir de ellas, de modo que puedan convertirse en el tipo de educador que necesitan ser (Bullough, Knowles y Crow, 1991).

2. Dentro de una ocupación que es creciente e inherentemente difícil, **el aprendizaje profesional debe visualizarse como un proceso continuo**, no como algo que no se volverá a repetir una vez finalizado el programa de capacitación inicial, o como experiencias episódicas tipificadas por cursillos diseñados como apoyo a la implementación de políticas (Fullan y Connelly, 1990).

3. El aprendizaje profesional continuo constituye una responsabilidad individual y una obligación institucional. El maestro debe comprometerse en forma individual a una aprendizaje profesional serio y mientras dure su carrera. Lo anterior debe ser considerado, con toda propiedad, como criterio de evaluación profesional y de competencia docente. De esta forma, el aprendizaje

profesional no será considerado como algo extra o como un accesorio agregado al final, sino como parte integral del oficio. Una forma de lograrlo, es que cada maestro conserve una carpeta de su propio aprendizaje profesional (Day, 1977). Esto motiva al maestro a pensar en forma más reflexiva sobre su enseñanza, lo que desea mejorar de ella y cómo desea llevarlo a cabo.

4. El mejor aprendizaje profesional generalmente se encuentra comprendido dentro de las actividades cotidianas que los maestros llevan a cabo en sus propias escuelas y salas de clase. En este sentido, los recursos para la enseñanza profesional docente en lugar de ser asignados a cursos, talleres y conferencias alejados del lugar de trabajo de los maestros, serían mejor aprovechados si se tradujeran en tiempo que el maestro puede utilizar para aprender de sus propios colegas, trabajando con ellos, compartiendo ideas, planificando, enseñando en equipo, conduciendo investigaciones de acción, transformándose en mentor de algún colega, etc. (Little, 1993). El aprendizaje profesional es menos efectivo cuando se ve reducido a la caza de documentos que certifican la aprobación de un curso.

5. Si bien los maestros suelen aprender más dialogando entre ellos y trabajando en equipo que en manos de expertos externos, el conocimiento aportado por esta clase de especialistas desempeña un papel importante al facilitar la introducción de nuevas ideas, al causar la alteración creativa del *statu quo* interno de las escuelas y al proporcionar un oasis lejos de la escuela donde discutir los problemas que en ella se manifiestan. **El aprendizaje profesional exitoso no se encontrará en la selección de la modalidad de provisión basada en la escuela versus aquella basada en los cursos, sino, más bien, en la integración activa de ambas y en el sinergismo a que den origen.**

6. Si el profesionalismo colegiado significa que el maestro trabaje más con sus colegas y aprenda más de ellos, **el maestro debe aprender a convertirse tanto en líder de sus colegas como en líder de sus cursos.** Las habilidades y destrezas necesarias para trabajar con colegas no son siempre las mismas que se utilizan en el trabajo con los alumnos. El encanto personal, el tacto, la diplomacia, la confianza combinada con humildad, la habilidad para solicitar ayuda y la sensibilidad para otorgarla, el saber criticar clara y constructivamente y la capacidad de recibir críticas, no son siempre evidentes en el aula y tampoco se desarrollan en forma espontánea. Se deben aprender, y quienes organizan el aprendizaje profesional deben estar conscientes de cómo canalizar ese tipo de conocimiento.

1. Fragmentos de la ponencia presentada por el Profesor Andy Hargreaves en el Seminario Internacional sobre Formación Inicial de Profesores realizado en Santiago de Chile entre el 10-12 Marzo 1997.

Todo Profesor, en el transcurso de su ejercicio profesional, acumula experiencias y conocimiento. En su quehacer diario, recurre a acciones reiteradas -modos de hacer, pensar y valorar- que va configurando un tipo de práctica. El registro de esa práctica, para objetivarla, analizarla y compartirla con otros, está en la base de la construcción del saber profesional: el Saber Pedagógico.

