



**Proyecto de Mejora para optar al
Grado de Magíster en Gestión y Liderazgo Educativo**

**PROPUESTA DE MEJORA PARA FORTALECER LA DISTRIBUCIÓN Y EL CUMPLIMIENTO
DE ROLES Y FUNCIONES POR PARTE DEL DIRECTOR, JEFE DE UTP Y COORDINADORES
DE DEPARTAMENTO DE UN COLEGIO PARTICULAR SUBVENCIONADO DE LA COMUNA
DE CORONEL**

Estudiante: Bárbara Beatriz Terán Oyarzúa

Profesor Guía: Máximo Muñoz Reyes

Concepción, Junio, 2023.

Índice

Introducción.....	4
Antecedentes de contexto	5
1.1 Aspectos Institucionales.....	5
1.2. Aspectos Contextuales.....	7
1.3. Aspectos Académicos.....	8
1.4-Indicadores de desarrollo social y personal IDPS.....	12
1.5 -Resultados Diagnóstico Integral de Aprendizaje 2022.....	13
Tabla 2: Desarrollo Socioemocional, 4° año básico.....	16
Objetivos de Investigación.....	17
Objetivo General.....	17
Objetivos Específicos	17
Antecedentes metodológicos	17
1.- Enfoque de la investigación	17
2.- Propósito	18
3.- Método.....	18
4.- Muestra.....	19
Técnicas de recolección de la información.....	19
Etapa cuantitativa.....	19
Resultados para conformación de pauta de entrevista	25
Interpretación cualitativa	26
C1-Prácticas de trabajo colaborativo implementadas en el establecimiento.....	26
C 2: Percepciones sobre el trabajo colaborativo de docente y directivos.....	32
C3.-Nudos críticos observados en el trabajo colaborativo entre docentes y directivos.	36
Conclusiones de diagnóstico	39
Árbol de Problemas	42
Problema	43
Objetivo de intervención	43
Resultados esperados	43
Propuesta de Mejora.....	44
Fundamentación Teórica de la propuesta	50
Antecedentes	50
Liderazgo educativo	51
Liderazgo distribuido	52

Marco normativo nacional	54
Roles del director, jefe de UTP y coordinadores de departamento	55
Estructura para la distribución de roles y funciones.....	56
Conclusión.....	58
Referencias Bibliográficas.....	60
Anexos	61
Anexo 1. Análisis cualitativo, subcategorías	61
Anexo 2.- Consentimiento sobre intervención	82

Introducción.

En el presente trabajo se aborda la caracterización de un establecimiento educativo particular subvencionado de la comuna de Coronel, región del Biobío. Lo anterior, con la finalidad de elaborar una propuesta de mejora escolar, entendiendo las causas y variables del centro de estudio y determinando sus problemáticas actuales.

En este contexto, se presentan los antecedentes del establecimiento educativo, tales como los aspectos institucionales, contextuales, académicos y los resultados de aprendizaje de 4to básico en las evaluaciones que conforman el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (S.I.M.C.E), considerando este nivel como muestreo general preliminar y derivado a antecedentes del contexto sanitario e información proporcionada por la misma institución.

A su vez, se tomarán en consideración otros indicadores institucionales, como los IDPS (indicadores de desarrollo social y personal) para entender las variables contextuales que pudieran influir en los resultados del establecimiento y el aprendizaje de los estudiantes.

Para finalizar concluimos las principales ideas fuerza o aspectos relevantes del contexto organizacional, para una futura indagación a realizar.

Antecedentes de contexto

Se describen los aspectos institucionales, contextuales y académicos del establecimiento educativo, los cuales han sido obtenidos del Reglamento Interno 2021 de un colegio particular subvencionado de Coronel, con el propósito de contextualizar el diagnóstico y la propuesta futura de mejora educativa.

1.1 Aspectos Institucionales.

El establecimiento en estudio corresponde a un Colegio Particular Subvencionado, emplazado en la comuna de Coronel, de la región de Biobío, con nivel de enseñanza Parvularia y básica, modalidad de enseñanza Jornada Escolar Completa (J.E.C). El Colegio se fundó el 13 de noviembre de 1981, con el lema “Educar es Humanizar”. La institución surge gracias a la iniciativa de un grupo de profesores que buscaban crear una sociedad al servicio de la educación, en dicha comuna.

Posee una dotación de 36 docentes, siendo 3 de ellos parte de la plana directiva del establecimiento y 17 asistentes de la educación, de los cuales 4 son profesionales. El equipo directivo está conformado por la directora, la jefa de Unidad Técnica Pedagógica, un Inspector General y Encargada de Orientación (ver tabla 1).

El establecimiento educacional es de dependencia administrativa de una Corporación Educacional, con un Índice de Vulnerabilidad Escolar (I.V.E.) de 84% para el año 2022, con un total de alumnos SEP 387, adhiriendo a dicha subvención desde el año 2009, cuya matrícula total es de 563 estudiantes, hasta el año 2022.

La estructura de roles y funciones del establecimiento se encuentra consolidada en diez estamentos, a saber: Dirección, Unidad Técnico-Pedagógica, Convivencia Escolar, Profesores jefes, Docentes de Asignatura, Educadoras de Párvulos, Asistentes de la Educación, Centro de Estudiantes, Centro de Padres y Apoderados y Consejo Escolar, el equipo de docentes directivos está constituido por la directora y el jefe de Unidad Técnico Pedagógica (U.T.P), quienes ejercen el cargo hace ocho años en el establecimiento.

Tabla 1: Distribución de personal según estamento

Estamentos	Cantidad de Personas
Dirección	1
Unidad Técnico-Pedagógica	1
Inspector general	1
Orientadora	1
Profesores jefes y de Asignatura	32
Asistentes de la educación	13
Asistentes de la educación Profesionales	4

Fuente: Elaboración propia

Se presenta el organigrama por departamentos, con estructura de mando vertical de la institución como se indica en la figura 1, mostrando la conexión y línea de mando entre los estamentos de la comunidad educativa. La dirección está a cargo de velar por el correcto funcionamiento de los siguientes estamentos: Unidad Técnico-Pedagógica, Convivencia Escolar, Asistentes de la Educación, Centro de Estudiantes, Centro de Padres y Apoderados y Centro Escolar.

Por otra parte, la Unidad Técnico-Pedagógica, es quien tiene la función de organizar los aspectos pedagógicos y la coordinación con Docentes jefes, docentes de asignatura y de las educadoras de párvulos. Además, debe coordinar las actividades extraescolares y el trabajo de los otros profesionales, como lo son: Psicólogo, Fonoaudióloga (P.I.E), profesor de folclore y Trabajadora Social.



Figura 1: Organigrama del establecimiento

1.2. Aspectos Contextuales.

En lo relativo a la dotación directiva y docente, es posible precisar que el establecimiento en estudio cuenta con un equipo directivo integrado por cuatro profesionales en el área administrativa (directora, Jefa Unidad Técnica Pedagógica, Inspector General y Encargada de Orientación).

En cuanto al perfil docente, según se indica en el Reglamento interno (2021), el profesional “debe poseer aptitudes personales y habilidades académicas y profesionales muy definidas y una apertura hacia la autoevaluación y la crítica como única forma de mantener su vigencia y un crecimiento personal permanente”. Actualmente el establecimiento cuenta con una dotación compuesta por 35 docentes divididos en 28 mujeres y 7 hombres y con una matrícula de 563 estudiantes distribuidos en niveles desde kínder a 8° año básico.

1.3. Aspectos Académicos.

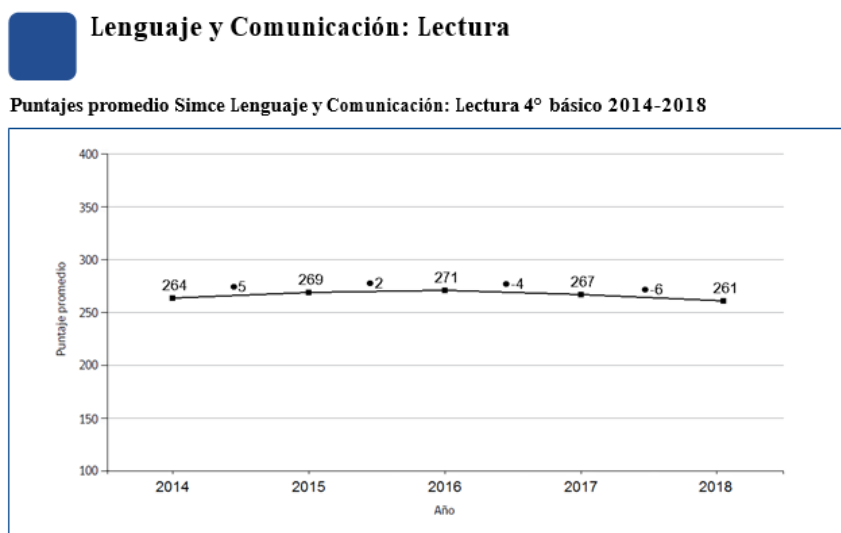
El Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (S.I.M.C.E.) es una evaluación de aprendizaje que aborda el logro de los contenidos y habilidades del currículo vigente en diferentes asignaturas y áreas de aprendizaje. Se aplica a todos los estudiantes del país que estudian en los cursos evaluados. Además, este sistema de medición está integrado por los Cuestionarios de Calidad y Contexto de la Educación.

Los Cuestionarios de Calidad y Contexto de la Educación corresponden a un conjunto de indicadores que entregan información relacionada con el desarrollo personal y social de los estudiantes de un establecimiento. Estos indicadores entregan información complementaria a los resultados de la Prueba S.I.M.C.E. y al logro de los Estándares de Aprendizaje, ampliando de este modo la concepción de la calidad educativa al incluir aspectos que van más allá del dominio del conocimiento académico.

1.3.1.-Resultados SIMCE y Niveles de Aprendizaje

Los resultados educativos de los estudiantes de 4° básico del colegio fueron obtenidos a partir de las respuestas de la Pruebas S.I.M.C.E. A continuación, se muestran los Resultados de Evaluaciones de Aprendizaje, considerando las asignaturas de lenguaje y comunicación y matemáticas:

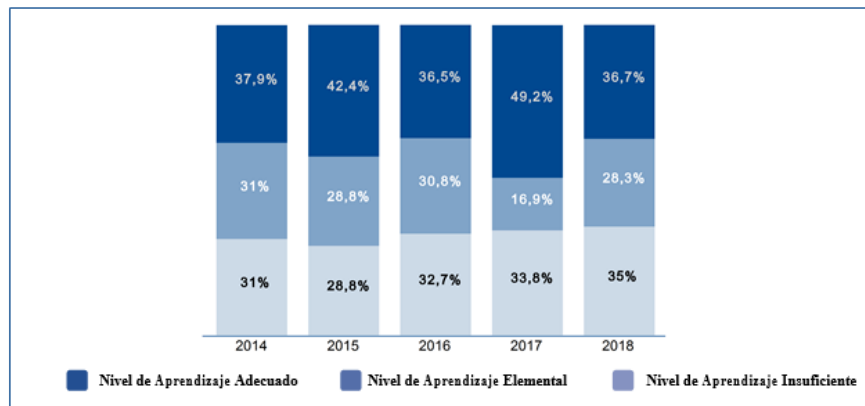
Gráfico 1: Lenguaje y Comunicación



Con relación a los Resultados de la Evaluación de Aprendizaje S.I.M.C.E. de Lectura en el gráfico 1, se puede señalar que el resultado más alto se obtuvo en el año 2016 con 271 puntos y el más bajo se alcanzó el año 2015 con 260 puntos; oscilando entre estos límites los puntajes desde el año 2014 a 2018.

Gráfico 2: Niveles de Aprendizaje de estudiantes de 4° básico

Distribución de estudiantes en cada nivel de los Estándares de Aprendizaje en Simce Lenguaje y Comunicación: Lectura 4° básico 2014-2018



Fuente: <https://www.agenciaeducacion.cl/>

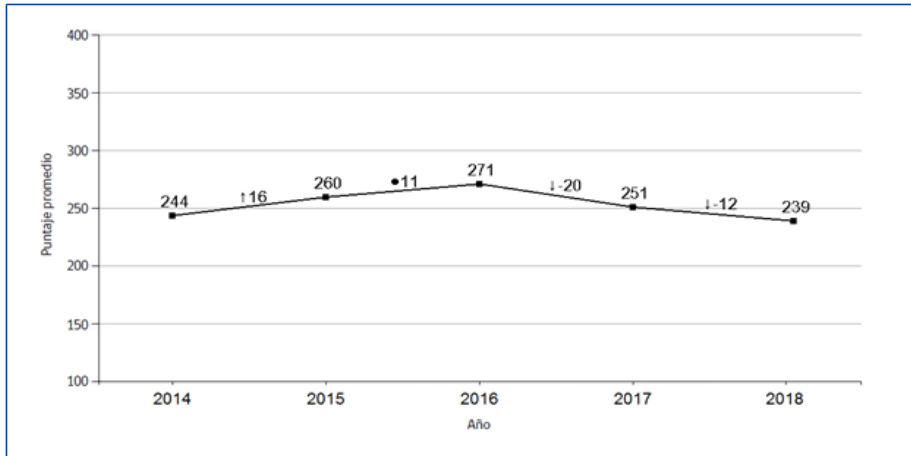
Al analizar el gráfico 2, la distribución por Niveles de Aprendizaje entre las mediciones de los años 2014 y 2018; se obtuvo que en promedio el 32,4% de los estudiantes, que rindieron la Evaluación de Lectura, se situaron en el Nivel Insuficiente, es decir, no lograron demostrar los conocimientos y habilidades más elementales estipuladas en el currículo. De igual forma, el porcentaje promedio de estudiantes en el Nivel de Aprendizaje Elemental es de 27,6%; y el porcentaje promedio del Nivel de Aprendizaje Adecuado es de 41%, demostrando que los estudiantes que alcanzan este Nivel de Aprendizaje lograron lo exigido en el currículo de manera satisfactoria.

Gráfico 3: Resultados SIMCE Matemática



Matemática

Puntajes promedio en Simce Matemática 4° básico 2014-2018

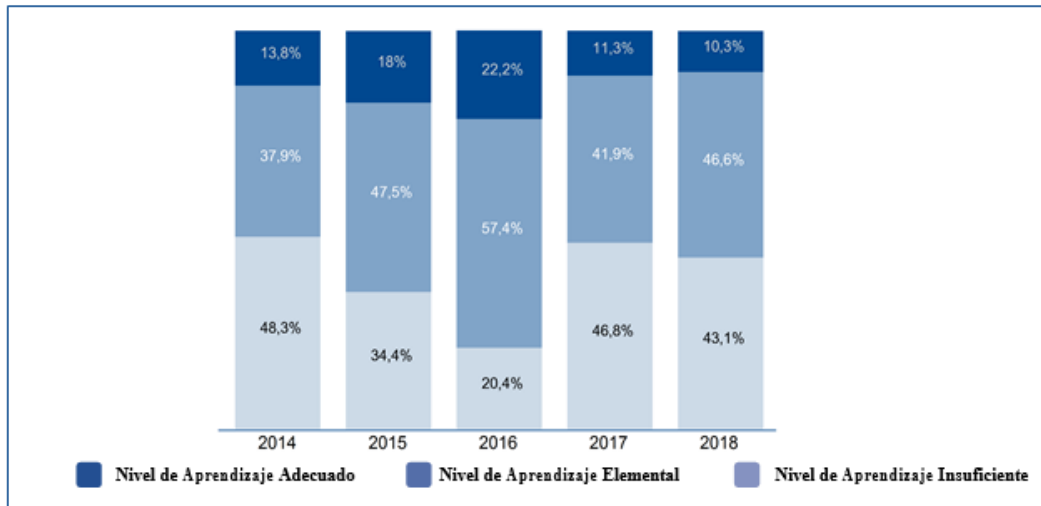


Fuente: <https://www.agenciaeducacion.cl/>

Al analizar los Resultados de la Evaluación de Aprendizaje S.I.M.C.E. de Matemática en el gráfico 3, se evidencia que el resultado más alto se obtuvo en el año 2016 con 271 puntos y el más bajo se alcanzó el año 2018 y 2015 con 239 puntos.

Gráfico 4: Nivel de Aprendizaje Matemáticas

Distribución de estudiantes en cada nivel de los Estándares de Aprendizaje en Simce Matemática 4° básico 2014-2018



Fuente: <https://www.agenciaeducacion.cl/>

Al analizar el gráfico 3, la distribución por Niveles de Aprendizaje entre las mediciones de los años 2014 y 2018; se obtuvo que en promedio el 38,4% de los estudiantes, que rindieron la Evaluación de Matemática se situaron en el Nivel Insuficiente, es decir, no lograron demostrar los conocimientos y habilidades más elementales estipuladas en el currículo. De igual forma, el porcentaje promedio de estudiantes en el Nivel de Aprendizaje Elemental es de 46,4%; y el porcentaje promedio del Nivel de Aprendizaje Adecuado es de 15,2%, demostrando que los estudiantes que alcanzaron este Nivel de Aprendizaje lograron lo exigido en el currículo de manera satisfactoria; sin embargo, en los años 2014 y 2015, ningún estudiante evaluado logró alcanzar este Nivel de Aprendizaje.

1.4-Indicadores de desarrollo social y personal IDPS

Los Indicadores de Desarrollo Personal y Social (IDPS), también conocidos como Otros Indicadores de Calidad Educativa (OIC), son un conjunto de índices que entregan información sobre aspectos no académicos, fundamentales para la formación integral de los estudiantes.

A continuación, se presenta la comparativa interna del establecimiento en relación con indicadores de desarrollo personal y social en su comparativa entre el año 2016-2018.

Se observa una disminución en el año 2018 en su comparativa interna respecto a años anteriores, mostrando una disminución de -6 puntos en la dimensión autoestima académica y motivación escolar; -1 en clima de convivencia escolar; -4 en participación ciudadana y -3 en hábitos de vida saludable.

Gráfico 5: Comparativa interna de resultados de IDPS



Fuente: Gráfico obtenido Resultados Categoría de Desempeño 2019, indicadores de la agencia de calidad; agencia orienta.gob.cl.

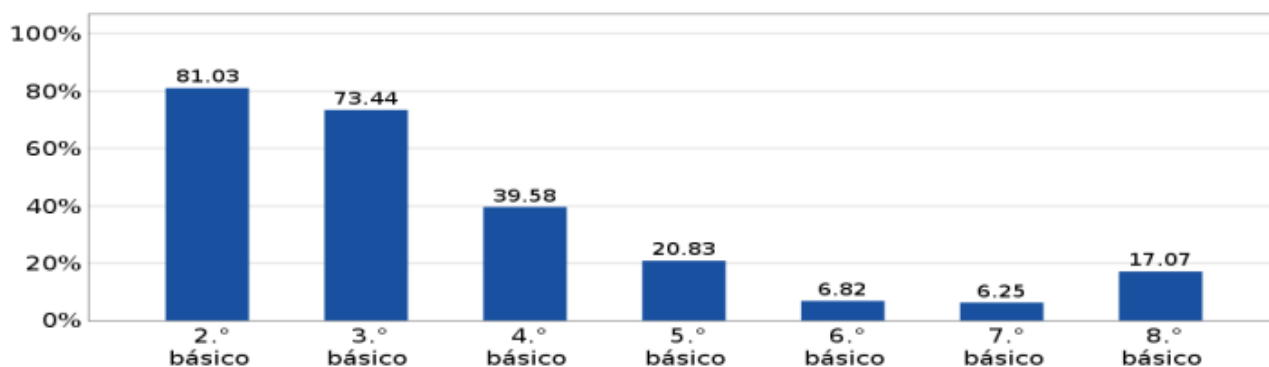
Por otra parte, en relación con su comparativa nacional por las subdimensiones el establecimiento en cada uno de los IDPS para la Categoría de Desempeño de educación

básica 2019, este puntaje considera los resultados del establecimiento en el indicador en los años y grados de las últimas tres mediciones; las más recientes tienen una mayor ponderación, (ver gráfico N° 5)

1.5 -Resultados Diagnóstico Integral de Aprendizaje 2022

En relación a los resultados del Diagnóstico integral de aprendizaje 2022, que evalúan los Objetivos de Aprendizaje priorizados de las Bases Curriculares actuales, se observa en el área de Lectura que ha descendido el curso de 6° básico con un 6.82 % y 7° básico con un 6.25 %, según los logros alcanzados por los estudiantes.

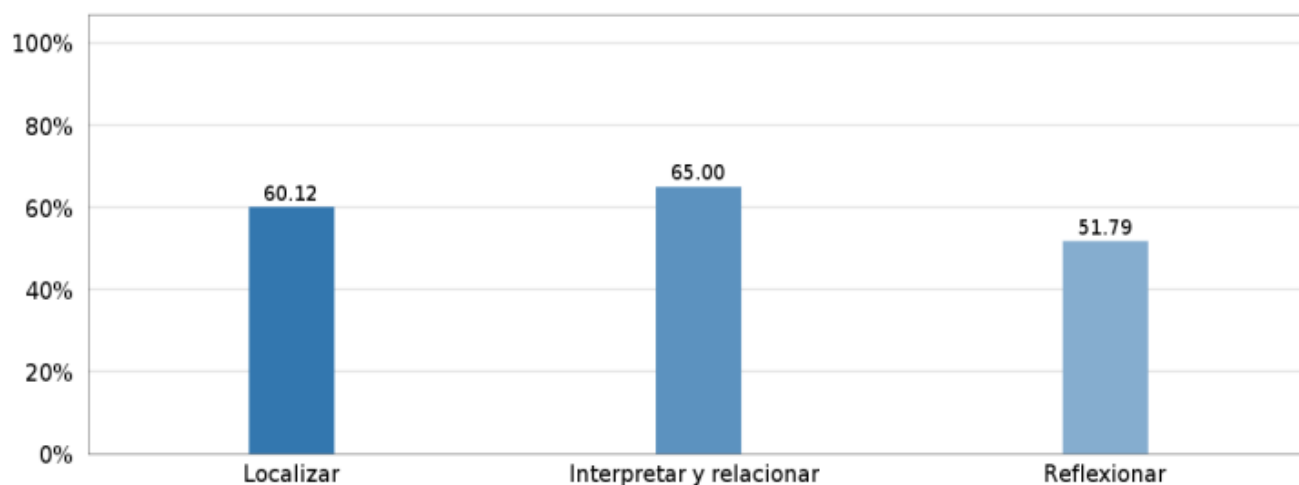
Gráfico N°6: Porcentaje de estudiantes que alcanzó el nivel de logro Satisfactorio en los OA priorizados de cada curso evaluado en Lectura



Fuente: Gráfico obtenido Resultados consolidados Diagnóstico universal de aprendizaje 2022.

Se observa en el siguiente gráfico que el eje temático en el área de lectura que más ha descendido es Reflexionar con un 51.79 %. Por otro lado, el eje con mayor porcentaje se observa interpretar y relacionar con un 65.00 % del logro alcanzado.

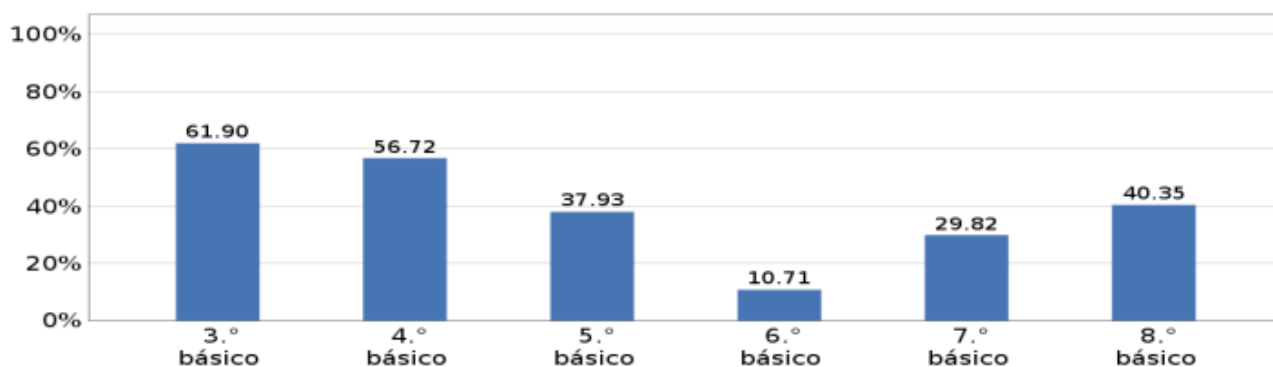
Gráfico 6.1: Porcentaje promedio de respuestas correctas del curso según eje de habilidad en Lectura



Fuente: Gráfico obtenido Resultados consolidados Diagnóstico universal de aprendizaje 2022.

Con relación a los resultados del Diagnóstico universal de aprendizaje en el área de Matemática, se observa que ha descendido el curso de 6° básico con un 10.71% del establecimiento educativo

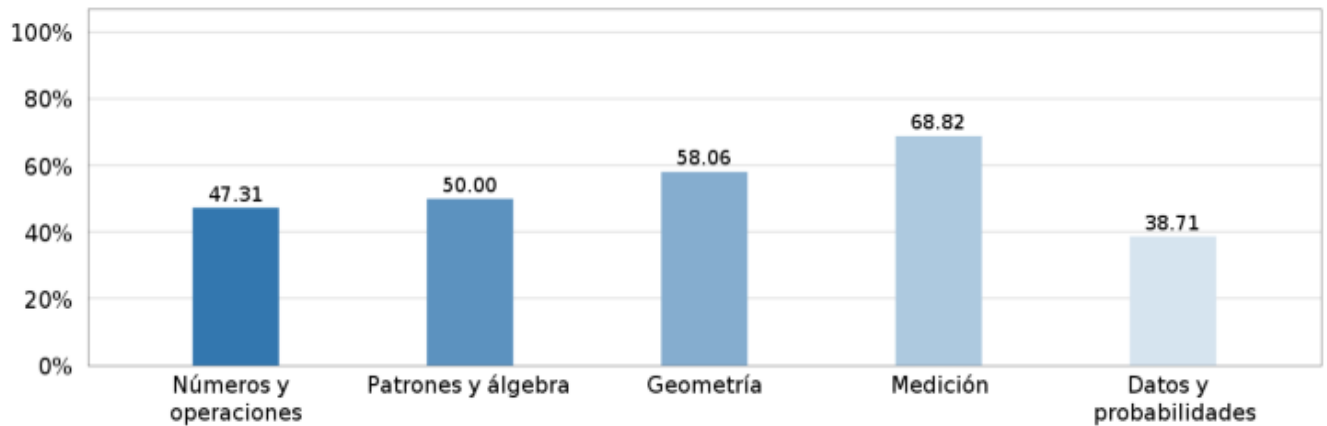
Gráfico N°7: Porcentaje de estudiantes que alcanzaron el nivel de logro Satisfactorio en los OA priorizados de cada curso evaluado en Matemática.



Fuente: Gráfico obtenido Resultados consolidados Diagnóstico universal de aprendizaje 2022.

Se observa en el siguiente gráfico que el eje temático que más ha descendido es Datos y probabilidades con un 38.71 %. Por otro lado, el eje con mayor porcentaje alcanzado es medición con un 68.82 %

Gráfico 7.1: Porcentaje promedio de respuestas correctas del curso según eje temático



Fuente: Gráfico obtenido Resultados consolidados Diagnóstico universal de aprendizaje 2022.

En la asignatura de matemáticas se observa que un 90.32 % de los estudiantes necesita apoyo en esta disciplina.

Tabla 2: Desarrollo Socioemocional, 4° año básico

Porcentaje promedio de respuestas favorables del curso en los focos evaluados

Ámbito evaluado		Foco de evaluación	% RF
Aprendizaje Socioemocional	Personal	Desarrollo del estudiante	55.56
		Gestión del establecimiento	77.16
	Comunitario	Desarrollo del estudiante	68.10
		Gestión del establecimiento	76.55
	Ciudadano	Desarrollo del estudiante	75.86
		Gestión del establecimiento	86.70
Aspectos clave para el desarrollo integral		Motivación con el inicio del año escolar	87.93
		Autoconcepto académico	86.21

Fuente: www.diagnosticointegral.agenciaeducacion.cl

En cuanto al área socioemocional, se observa que un 77.16% de los estudiantes respondió favorablemente con respecto a la gestión del establecimiento en el área de aprendizaje socioemocional. En cuanto a los aspectos claves para el desarrollo integral un 87.93% indica una respuesta favorable, siendo este indicador el más alto en cuanto a los focos evaluados.

Objetivos de Investigación.

Objetivo General.

Analizar el despliegue de las prácticas de trabajo colaborativo implementadas por la directora, jefe de unidad técnico-pedagógica y docentes de un colegio particular subvencionado de la comuna de Coronel.

Objetivos Específicos

1. **Describir** las prácticas de trabajo colaborativo implementadas en el establecimiento por el director, jefe de unidad técnico-pedagógica y docentes.
2. **Conocer** las percepciones del director, jefe de unidad técnico-pedagógica y docentes en torno a la implementación del trabajo colaborativo en el establecimiento.
3. **Identificar** los desafíos existentes en torno al trabajo colaborativo en el establecimiento.

Antecedentes metodológicos

1.- Enfoque de la investigación

El presente estudio tiene por propósito analizar las prácticas de trabajo colaborativo percibidas por el cuerpo docente, con el objeto de describir los factores que influyen en el dicho trabajo de un colegio particular subvencionado de Coronel. En tal sentido, la investigación se realizará mediante método mixto (Creswell, 2009).

En lo relativo a su temporalidad, el estudio se enfocará al tipo transversal, de acuerdo con los objetivos planteados se pretende analizar los mecanismos de trabajo colaborativo utilizados por la unidad educativa, describiendo sus variables, obstaculizadores e influencias en los resultados de aprendizaje del grupo muestral.

2.- Propósito

El propósito de este estudio es descriptivo, pues busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. (Hernández, Sampieri et al, 2014) en este caso, el despliegue de las prácticas de trabajo colaborativo, implementadas por la comunidad educativa, que influyen en los resultados de aprendizaje de los estudiantes en un colegio particular subvencionado de la comuna de Coronel, con el objeto de establecer los factores que intervienen en los resultados pedagógicos de este establecimiento educacional.

3.- Método

En lo que respecta al primer método de análisis, se realiza el examen de los datos caracterizando el contexto percibido por el cuerpo docente y equipo directivo, mediante la aplicación de la encuesta “Colaboración Docente” de tipo cuantitativo. Posteriormente, a través de una entrevista semiestructurada y la realización de focus group para docentes y entrevistas a directivos, se recolectan y analizan los datos cualitativos otorgando profundidad a la indagación diagnóstica respecto de cómo piensan, sienten y actúan los participantes. Las percepciones obtenidas evidencian el grado de conocimiento de los docentes en torno al trabajo colaborativo, procesos de planificación colaborativa entre docentes y procesos de observación de aula, emanando de este análisis los nudos críticos que dan sustento al diagnóstico.

Los datos se someterán a triangulación de la información, con el objeto de ahondar en la misma y en los resultados cuantitativos extraídos del análisis estadístico, con información de la subjetividad del relato de los actores de la muestra. De tal forma, se prevé determinar la problemática nuclear evidenciada en el colegio particular subvencionado en estudio, construyendo un análisis de causas y consecuencias.

Esta recolección de información transversal buscará establecer un alcance descriptivo con el propósito de evaluar las condiciones existentes en la entidad social estudiada (McMillan y Schumacher, 2005), la cual permitirá conocer en forma amplia y detallada las características de la unidad de análisis. Para ello, se estudiará a un grupo de docentes de primer ciclo, quienes a la vez son encargados de departamento y a directivos, teniendo como criterio de selección dos categorías: noveles y experimentados, de acuerdo con su experiencia laboral en cuanto a los años de servicio.

4.- Muestra

El caso corresponde a un establecimiento educacional de dependencia particular subvencionado, que entrega educación desde educación Parvularia hasta octavo año básico, ubicado en la región del Biobío. Su planta docente está formada por 36 profesores, el muestreo se enfocará en la plana directiva, conformada por su Directora y Jefa de Unidad Técnico pedagógica, además de profesores que imparten lenguaje y matemáticas de 1° a 8° año básico. Esta muestra corresponde al tipo no probabilístico cuya técnica de muestreo fue incidental, es decir, se aplicarán los instrumentos a aquellas personas a las que se tenga acceso. De esta unidad de observación, la conformación del grupo se categoriza en docentes noveles (menos de cinco años de experiencia) y docentes experimentados (más de cinco años de experiencia). Actualmente, ellos se desempeñan tanto en el primer como en el segundo ciclo de educación básica.

Técnicas de recolección de la información

Etapas cuantitativa.

La primera etapa del estudio, que permitió un acercamiento a la realidad desde las percepciones de los sujetos acerca de los procesos de Trabajo colaborativo en los Docentes de un Colegio de Coronel, se llevó a cabo mediante la aplicación de una

encuesta sobre Cultura de Colaboración Docente, la batería presenta con estructura tridimensional, constituida por ítems, principalmente extraídos de la Encuesta de Cultura Escolar (SCS) de la Universidad de Missouri (Gruenert y Valentine, 1998), con adaptaciones realizadas a contexto chileno por (Fromm, Valenzuela y Vanni, 2016).

Tabla 1. Encuestas de Cultura Colaborativa.

Variable	Dimensiones
Cultura Colaborativa	I. Liderazgo para la Colaboración
	II. Colaboración entre Docentes
	III. Confianza en el Equipo directivo

La tabla 1 muestra la variable abordada y sus dimensiones, medidas en la etapa cuantitativa. Los instrumentos fueron aplicados a 19 docentes pertenecientes al Programa PIE, primer y segundo ciclo básico.

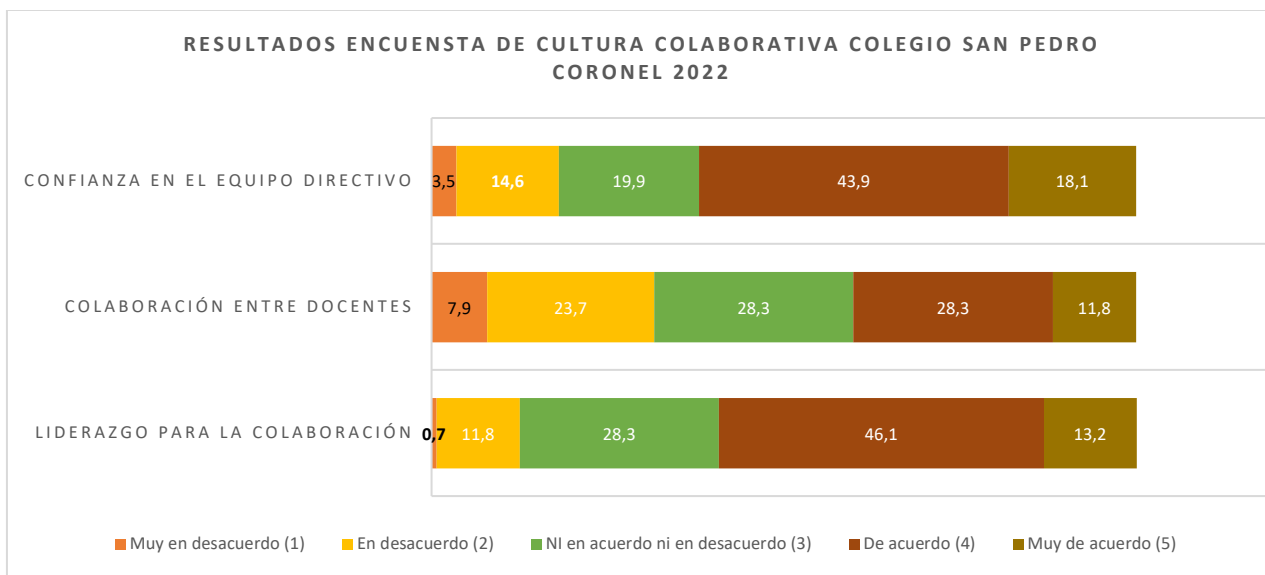
Las dimensiones consideradas abordan la siguiente conceptualización teórica:

■ **Liderazgo para la Colaboración:** En esta dimensión se consideran las acciones que implementa el equipo directivo para potenciar e incentivar las relaciones colaborativas dentro del establecimiento. Esto se basa en la opinión que tienen los docentes respecto a ser considerados y valorados con sus aportes.

■ **Colaboración entre Docentes:** Esta dimensión indaga sobre las situaciones en las que los docentes están colaborando profesionalmente. Éstas, percibidas por dichos profesionales, son el nivel práctico y aplicado de este foco del trabajo escolar.

■ **Confianza en el Equipo Directivo:** Como una guía sobre las percepciones y creencias de los actores involucrados, esta dimensión se define como un indicador más del estado de la colaboración. Entre las preguntas aplicadas se indaga por la disposición, compromiso y apertura que se percibe en el equipo directivo

Gráfico 1: Encuesta Cultura de Colaboración Escolar



Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos

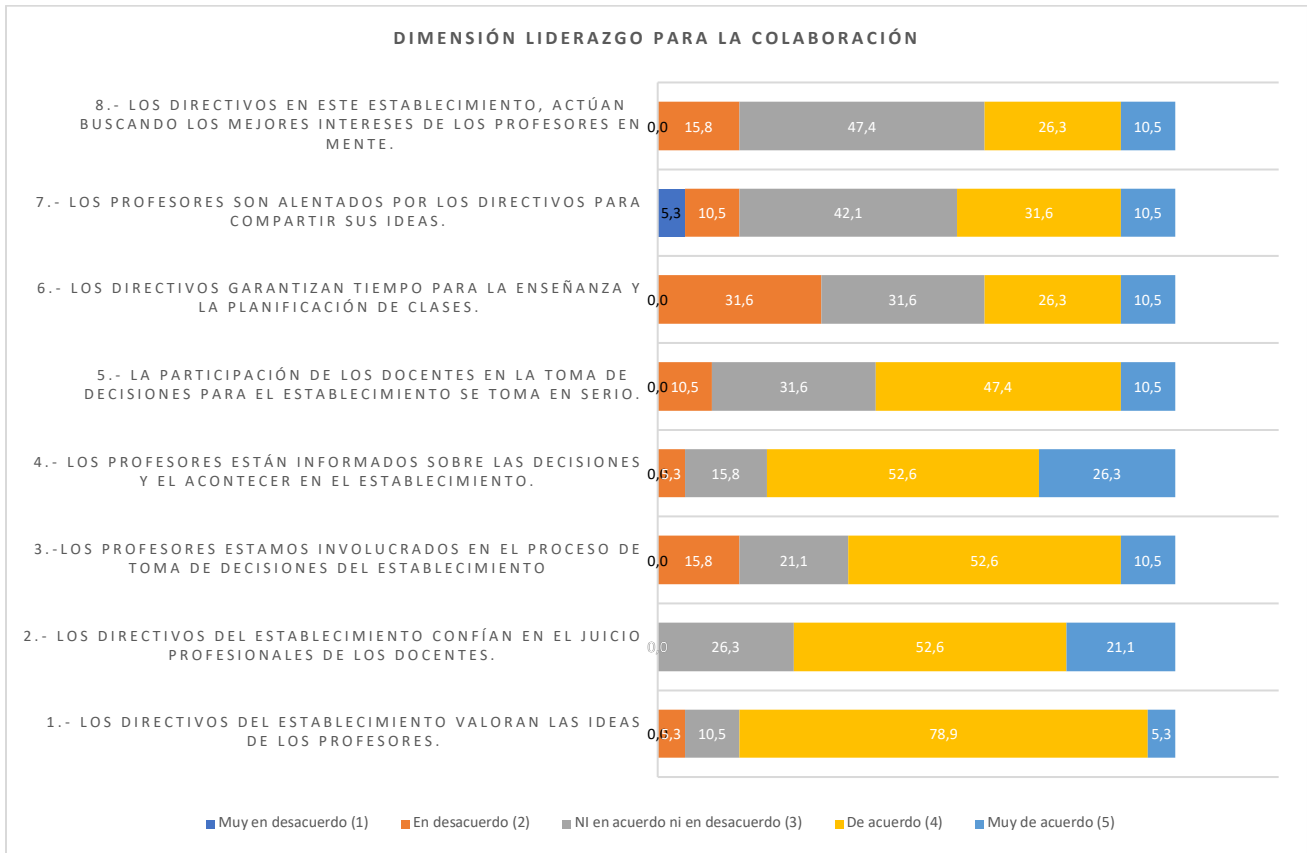
Se considera para el análisis de las sumatorias de las categorías “*muy en desacuerdo*” y “*en desacuerdo*” como resultados no favorables o menor percepción docente; por otro lado, la sumatoria de las categorías “*de acuerdo*” y “*muy de acuerdo*” como resultados favorables o de mayor percepción docente.

De acuerdo con lo presentado en el gráfico 1, la dispersión es una distribución homogénea entre las dimensiones, I- Confianza con el equipo directivo y III- Liderazgo para la colaboración. En cuanto a la dimensión II- Colaboración entre docentes se observa una tendencia de respuestas en la categoría (ni de acuerdo ni en desacuerdo)

de un 28,3%, siendo esta dimensión el menor porcentaje de respuestas favorables en las tres dimensiones. Obteniendo un 31,6% de respuestas no favorables.

Cabe mencionar que la dimensión I- Confianza en el equipo directivo, se situaría como la mejor percibida con mayor cantidad de respuestas favorables de las tres dimensiones con un 62% del total encuestado.

Gráfico 2: Dimensión I- Liderazgo para la colaboración



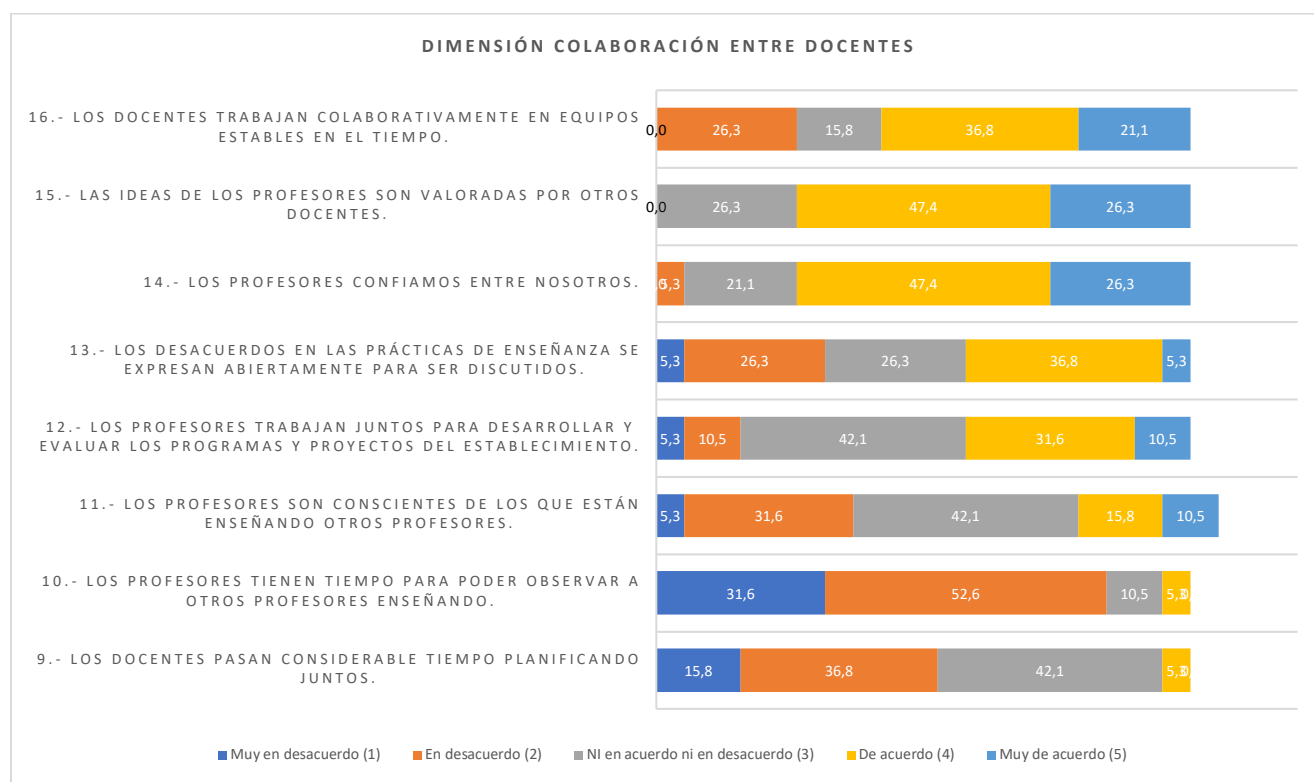
Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos

En la dimensión I de Liderazgo para la colaboración, destaca: el indicador n°1, en el que un 84,2% de los docentes presenta respuestas favorables en torno a la valoración de las ideas de los docentes por parte del equipo directivo, siendo este el reactivo con mayor

índice porcentual; el indicador n°2 y n°3, presentan una alta tendencia de respuesta favorable con un (n°2=73,7% y n°3=63,1%), referentes a la confianza del equipo directivo e involucramiento docente.

Por otra parte, se observa la menor percepción docente de la dimensión, en el indicador n°6, la garantía del equipo directivo de proporcionar disponibilidad de tiempo para la enseñanza y planificación, con un 31,6% de la respuesta solo en la categoría “en desacuerdo”.

Gráfico 3: Dimensión II- Colaboración entre Docentes

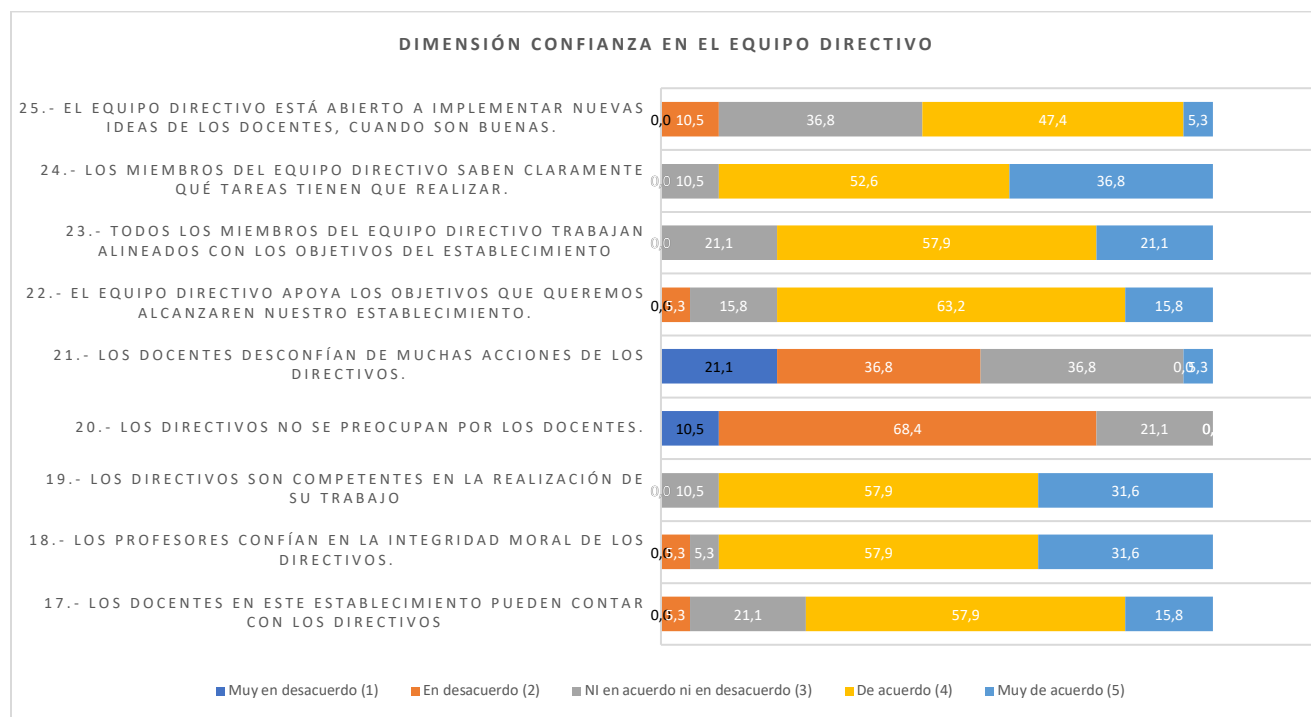


En la dimensión II de Colaboración entre Docentes destaca el indicador n°14 y n°15, en ambos se observa un 73,7% de las respuestas con percepción favorable a los reactivos confianza entre docentes (n°14) y valoración de las ideas por otros pares (n°15).

Por otra parte, en el indicador n°9, se observa 52,6% de respuestas no favorables, relacionadas a la percepción de docentes en planificación conjunta; por otro lado, el

porcentaje de respuestas no favorables más altas en el análisis de los reactivos de la dimensión II, es el indicador n°10, situándose en un 84,2%, en relación sobre el tiempo destinado de otros pares para la observación de la enseñanza de otros.

Gráfico 4: Dimensión III- Confianza en el equipo Directivo



En la Dimensión III- Confianza en el equipo Directivo destaca el indicador n° 17, con un 73,7% de las respuestas con alta percepción docente, referente al apoyo del equipo directivo; sumado a lo anterior, los reactivos n°18 y n°19 mantienen puntuación porcentual de 89,5% de la percepción positiva, referentes en la integridad moral de directivos y competencia del trabajo directivo.

Cabe mencionar que, los resultados con baja percepción de la cultura colaborativa, se observan en los resultados obtenidos en el indicador n°20, con un 89,5% de resultados no favorables, en el reactivo “los directivos no se preocupan por los docentes”; a su vez

considerar resultados en el indicador n°21, de 57,9% de respuestas no favorables, con relación a la desconfianza de docentes hacia directivos.

Resultados para conformación de pauta de entrevista

	REACTIVOS
Dimensión 1 - N°6	Los directivos garantizan tiempo para la enseñanza y la planificación de clases.
Dimensión 2 - N°9	Los docentes pasan considerable tiempo planificando juntos.
Dimensión 2 - N°6	Los profesores tienen tiempo para poder observar a otros profesores enseñando.
Dimensión 3 - N°20	Los directivos no se preocupan por los docentes.
Dimensión 3 - N°21	Los docentes desconfían de muchas acciones de los directivos.

Reactivos ni acuerdo ni desacuerdo

Dimensión 1 N°8	Los directivos en este establecimiento actúan buscando los mejores intereses de los profesores en mente.
Dimensión 1 N°7	Los profesores son alentados por los directivos para compartir sus ideas.

Fuente: Elaboración propia

Interpretación cualitativa

C1-Prácticas de trabajo colaborativo implementadas en el establecimiento

SC1- Definición compartida de trabajo colaborativo

La mirada general expresada por docentes y directivos coincide en que el trabajo colaborativo se percibe como espacios conjuntos de interacción entre personas, quienes aportan sus conocimientos al grupo y a la comunidad de la que forman parte, teniendo como foco central el quehacer educativo, mediante un trabajo mancomunado tanto dentro como fuera del aula,

[...] Cuanto los distintos entes, agentes que trabajan en un establecimiento, cierto, se apoyan unos con otros, están viendo estrategias, orientando, aportando desde distintos puntos de vista, cierto, su quehacer educativo, en este caso, y aportándole al otro y aprendiendo del otro. (Directivo 2)

[...] “la unión de criterios en diferentes aspectos y tratar de llegar a un consenso en las diferentes actividades que se puedan ir desarrollando, dentro del aula como también fuera del aula”. (D1)

A su vez, este concepto es percibido por los directivos como una instancia que engloba distintas áreas fundamentales de la enseñanza, tales como la planificación, la evaluación y la reflexión pedagógica, reconociendo en tal sentido la importancia del trabajo colaborativo entre los miembros de la comunidad escolar.

[...] “el trabajo colaborativo, es una instancia donde se ponen en juego varias situaciones tanto, lo que tiene que ver en este caso en el contexto escolar, las prácticas pedagógicas, los instrumentos de planificación -incluyendo los instrumentos de evaluación-, el quehacer educativo en la sala de clases, en el trabajo en el quehacer diario y, también, en la reflexión pedagógica que deben hacer los docentes en su quehacer”. (Directivo 1)

SC2.-Prácticas colaborativas instauradas.

En lo relativo a las prácticas de trabajo colaborativo instauradas en el establecimiento educativo, los docentes las visualizan como espacios de entrega de información, más que instancias que fomenten el trabajo colaborativo con los directivos y entre pares, señalando en tal sentido que:

[...] “las instancias colaborativas, las instancias donde pareciera que se hace trabajo colaborativo son más bien instancias informativas o reuniones” [...] (D2)

[...] “las reuniones PIE no son tan colaborativas porque tienen que ver con un traspaso de información, pero no se da un proceso, por ejemplo, donde yo me siento con mis educadores diferenciales y las dos creemos un material para las clases” [...] (D3)

Lo anterior, se contrapone con lo señalado por el equipo directivo, quienes hacen hincapié en que las prácticas colaborativas están incorporadas en el plan de mejoramiento,

[...] “tenemos, por ejemplo, una acción que de hecho está contemplada en el plan de mejoramiento que se refiere a la reflexión pedagógica, donde son instancias

donde los docentes, obviamente, hablan de sus prácticas que pueden ser prácticas exitosas o prácticas no exitosas y eso, cierto, hace énfasis para poder ir también realizando un trabajo con los demás docentes y que les sirva de experiencia en donde se puedan tomar nuevas decisiones” [...] (Directivo 1)

Así mismo, en el relato recogido del directivo 2 se logra evidenciar que existe un trabajo coordinado, lo que propicia estrategias que contribuyen a mejorar los aprendizajes, pero no hace alusión al trabajo colaborativo entre pares para el logro de objetivos comunes;

[...] “entonces, aquí nos juntamos los días martes y coordinamos, trabajamos y el día jueves, hacen lo que nosotros acordamos, no es un trabajo que sea así (hace el gesto de lineal), sino que lo conversamos con el coordinador y después se lleva a cabo el día jueves. Por ejemplo, a ver este jueves, este jueves los colegas van a trabajar en el análisis DIA, ya, en el análisis DIA cierto, en matemáticas y allí ellos van buscando estrategias que pueden ayudar a mejorar esos aprendizajes” (Directivo 2)

En esta misma línea, los docentes dejan de manifiesto que se realizan reuniones de departamento para desarrollar acciones de trabajo colaborativo, y que, a su vez, les permiten dialogar en torno a estrategias para mejorar los aprendizajes, sin embargo, estas reuniones se realizan con poca frecuencia, evidenciando la falta de sistematicidad de los procesos de gestión liderado por el equipo directivo.

[...]” Antes recuerdo, que teníamos unos consejos técnicos, ¿se acuerdan?, entonces, se hablaba de un curso en particular, eso lo he echado de menos, digamos” [...] (D4)

[...]” Reuniones de departamento, pero muy escaso porque siempre se ocupan para informaciones que se pueden dar fácilmente a través de correo”. (D4)

SC3-Distribución horaria para el trabajo colaborativo

En cuanto a la distribución de los tiempos para la colaboración, los directivos mencionan que estos se encuentran incorporados en su Plan de Mejoramiento Educativo (PME), señalando que estas instancias son reconocidas por los profesionales.

[...] “están incluidas en el PME, reuniones de departamentos y coordinadores, que sería nuestro trabajo colaborativo”. (Directivo 2)

A su vez, un factor relevante en este planteamiento dice relación con lo mencionado por el directivo 1, quien expresa claramente que estos tiempos son insuficientes,

[...] “por normativa se tiene que dar, pero más allá, son insuficientes y uno los observa en que los tiempos, por ejemplo, para destinar el trabajo colaborativo no dan abasto en razón a la necesidad que hay por parte de esta temática. Por lo tanto, si hay, pero son insuficientes”. (Directivo 1)

Lo anterior, repercute en el uso del tiempo efectivo para el desarrollo de estrategias colaborativas, pues, se evidencia la ausencia de una estrategia institucional interna declarada y reconocida por los docentes que favorezca formalmente el trabajo colaborativo entre pares, liderado por el equipo directivo,

[..]” Es que son en las horas, por ejemplo, que eh ellos no tienen reuniones de departamento, ni reunión del PIE, en los restos del tiempo ellos saben que tienen que planificar, o sea, o preparar material, son para su trabajo colaborativo con otro colega o pueden compartir con otro colega espacio para trabajo colaborativo”. (Directivo 2)

Con respecto a las instancias formales de trabajo colaborativo, los docentes perciben que en el tiempo destinado para ello se efectúan otras actividades que no tienen directa relación con el ámbito curricular, las que reducen los espacios para colaborar entre ellos en aspectos relacionados con sus prácticas, planificaciones y estrategias pedagógicas a implementar en el aula:

[...] “me parece que el tiempo que está destinado para trabajo colaborativo en ninguna instancia, bajo mi criterio y punto de vista, debería ser tomado para realizar otras actividades [...] (D3)

Se evidencia que los tiempos destinados para el trabajo colaborativo entre pares son limitados y no permiten el desarrollo de espacios de coordinación y retroalimentación, repercutiendo en el diseño de estrategias colaborativas que vayan directamente en beneficio del aprendizaje de los estudiantes y la mejora educativa.

[...] es extremadamente breve para coordinar con todos los profesores que tengo que hacer, cuando llego y dicen ya van a coordinar solo 45 minutos porque después hay que hacer trabajo “x”, a mí me afecta porque yo después durante la semana tengo que andar siguiendo al profesor” [...] (D3)

SC4: Procesos de planificación para el trabajo colaborativo

Frente a los desafíos que se presentan en el proceso educativo se hace necesario que los docentes cuenten con una estrategia de trabajo, lo cual permite tener un lineamiento central para trabajar los contenidos, esta hoja de ruta que es la planificación, es enriquecida cuando se trabaja de forma conjunta. Sin embargo, los docentes mencionan que esta práctica no está instaurada en la actualidad, sumado a esto señalan no estar dispuestos a realizar una planificación conjunta, dado que no es una dinámica establecida en la institución.

[...] “No existe proceso de planificación conjunta, es difícil. Diría que casi imposible [...] Y culturalmente creo que también es complejo, no sé si todos son tan receptivos a querer hacer un trabajo tan colaborativo” [...] (D1;D2)

Aun cuando los docentes señalan que esta práctica es muy difícil de realizar, se evidencia una discrepancia en cuanto a la percepción que manifiestan los directivos,

señalando que si existe planificación conjunta y que la elaboración de los instrumentos de evaluación también la realizan colaborativamente:

[...] “no solamente del instrumento de planificación sino también de los instrumentos de evaluación que también son colaborativamente elaborados, de las metodologías, las estrategias, los recursos metodológicos que voy a utilizar que también son compartidos”. (Directivo 1)

SC5: Acompañamiento al Aula como instancia de trabajo colaborativo

En lo relativo a las prácticas asociadas al acompañamiento de aula entre docentes, el equipo directivo señala que, derivado del contexto de pandemia, existe ausencia de observación, acompañamiento y retroalimentación a docentes en los últimos dos años. Además, los directivos perciben que esta práctica genera una carga laboral adicional para los docentes, considerando el contexto de adaptación actual post pandemia.

[...] “nosotros este año no hemos hecho proceso de visita al aula, por el asunto post pandemia. Antes de la pandemia, antes del estallido social, si se hacía visita al aula”. (Directivo 1)

Debido a la falta de acompañamiento al aula, no se han brindado espacios para la retroalimentación, siendo estos elementos esenciales en los procesos de enseñanza y aprendizaje, lo cual permite entregar y recibir información acerca del desempeño de los estudiantes. Por otra parte, debido al nuevo marco para la buena enseñanza, los directivos no han realizado el cruce con la pauta existente y por consiguiente el respectivo consenso y socialización de la misma. En tal sentido y teniendo en consideración que la retroalimentación es importante en el proceso de mejora educativa, se evidencia que el establecimiento carece de reflexiones críticas en que docentes y directivos estén involucrados de manera colaborativa en el diseño, monitoreo y comprensión de lo que acontece tanto al interior como fuera de las aulas.

[...] “Como te decía del año 2019 que no vamos al aula, ya, que no hemos ido, Este año eh con el nuevo marco para la buena enseñanza no hemos hecho el cruce con la pauta que teníamos anteriormente. (Directivo 2)

[...] “hay que hacer un nuevo trabajo y volver a consensuar las pautas” [...] (Directivo 1) y aborda un aspecto laboral como es la alta carga laboral que tienen los docentes [...] “además, el profesorado está como bastante exigido, entonces, exponerlo a una exigencia más de una visita al aula, que no tiene en ningún caso de manera punitiva su quehacer pedagógico, sino que solamente son formativas”. (Directivo 1)

C 2: Percepciones sobre el trabajo colaborativo de docente y directivos

SC1: Percepción sobre las instancias colaborativas.

En cuanto a la percepción sobre las instancias colaborativas instauradas en el establecimiento, los docentes y directivos señalan que, aunque existen procesos formalizados donde se destinan horas en la institución para colaborar en aspectos pedagógicos, estas son insuficientes, dado que no abarcan el tiempo necesario, procesos de retroalimentación o determinación de estrategias, debiendo coordinar con otros docentes fuera de esos espacios formalizados. Así se menciona:

[...]” siempre el tema del tiempo es un factor recurrente en todo momento y el Ministerio ha querido generar estos espacios con una cantidad de horas lectivas y no lectivas, pero se van las demandas educativas se ponen cada vez más complejas y no tenemos tiempo” [...] (D4)

[...]” hay que considerar que también, no solo los tiempos sino también que las personas coincidan, en mi caso yo tengo las dos horas ahora de coordinación con 6 cursos, o sea, prácticamente imposible, entonces, en el libro aparecen 2 horas

de coordinación por profe y por libro, pero que en teoría son más de 10 minutos con suerte” [...] (D3)

Cabe mencionar que los docentes reconocen la existencia de instancias formales y establecidas de trabajo colaborativo, una de ellas es la coordinación PIE (Programa de integración escolar), en la que indican se realiza un traspaso de información. Señalando así que, dichas instancias son favorecedoras, pero insuficientes en cantidad de tiempo, usando otros canales o momentos para la retroalimentación.

[...] “aquí ahora, ahora ya, y en integración aquí con PIE logramos conversar algunos minutos con los colegas de integración, sacamos el máximo provecho, pero es un diálogo entre tú y yo, y es una parte del diálogo, porque la otra parte del diálogo se hace en un recreo o se hace, en el caso mío, en el Biotren, y me estoy comunicando con mis colegas y recibiendo información por WhatsApp”. (D4)

Por otro lado, los docentes señalan que, en instancias de colaboración entre coordinadores de departamento, éstas se centran en el traspaso y posterior emisión de información entre profesionales, no siendo percibido como instancias colaborativas que generen insumos para el aprendizaje. Así se menciona:

[...] “creo que falta más el trabajo mancomunado en relación con las coordinadoras, porque yo igual participo en las reuniones de coordinadoras y tengo la misma opinión que tiene (D2), nosotros vamos a escuchar en el fondo lo que la (directivo 2) nos tiene que informar para nosotros después dar la bajada a nuestros diferentes departamentos” [...] (D1)

En relación a lo anterior, los docentes señalan que estas instancias se han transformado solo en sesiones de entrega de información, respecto al trabajo administrativo que se debe desempeñar, señalando a su vez que son escasas las decisiones que se toman en conjunto:

[...] “No, en reuniones de coordinación. No sé, algunas decisiones que tomamos en conjunto, pero que después algo pasó entre medio y no eran así. Y como te digo finalmente, es como... ya, no sé, avisarles que tiene que entregar sus planificaciones, avisarles que tienen que tener listo esto [...] (D2)

[...] “Yo no me siento coordinadora. [...] No, yo solo creo que soy una colega que entrega información desde UTP a mis colegas. (D2)

Por otra parte, el “Directivo 2” señala mantener un estilo de liderazgo Laissez-faire, dando confianza en el profesionalismo de los docentes en su labor. No obstante, se evidencia una discrepancia entre la opinión docente en torno a la toma de decisiones en instancia de colaboración entre departamentos, señalando que las decisiones tomadas en conjunto no siempre son respetadas e implementadas.

[...] yo les digo es que no, porque a mí no me hubiese gustado, porque ellos son profesionales, y yo les respeto, porque ellos conocen sus cursos” [...] (Directivo 2)

Por último, cabe señalar que la percepción de directivos en torno a la disposición para la colaboración entre pares, evidencia que existen resistencias por parte de docentes a iniciar prácticas para la mejora de sus procesos de enseñanza.

[...]” las observaciones de los mismos docentes, también solicitamos -pero nunca fue aceptada- poder grabar la clase para que nos dieran permiso para grabarla y después discutirla, observarla (sic), comentarla (sic), pero no llegamos a ese punto porque ningún docente quiso ser voluntario para esa actividad que pensamos realizar” [...] (Directivo 2)

[...] “yo de repente me pongo a pensar y digo por eso son más un poco individualistas en el trabajo porque no tengo un paralelo con quien conversar “. [...] (Directivo 2)

[...] “al final se continúan haciendo actividades, pero como por cumplir, en el papel, pero no se están realizando para que haga un efecto en relación a los objetivos de aprendizaje de los niños, se está como trabajando al paso”. (D1))

SC2: Toma de decisiones en torno al trabajo colaborativo.

Según lo expuesto por directivo 2, no existe la colaboración en el momento de toma de decisiones, pues hay insumos que se deben pedir de forma impositiva como, por ejemplo, las planificaciones que deben llegar al día, sin embargo, señala que también existe un calendario, una programación para las actividades. Por otro lado, los docentes señalan que hay actividades que solo se realizan por cumplir. Por esto se indican que:

[...]” hay cosas que yo tengo que pedirles de forma impositiva, las planificaciones que deben llegar al día, y eso, si no llega algo, mando un correito (sic), colega y ya, pero o que te llegue un informe un día X para tal día, también, son cosas que se tiene que pedir. Y que están estipuladas desde antes” [...] (Directivo 2)

[...] “O sea, no nos hemos juntado de partida y no lo hemos conversado, entonces, seguimos estando en el mismo punto, no sacamos nada con detectar una necesidad y saber que tenemos que solucionarla si nadie realiza una acción para poder mejorar”. (D3)

SC3: Tiempo para la implementación del trabajo colaborativo

En cuanto a la percepción de los docentes respecto del tiempo para la implementación del trabajo colaborativo, se evidencia la falta de espacios formales y delimitados para brindar tiempos de calidad que les permita diseñar y proyectar un trabajo conjunto. Revisten gran importancia dichas percepciones, pues los docentes manifiestan, además, que estos espacios no se respetan, cuestión que se contradice con lo expresado por el directivo 1, quien señala que sí existen tiempos para la colaboración,

[...] “Las instancias súper informales, es como en el recreo “profe (sic), sabe que hoy día pasó esto con su curso”, “profe (sic), pasó esto con no sé qué”, pero es yo y el

profesor, también hay siete profesores más que le hacen clases al mismo curso y que tal vez también deberían estar interesados en la situación que ocurre, o de estrategias “. [...]. (D2)

[...]” creo que la administración de los tiempos, que respeten en realidad. Porque se supone que estas instancias están, entonces, se supone que la reunión de departamento es una instancia para que sea un trabajo colaborativo”. (D2)

[...] “para poder ir también realizando un trabajo con los demás docentes y que les sirva de experiencia en donde se puedan tomar nuevas decisiones, donde se hagan ajustes y está el tiempo físico y el tiempo, temporal (sic) si se puede decir”. (Directivo 1)

C3.-Nudos críticos observados en el trabajo colaborativo entre docentes y directivos.

SC1.-Gestión para el trabajo colaborativo

Si bien el establecimiento trabaja como indica la ley con horas lectivas y no lectivas, según señala la directivo 2, los docentes indican que se debe realizar una mejor distribución del tiempo y a la vez una mejor explicación en su carga horaria de dichas instancias, gestionando así los tiempos establecidos para el trabajo colaborativo, dejando estipulados los días y horarios para dicho trabajo y de esta forma poder alcanzar mejoras concretas,

[...] “actualmente no se explicita dentro de su carga horaria el momento para la planificación. Pero, buena idea estipularlo.” (Directivo 2)

[...] “debiera verse la distribución de horarios mejor con los encargados de área, [...] a mí me llegan las horas de los profesores y cuantas horas tienen, y también he solicitado, por ejemplo, ojalá que las coordinaciones sean dos días para que realmente se vean frutos, pero tampoco han dado lugar a que sea así”. (D1)

Cabe mencionar que, en cuanto a la distribución del tiempo, los docentes refieren como necesario para trabajar colaborativamente, tomar decisiones conjuntas sobre la distribución horaria con encargados de área, dado que en la actualidad se efectúa de manera unidireccional.

[...] “Tendría que distribuirse de mejor forma las dos horas, por ejemplo, el primer ciclo estar el día Lunes, o de primero a segundo estar el día Lunes o martes”. (D1)

[...] “Y también debiera verse la distribución de horarios mejor con los encargados de área, porque por lo menos por mi lado, yo no distribuyo las horas de los PIE” [...]. (D1)

[...]Y las horas de distribución tampoco las veo yo, el mismo tema de los horarios de las diferenciales tampoco puedo dar a las diferenciales en un horario que sea más factible para el aprendizaje porque nunca nos toman la opinión, por lo menos a PIE, del tema de los horarios. (D1)

SC2.- Articulación de estrategias y metodologías colaborativas

En lo relativo a la articulación de estrategias y metodologías colaborativas los entrevistados claves (directivos y docentes) reconocen la importancia de contar con lineamientos claros para abordar aspectos relevantes de enseñanza-aprendizaje, pese a lo anterior, no han logrado concretar acciones articuladas que propicien métodos de enseñanza para abordar el aprendizaje de los estudiantes.

[...] “Se viene hablando hace tiempo, que no hay un método de enseñanza en el colegio para trabajar la lectura. En Kínder se trabaja el método Luz, Matte lo que cada docente o educadora quiera, en primero tampoco hay un método establecido” [...] (D3)

[...] “no es una información que no se sepa, porque eso se ha trabajado y se ha hablado por años con UTP y se le ha dicho que lo que nosotros necesitamos es un lineamiento de cuál es el método que se va a utilizar a nivel de establecimiento para poder trabajar la lecto-escritura, y hasta el momento no hemos recibido nada” [...] (D3)

[...] “los apoderados PIE que son de los cursos más pequeños que nos han consultado sobre los métodos y hemos quedado, así como en nada, tratando en el fondo de salvar el momento, como también de ayudar a la colega” [...] (D3)

Por su parte directivos reconocen necesario conocer los estilos de aprendizaje que tiene cada curso en las diferentes asignaturas, indicando:

[...]” por ejemplo, Juanito Pérez necesita esto qué vamos a hacer en conjunto, qué tipos de aprendizaje podemos ver para este curso a lo mejor viendo el mismo aprendizaje en diferentes asignaturas, no es trabajo en comunión con los diferentes departamentos, yo creo que es más que nada lo que falta” [...] (Directivo 1)

Los docentes manifiestan interés por conocer ideas de otros docentes, otras formas de articular entre asignaturas, generando así un trabajo colaborativo que sea enriquecedor, tanto para ellos como profesionales como para los estudiantes, pero señalan que no tienen el tiempo para ejecutarlo:

[...]” me gustaría saber, no sé... ideas de otros profes o cómo podríamos trabajar algún contenido en conjunto, generar alguna actividad que sea, no sé, por ejemplo, historia y lenguaje tienen muchísimas actividades para generar en conjunto, pero en qué momento” [...] (D2)

Conclusiones de diagnóstico

En cuanto a la percepción de docentes y directivos, los objetivos específicos abordados en el diagnóstico en torno al trabajo colaborativo son: describir las prácticas de trabajo colaborativo implementadas en el establecimiento por el director, jefe de unidad técnico-pedagógica y docentes, conocer las percepciones del director, jefe de unidad técnico-pedagógica y docentes en torno a la implementación del trabajo colaborativo en el establecimiento y por último, identificar los desafíos existentes en torno al trabajo colaborativo en el establecimiento. Además, se puede señalar que existen diferentes dimensiones que influyen en la ejecución del trabajo colaborativo en el colegio de Coronel.

Entre los hallazgos obtenidos en cuanto a las prácticas colaborativas instauradas, se evidencia una percepción favorable de los docentes en relación al Liderazgo para la colaboración; centrados en una alta valoración de los directivos a las ideas de los docentes del establecimiento, la confianza del equipo directivo al pensamiento juicio docente y el involucramiento que estos tienen en la toma de decisiones, revelando esto como un aspecto fortalecido de la comunidad educativa en cuanto a la cultura de colaboración. A su vez, los docentes manifiestan la existencia de instancias de colaboración instauradas, como reuniones de departamento, Consejo de profesores y coordinaciones PIE señalándolas como oportunidades favorecedoras para su desempeño profesional.

No obstante, y pese a los hallazgos plasmados en el primer párrafo, se evidencia que una idea importante que se desprende del análisis realizado, dice relación con las percepciones negativas que los docentes tienen en materia de trabajo colaborativo, dejando de manifiesto que los directivos no aseguran de forma explícita el tiempo para la enseñanza y planificación conjunta, entendiendo estos procesos en el que cada persona aprende más de lo que aprendería de forma individual, fruto de la interacción que se genera con los demás miembros de un grupo. Siguiendo en esta línea, las prácticas de trabajo colaborativo se perciben débilmente instauradas, las cuales son el tiempo para observación entre pares y la planificación conjunta entre docente,

evidenciando la falta de sistematicidad en el proceso de gestión en el ámbito de trabajo colaborativo.

De acuerdo a lo analizado, se evidencia una disonancia entre lo señalado por los directivos en materia de trabajo colaborativo y lo percibido por los docentes, pues los directivos señalan que se proporcionan las instancias para desarrollar y diseñar estrategias colaborativas entre pares, sin embargo, los docentes manifiestan que, aunque dichas instancias son recurrentes, las prácticas de colaboración, como la planificación conjunta y observación entre pares están débilmente instauradas. Cabe mencionar que, tanto directivos como docentes concuerdan en que estas instancias son insuficientes para el adecuado desempeño docente.

Por otra parte, los directivos señalan que existen los espacios para trabajar colaborativamente, no obstante, expresan que no está explícitamente estipulado en la carga horaria de los docentes, evidenciando que no existe seguimiento a los productos obtenidos del trabajo no lectivo por parte del área pedagógica, mencionando que las horas de planificación se consideran de libre disposición para el trabajo entre pares. En tal sentido, se refleja la ausencia de una planificación institucional de trabajo colaborativo, declarada y reconocida por los docentes que favorezca el seguimiento y sistematicidad de las prácticas colaborativas.

Además, los docentes indican que los tiempos destinados para el trabajo colaborativo entre pares son limitados y no permiten el desarrollo de espacios de coordinación y retroalimentación en su totalidad, desarrollando dichas coordinaciones en instancias informales, repercutiendo en el diseño de estrategias pedagógicas que vayan directamente en beneficio del aprendizaje de los estudiantes y la mejora escolar.

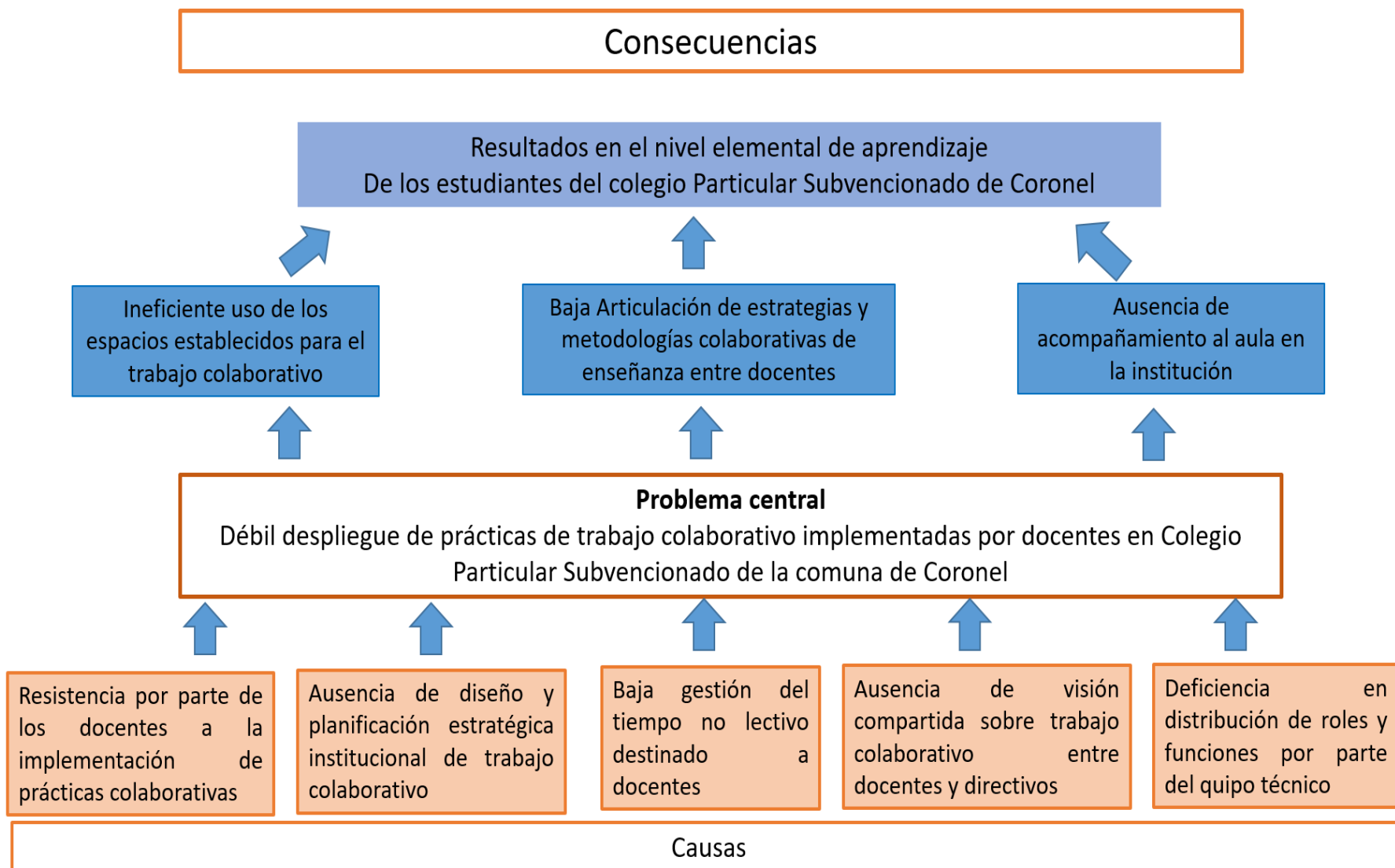
Al estar incorporados en el PME, se puede suponer que estos tiempos se propician para dar cumplimiento a lo establecido en el proyecto institucional, lo que lleva a reflexionar en torno a la necesidad de disponer de tiempos claros y definidos, que estén en concordancia con las necesidades reales del establecimiento.

En relación a los nudos críticos observados entre el trabajo colaborativo de docentes y directivos, se evidencia que el rol de los coordinadores de departamento se encontraba débilmente instaurado, indicando que la toma de decisiones en su mayoría es unidireccional, centrandose sus funciones en la transmisión de información al cuerpo docente.

En cuanto a la disposición para la colaboración tanto docentes como directivos, señalan que existiría baja recepción en implementar prácticas colaborativas, como observación de aula y planificaciones, debido a experiencias anteriores en la trayectoria de la institución donde se evidencia baja cooperación de los procesos de planificación.

Por otra parte, se evidencia una baja articulación de estrategias y metodologías colaborativas implementadas en el nivel central, lo que dificultaría la articulación de aprendizajes en la transición entre ciclos.

Árbol de Problemas



Problema

Deficiente distribución y cumplimiento de roles y funciones por parte del director, jefe de UTP y coordinadores de departamento.

Objetivo de intervención

Fortalecer la distribución y el cumplimiento de roles y funciones por parte del director, jefe de UTP y coordinadores de departamento

Resultados esperados

- 1.- Conocimiento sobre el liderazgo directivo de Director, jefe de UTP, coordinadores de departamento y PIE desarrollado.
- 2.- Roles y funciones del Director, jefe de UTP, coordinadores de departamento y PIE definidos.
- 3.- Roles y funciones del Director, jefe de UTP, coordinadores de departamento y PIE implantados y evaluados.

Propuesta de Mejora

Descripción

La siguiente propuesta de mejora deriva del análisis del árbol de problemas y aborda una de las causas centrales, el cual se individualiza en la Deficiente distribución y cumplimiento de roles y funciones por parte del equipo de gestión. El objetivo de esta propuesta busca Fortalecer la distribución y el cumplimiento de roles y funciones por parte del director, jefe de UTP y coordinadores de departamento de un colegio particular subvencionado de la comuna de Coronel, en el que se observa falta de trabajo colaborativo y liderazgo distribuido. Por ello, esta propuesta busca dar claridad en los roles y funciones de cada integrante del equipo, organizar sus funciones, que sean conocidas por la comunidad educativa, generar instancias de dialogo pedagógico, dando curso al cumplimiento del objetivo de mejora a través de acciones que promuevan el trabajo colaborativo y el desarrollo de capacidades de los directivos. Esto se llevara a cabo a través de talleres destinados al equipo de gestión, los cuales tendrán una duración de 1 hora organizados mensualmente. En ellos, se profundizara en la temática del rol de cada uno de los integrantes del equipo para identificar y afianzar los roles y funciones de cada uno de sus cargos los cuales cimentaran bases para fomentar el liderazgo distribuido

Resultados Esperados	Descripción de la actividad	Indicador de resultados	Medios de verificación	Tiempo	Responsable
Conocimiento sobre el liderazgo directivo de Director/a, jefe de UTP, coordinadores	Se realizarán 3 talleres con una duración de 1 hora en donde se dialogará primero en torno a conocer el concepto y tipos	100% de los sujetos aumenta su conocimiento sobre	Encuesta escrita sobre Liderazgo directivo, sus dimension	Periodo Marzo-Abril	Equipo de gestión y coordinadores.

<p>de departamento y PIE desarrollado</p>	<p>de liderazgo, en una segunda instancia identificando el tipo de liderazgo que prima en el establecimiento a través de un FODA y en una tercera jornada, se analizarán los diversos modelos de liderazgo por el cual regirá el equipo.</p> <p>Estas jornadas están destinadas a profundizar, a través de exposiciones y análisis de documentos, guiados por un moderador, aspectos centrales sobre liderazgo.</p>	<p>liderazgo directivo</p>	<p>es y prácticas asociadas (exante y expost)</p>		
---	---	----------------------------	---	--	--

<p>Roles y funciones del Director, jefe de UTP, coordinadores de departamento y PIE definidos.</p>	<p>Se realizarán 3 talleres de 1 hora, en los que, primero, el equipo de gestión junto a los coordinadores analizará, a través de la teoría y el estudio de caso (de una comunidad educativa con características similares a este establecimiento) los roles y funciones de un equipo de gestión y coordinadores</p> <p>Posteriormente discuten, guiados por el moderador, los roles y funciones principales con que debe contar su comunidad educativa.</p> <p>En una segunda instancia se definirán los roles y funciones de los integrantes del equipo de gestión de acuerdo a la misión y visión del establecimiento guiados por el moderador, de</p>	<p>Director, Jefe de UTP, coordinadores de ciclo y PIE tiene sus roles y funciones definidos e incorporados al reglamento interno</p>	<p>Acta de jornada que establezca la definición de roles y funciones de los participantes firmado.</p>	<p>Periodo Mayo-Junio</p>	<p>Equipo de Gestión y coordinadores</p>
--	---	---	--	---------------------------	--

	<p>manera consensuada.</p> <p>Posterior a ello, cada uno de los participantes, presentará a través de una exposición, sus roles y funciones; se analizan en conjunto, seleccionando los pertinentes.</p> <p>En una tercera instancia el Director presentan los roles y funciones, organizados en una carta Gantt, a la comunidad educativa</p> <p>ante el consejo de profesores de tal modo de validarlos y lograr incorporarlos al reglamento interno de la institución.</p>			<p>Periodo Julio- Octubre</p>	
--	---	--	--	-------------------------------	--

<p>Roles y funciones del director, jefe de UTP, coordinadores de departamento y PIE implementados</p>	<p>Se realizarán dos jornadas, de 1 hora cada una, oportunidad en que el equipo de gestión y coordinadores evaluarán la efectividad de las acciones dispuestas en los roles y funciones de cada área señalando el porcentaje de logro de cada uno.</p> <p>En una segunda instancia, los mismos participantes, se realizarán una evaluación la cual medirá el cumplimiento e impacto de los roles y funciones de cada área a través de una encuesta que contará con un nivel de desempeño de 1 a 5. Esto permitirá conocer las fortalezas y debilidades y poder realizar una mejora en los</p>	<p>El 90% de los integrantes cumplieron con sus roles y funciones en cada una de sus áreas.</p>	<p>Autoevaluación y coevaluación sobre el cumplimiento de roles y funciones</p>	<p>Periodo Noviembre Diciembre</p>	<p>Equipo de gestión y coordinadores.</p>
---	---	---	---	------------------------------------	---

	aspectos más descendidos.				
--	---------------------------	--	--	--	--

Fundamentación Teórica de la propuesta

El siguiente capítulo presenta los antecedentes teóricos más relevantes que permiten apoyar la propuesta de mejora, enfocándose principalmente temas relacionados con el liderazgo educativo y distribuido.

Las comunidades educativas son organizaciones que se encuentran en constante dinamismo y con ello emergen variados desafíos, tanto para los docentes como para los equipos directivos y de gestión, los cuales deben estar en constante aprendizaje de nuevas formas de gestión como también en el ámbito administrativo, sin desestimar que debe primar la función pedagógica, centro del quehacer de las escuelas de nuestro país, centrándose en la enseñanza, aprendizaje y formación integral de los estudiantes, para que estos últimos logren óptimos resultados tanto académicos como para la vida.

Por lo anterior, es que se requiere que los equipos de gestión y/o directivos de cada escuela cuenten con un fundamento claro en cuanto a sus responsabilidades tanto éticas como en relación a sus roles y funciones dentro del ámbito laboral, sin dejar de lado la necesidad de un constante desarrollo profesional, los cuales deben contribuir a un mejor desempeño del liderazgo del equipo en sí en pos de una mejor educación.

A partir de la base que nos entrega el Marco para la buena dirección y liderazgo educativo y otros sustentos teóricos se describen los fundamentos en relación al liderazgo educacional y liderazgo distribuido, luego algunas consideraciones en cuanto a los roles y funciones de los integrantes del equipo de gestión de un establecimiento educativo para potenciar el trabajo colaborativo en la comunidad educativa.

Antecedentes

Los equipos de dirección y gestión de cada establecimiento educacional, deben estar en constante aprendizaje de nuevas formas de gestión, toda vez que son organizaciones que se encuentran en dinamismo constante, lo que implica realizar mejoras educativas, de ahí entonces que el problema observado es que existe una deficiente distribución y

cumplimiento de roles y funciones en el establecimiento, tanto por parte del Director, Jefe de UTP como también por los coordinadores de los distintos departamentos, por ello, es que el objetivo de esta investigación es fortalecer la distribución y el cumplimiento de roles y funciones por parte del director, jefe de UTP y coordinadores de departamentos.

Liderazgo educativo

Existe en el Ministerio de Educación una política de fortalecimiento del liderazgo para la mejora escolar, que se plasma en un documento de la División Educación General del año 2021 (MINEDUC, 2021) . Pero, ya desde el año 2005, se ha desarrollado una política nacional de fortalecimiento de liderazgo, con el objetivo de formar líderes escolares que puedan enfrentar el desafío de mejorar los distintos establecimientos educacionales del país (Ahumada, et al 2017)

Allí, se establece que dicha política “comprende una serie de iniciativas y acciones que el Mineduc diseña e implementa, con el propósito de contribuir a la mejora de la calidad de la educación que reciben los niños, niñas, jóvenes y adultos, a través de una estrategia que busca incrementar las capacidades de liderazgo de diferentes actores que conducen los procesos educativos tanto a nivel de establecimientos educacionales como en el nivel intermedio del sistema escolar. De esta forma, se espera que esta política resulte en un amplio número de profesionales de la educación que sean capaces de liderar procesos de mejora sostenibles en los establecimientos educacionales del país, desde los diferentes ámbitos de acción en los que se desempeñan” (Ahumada, et al 2017)

Así las cosas, el liderazgo ejercido por parte del director y su equipo directivo ha surgido como una función importante que fortalece el vínculo con los docentes, cambiando el foco de una gestión centrada en lo administrativo a una gestión centrada en lo pedagógico. Es por ello que, en la actualización del Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar, desarrollada por Uribe y Vanni (2015), se señala que el liderazgo no

se trata de un atributo o característica personal del líder, sino de un conjunto de acciones, que tienen su fundamento en conocimientos, habilidades y hábitos que pueden ser enseñados y aprendidos (Ahumada, et al 2017)

Liderazgo distribuido

Este concepto nace a finales de los años 90, como una forma de buscar equilibrio entre quienes sostenían que el liderazgo formaba parte sólo de la agencia del líder versus quienes sostenían que igualmente el liderazgo formaba parte de la estructura de roles de un sistema u organización. Asimismo, resulta fundamental para comprender la influencia de personas que ocupan distintos roles en una institución, toda vez que al verse involucradas diariamente en diversas tareas, requieren prácticas innovadoras para enfrentar la complejidad y diversidad del contexto organizacional.

Existen diversas investigaciones internacionales, que facilitan la comprensión y aplicación de este concepto a nuestro país: en Estados Unidos, para construir capacidades de Liderazgo Distribuido en escuelas urbanas es la experiencia del Annenberg Distributed Leadership Project (DLP). Harris y DeFlaminis (2016) señalan que en dicho proyecto se observaron mejoras en indicadores como: funcionamiento efectivo del equipo, sensación de eficacia de los líderes escolares, niveles de confianza entre los miembros del equipo y su director, percepción de influencia escolar, satisfacción docente y oportunidades de aprendizaje de los miembros.

En Canadá, Mascal, et al (2009) integran tanto la distribución formal como la informal, para analizar cuatro tipos de liderazgo distribuido: planificado alineado, espontáneo alineado, espontáneo no alineado y anárquico no alineado. Estos autores encontraron que el liderazgo distribuido en donde se ha planificado colectivamente quienes liderarán una iniciativa y cómo ésta se materializará, se relaciona positiva y significativamente con la confianza entre los profesores y de éstos con el (la) director(a).

En Bélgica, Piot y Kelchtermans (2016) señalan la importancia de considerar los intereses de todos los actores a la hora de comprender la distribución del liderazgo tanto

dentro de una escuela como entre escuelas, así, el interés propio o agenda personal de un director de una escuela puede impedir la distribución del liderazgo en una red de escuelas que busca implementar un trabajo más colaborativo. En este caso el director se ve enfrentado a intereses contrapuestos respecto a la misión y la visión de su escuela con la de escuelas que forman la red, finalmente predomina la misión y la visión de su escuela que ha sido construida con su comunidad.

A pesar de haberse realizado diversas investigaciones, los autores indican que existen aún factores que requieren ser explorados en el estudio de este concepto, a saber¹: Primero, debe considerarse los efectos de una perspectiva distribuida del liderazgo en los procesos de influencia de poder entre el líder y sus seguidores; segundo, debe considerarse que los estudios sobre el particular generalmente están restringidos por los límites organizacionales y los roles formales de los líderes; y, tercero, los estudios no reconocen la diversidad en el ejercicio del liderazgo, invisibilizando aspectos como identidad de género o la etnia de un grupo determinado.

El concepto de liderazgo intermedio, y de docentes líderes, ha ido ganando importancia creciente dentro de la investigación de este tema. Sin embargo, no ha sido claro o consistentemente definido (York-Barr & Duke, 2004), más específicamente, el concepto de liderazgo intermedio sugiere que los docentes tienen un rol clave tanto en la forma en que la escuela se organiza, como en la forma en que se llevan a cabo las funciones centrales asociadas a la enseñanza y el aprendizaje. En algunos casos, los docentes designados como líderes poseen roles de liderazgo, como, por ejemplo, jefes de departamento, mentores o coordinadores académicos, mientras que en otros se entienden como docentes cuyo rol principal está asociado al ejercicio formal de la docencia en aula, pero que colaboran o asumen de manera adicional responsabilidades asociadas al ejercicio directivo. De esta manera, la definición respecto de quiénes son los líderes intermedios no vendría dada por la existencia de un cargo de autoridad, no

obstante, sino más bien por la capacidad de influir sobre las actitudes y comportamientos de los otros docentes. (Peñailillo, et al 2013)

En cuanto al liderazgo intermedio podemos señalar que una de las dificultades que han debido enfrentar algunos establecimientos son la ausencia de una definición clara y unívoca respecto a quienes son los líderes intermedios y cómo se puede comprender por tanto el concepto de liderazgo docente (York-Barr y Duke, 2004). En algunos casos, los docentes designados como líderes poseen roles formales de liderazgo, como, por ejemplo, jefes de departamento, mentores o coordinadores académicos, mientras que en otros se entienden como docentes cuyo principal rol está asociado al ejercicio de la docencia en aula, pero que colaboran o han asumido de manera adicional responsabilidades asociadas al ejercicio directivo. De esta manera, la definición respecto de quienes son los líderes intermedios no vendría dada por la existencia de un cargo de autoridad necesariamente, sino más bien por la capacidad de influir sobre las actitudes y comportamientos de los otros docentes (Supovitz, et al., 2009).

Marco normativo nacional

La Ley 20.501 (que habla sobre la Calidad y equidad de la educación) en el año 2011, señala que los sostenedores municipales adquieren una importante responsabilidad en relación con su participación en el sistema de selección de directores de establecimientos educacionales, sobre todo en lo que relativo a la elaboración del perfil de cargo, la definición del perfil y el nombramiento de los jefes de departamento, la elaboración y evaluación de los convenios de desempeño de directores de establecimientos educacionales, y la asignación de incentivos profesionales, entre otras. (Ahumada, et al 2017).

Debemos mencionar, también la Ley 20.845 de Inclusión en 2015, la que impone un nuevo desafío a los sostenedores, ya que, se implementa un sistema de gratuidad progresiva en los establecimientos subvencionados o que reciben aportes permanentes

del estado. Esto significa que los sostenedores deberán dejar de administrar establecimientos con fines de lucro. (Ahumada, et al 2017)

En cuanto a la administración de los establecimientos educacionales, debemos destacar dos normativas, la primera, la Ley 20.903 (2016) que crea el nuevo Sistema Nacional de Desarrollo Profesional Docente (SNDPD). Esta norma redefine el rol del sostenedor en relación con la formación y el desarrollo profesional docente, aprobando los planes de formación local y disponiendo los recursos necesarios para su ejecución, junto con dar las facilidades para que se implementen los planes de inducción docente y la segunda, la Ley 21.040 (2017) que crea el nuevo Sistema de Educación Pública, reforma estructural que traspasó la responsabilidad de los 345 municipios existentes en Chile de la gestión local y la entrega de servicios educativos de los establecimientos educacionales públicos, a 70 órganos de nivel intermedio, llamados Servicios Locales de Educación Pública (SLEP). Los SLEP se instalarán progresivamente hasta el año 2025. (Ahumada, et al 2017)

Roles del director, jefe de UTP y coordinadores de departamento

Estos cargos generalmente se agrupan en los liderazgos intermedios, en ocasiones suelen ser designados docentes con un grado mayor de influencias, cercanía y visión sobre las actividades lectivas, también se caracterizan por ejercer su liderazgo a través del trabajo colaborativo con sus pares, el cual se articula en torno al trabajo pedagógico. Algunas de las acciones que realizan los liderazgos intermedios tienen relación con la construcción de equipos de trabajo, de redes para retroalimentar y apoyar la labor docente, colaborar en la generación de climas de confianza y compromiso entre otras (Bolívar, A 2010). Sin embargo, se necesitan que existan algunas condiciones mínimas para su ejercicio como una cultura escolar basada en la confianza y el respeto, mayor autonomía en la profesionalización de las y los docentes, contar con el tiempo, espacio y legítima autoridad para su desempeño (Lipscombe, et al 2021). Por ello, en cuanto a los roles de los estamentos principales del establecimiento, es la propia institución quien nos presenta un manual cuya finalidad es describir los Roles y Funciones de cada

Estamento del establecimiento y que servirá para tener la claridad respecto a las actuaciones frente a la función que le corresponde asumir a cada agente educativo de dicho Colegio.

El documento, es una herramienta que permitirá aunar criterios y formas de actuar ante las situaciones y problemas cotidianos, facilitando, mejorando y actuando asertivamente en la gestión educativa (MINEDUC, Marco para la buena dirección y el liderazgo escolar, 2015). Además, promueve procesos de mejoramiento de la calidad de la educación, y del logro de aprendizajes educativos de todos/as los/las estudiantes, así como de la obtención de resultados institucionales y de la satisfacción del conjunto de la comunidad educativa.

El fundamento de dicho documento es la necesidad de definir y profesionalizar el rol de los integrantes del equipo directivo y del equipo de gestión, cuyo objetivo es desarrollar el mejoramiento continuo de sus procesos pedagógicos y administrativos en pos de una gestión Educativa eficiente y eficaz descrita en el Proyecto Educativo del Colegio, estableciendo en la gestión escolar estándares de desempeño y ámbitos de responsabilización en el marco de la Buena Dirección, el Marco de la Buena Enseñanza y en el contexto del marco legal vigente, a su haber la Ley N° 19.979 sobre Evaluación del Desempeño de docentes directivos y técnico-pedagógicos y otros como la 19.464, 19.410 y 19.070.

Estructura para la distribución de roles y funciones

El Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar intenta reconocer el complejo rol del director y los docentes que cumplen funciones directivas y técnicas pedagógicas en la actualidad, que es ejercer con propiedad el liderazgo y gestión del establecimiento educativo que dirige. Este rol implica asumir nuevas responsabilidades tales como animador pedagógico, mediador, motivador, comunicador y gestor de medios y recursos; además de generar procesos de sensibilización y convocatoria para trabajar en colaboración con otros, en el logro de aprendizajes educativos de los alumnos y de

resultados institucionales. (MINEDUC, Marco para la buena dirección y el liderazgo escolar, 2015)

Así, se deja de lado la idea que el Director es quien debe dirigir y liderar el proyecto educativo institucional del establecimiento, dando paso a que otros agentes de la institución tomen parte en dichas funciones, de manera tal, de lograr una distribución de roles equitativa e idónea en pro del mejoramiento educativo.

Conclusión

Realizar mejoras educativas en un establecimiento educacional es sin duda una tarea compleja, que requiere necesariamente el compromiso de todos los intervinientes de dicho establecimiento. Así entonces, luego de analizar los resultados obtenidos en esta investigación, podemos decir que los procesos de acompañamiento al aula que se desarrollan en el establecimiento en estudio, corresponden más bien a instancias de supervisión de la labor docente más que un proceso formativo, de ahí que el problema central observado sea el poco conocimiento de los roles y funciones de cada integrante del equipo directivo, lo que lleva a la carencia de trabajo colaborativo entre pares.

Dentro de las causas que se observan son la poca colaboración entre docentes, poca confianza en el equipo directivo, toda vez que las instancias propuestas como colaborativas resultan en instancias evaluativas, lo que dificulta la retroalimentación y el acompañamiento para promover procesos pedagógicos reflexivos, cuestión que se relaciona principalmente con problemas de liderazgo existente en el establecimiento.

De ahí, que surja la necesidad de contar con instancias colaborativas reales, que propicien el acompañamiento al aula, con estándares claros que entreguen apoyo permanente a los docentes, lo que implica que los directivos deban estar en conocimiento de las prácticas de enseñanza, para ser capaces de dar respuesta a las inquietudes y necesidades en el campo educativo mismo, ejerciendo el liderazgo requerido para ello; de ahí entonces que la propuesta de mejora se basa en la implementación permanente de instancias de retroalimentación con los docentes, partiendo por una instancias informativas cuyo objeto poner en conocimiento las funciones específicas de cada cargo, conforme lo dispuesto por el propio establecimiento.

Por lo tanto, la propuesta de mejora presentada se enfoca en abordar una de las causas centrales de los desafíos que enfrentan las comunidades educativas: la deficiente distribución y cumplimiento de roles y funciones por parte del equipo de gestión. El objetivo es fortalecer la distribución y el cumplimiento de roles y funciones, dando claridad en las responsabilidades de cada integrante del equipo, organizando sus

funciones y generando instancias de diálogo pedagógico para promover el trabajo colaborativo y el desarrollo de capacidades de los directivos. La propuesta se sustenta en los antecedentes teóricos que destacan la importancia del liderazgo educativo y del liderazgo distribuido para mejorar la calidad de la educación. Es esencial que los equipos de gestión y directivos de cada escuela cuenten con un fundamento claro en cuanto a sus responsabilidades éticas y en relación con sus roles y funciones dentro del ámbito laboral, lo que les permitirá contribuir a un mejor desempeño del liderazgo del equipo en sí, en pos de una educación de calidad.

Referencias Bibliográficas

- Ahumada, L., González, A., Pino-Yancovic, M., & Maureira, O. (2017). Liderazgo distribuido en establecimientos educacionales: Recurso clave para el mejoramiento escolar. *Informe técnico*, (7).
 - Bolívar, Antonio (2010) El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones
 - Briceño, M. C. U., Cucurella, X. A. V., Mejías, C. L. P., & Rodríguez, J. C. R. (2015). Marco para la buena dirección y el liderazgo escolar.
 - Cárcamo, H. (2005). Hermenéutica y análisis cualitativo. *Cinta de Moebio. Revista de Epistemología de Ciencias Sociales*, (23).
 - Creswell, J. W. (2009). Mapping the field of mixed methods research. *Journal of mixed methods research*, 3(2), 95-108.
 - Documentos Liderazgos distribuidos – Informe Técnico N°7-2017
 - Horn, A. (2013). Liderazgo escolar en Chile y su influencia en los resultados de aprendizaje (Doctoral dissertation, Universidad Autónoma de Madrid).
- Lipscombe, k., tindall-ford, s., & lamanna, j. (2021) ¿Qué sabemos sobre liderazgo intermedio?
- Peñailillo, L, et al (2013) La discusión sobre la formación de líderes intermedios. Fundamentos, aprendizajes y desafíos.
 - Política de fortalecimiento del liderazgo para la mejora escolar, 2021
 - Simons, H. (2011). El estudio de caso: Teoría y práctica. Ediciones Morata.
 - Sampieri, R. H. (2006). Ampliación y fundamentación de los métodos mixtos.
 - Ulloa, J., & Gajardo, J. (2016). Observación y retroalimentación docente como estrategias de desarrollo profesional docente. *Liderazgo Escolar en los Distintos Niveles del Sistema: Notas Técnicas para Orientar sus Acciones*, 83-95.

Anexos

Anexo 1. Análisis cualitativo, subcategorías

Objetivo específico		Subcategoría	Citas
<p>1.- Describir las prácticas de trabajo colaborativo implementadas en el establecimiento por el director, jefe de unidad técnico-pedagógica y docentes.</p>	<p>C1- Prácticas de trabajo colaborativo implementadas en el establecimiento</p>	<p>Definición compartida de trabajo colaborativo</p>	<p>[...] Cuando los distintos entes, agente que trabajan en un establecimiento, cierto, se apoyan unos con otros, están eh viendo estrategias, orientando, aportando desde distintos puntos de vista, cierto, su quehacer educativo, en este caso, y aportándole al otro y aprendiendo del otro. (Directivo 2)</p> <p>[...] “donde hay muchas más entes o agentes que han ido insertándose en este trabajo colaborativo y no solamente antes que era el docente de aula solamente, sino que otros docentes y otros profesionales también”. (Directivo 1)</p> <p>[...] “la unión de criterios en diferentes aspectos y tratar de llegar a un consenso en las diferentes actividades que se puedan ir desarrollando, dentro del aula como también fuera del aula. Por ejemplo, las mismas situaciones que ocurren con los estudiantes, tratar de</p>

			<p>llegar a acuerdos, eso en pocas palabras” [...] (D1)</p> <p>[...] “el trabajo colaborativo, es una instancia donde se ponen en juego varias situaciones tanto, lo que tiene que ver en este caso en el contexto escolar, las prácticas pedagógicas, los instrumentos de planificación - incluyendo los instrumentos de evaluación-, el quehacer educativo en la sala de clases, en el trabajo en el quehacer diario y, también, en la reflexión pedagógica que deben hacer los docentes en su quehacer”. (Directivo 1)</p> <p>[...]” Realizar trabajos mancomunadas entre docentes para genera instancias de aprendizaje en realidad que tengan que ver con la colaboración también” (D 2)</p>
		<p>Prácticas colaborativas instauradas</p>	<p>[...] “tenemos, por ejemplo, una acción que de hecho está contemplada en el plan de mejoramiento que se refiere a la reflexión pedagógica, donde son instancias donde los docentes, obviamente, hablan de sus prácticas que pueden ser prácticas exitosas o prácticas</p>

		<p>no exitosas y eso, cierto, hace énfasis para poder ir también realizando un trabajo con los demás docentes y que les sirva de experiencia en donde se puedan tomar nuevas decisiones” [...] (Directivo 1)</p> <p>[...] “también está la planificación a corto plazo. En esa planificación a corto plazo, es donde se trabaja colaborativamente con los... entre los docentes, en donde están los tiempo -que igual voy a insistir, son insuficientes” (Directivo 1)</p> <p>[...] “entonces, aquí nos juntamos los días martes y coordinamos, trabajamos y el día jueves, hacen lo que nosotros acordamos, no es un trabajo que sea así (hace el gesto de lineal), sino que lo conversamos con el coordinador y después se lleva a cabo el día jueves. Por ejemplo, a ver este jueves, este jueves los colegas van a trabajar en el análisis DIA, ya, en el análisis DIA cierto, en matemáticas y allí ellos van buscando estrategias que pueden ayudar a mejorar esos aprendizajes” (Directivo 2)</p> <p>[...] “las instancias colaborativas, las instancias donde pareciera que se hace trabajo colaborativo son más bien</p>
--	--	---

		<p>instancias informativas o reuniones” [...] (D2)</p> <p>[...] “las reuniones PIE no son tan colaborativas porque tiene que ver con un traspaso de información, pero no se da un proceso, por ejemplo, donde yo me siento con mis educadores diferencial y las dos creamos un material para las clases” [...] (D3)</p> <p>[...]” Reuniones de departamento, pero muy escaso porque siempre se ocupan para informaciones que se pueden dar fácilmente a través de correo”. (D4)</p> <p>[...]” Antes recuerdo, que teníamos unos consejos técnicos, ¿se acuerdan?, entonces, se hablaba de un curso en particular, eso lo he echado de menos, digamos” [...] (D4)</p> <p>[...]”lo otro, en los consejos académico-disciplinar finalmente soy un loro hablando sola. Yo, en primera instancia, de hecho, pensé cuando pedían en este formato que propusiéramos estudiantes que deberían ser derivados, yo llevaba nombres propuestos porque en alguna instancia pensé que podíamos...no sé, por ejemplo, “profe (sic) usted qué</p>
--	--	--

		<p>piensa, ¿está de acuerdo con esto?”, pero no ocurrió [...] (D2)</p> <p>[...] “nosotros trabajamos como colegio, yo por ejemplo con la directora, o sea con el equipo de gestión, con el equipo de formación integral estamos siempre trabajando”. (Directivo 2)</p> <p>[...] “Primero teníamos reunión con los coordinadores, luego tenemos reunión con los departamentos humanista, matemáticas, ciencias y la otra es una parte educación física, [...] está el departamento que construimos, el departamento de integración y tenemos también el de digamos de kínder de educación Parvularia. tenemos esos con la coordinación” [...] (Directivo 2)</p>
--	--	--

<p>1.- Describir las prácticas de trabajo colaborativo implementadas en el establecimiento por el director, jefe de unidad técnico-pedagógica y docentes.</p>		<p>Distribución horaria para el trabajo colaborativo</p>	<p>[...] “por normativa se tiene que dar, pero más allá, son insuficientes y uno los observa en que los tiempos, por ejemplo, para destinar el trabajo colaborativo no dan abasto en razón a la necesidad que hay por parte de esta temática. Por lo tanto, si hay, pero son insuficientes”. (Directivo 1)</p> <p>[...] “lo otro es coordinar el tiempo, que es otro problema también porque, bueno como nuestro colegio tiene una característica especial, nosotros tenemos jornada escolar completa de tercero hasta octavo, tenemos jornada única en los cursos pequeños, entonces tenemos un funcionamiento de las 8:30 hasta las 7, y para combinar y concordar los tiempos es complicado” [...] (Directivo 1).</p> <p>[...]” El programa de integración tiene su propio día, es el día lunes, en el mismo horario para trabajar colaborativamente. Se reúnen las colegas de integración, cada colega trabaja con un nivel y comparten, ven qué estrategia van a utilizar, que es lo que van a trabajar a la semana siguiente”. (Directivo 2)</p>
---	--	---	--

		<p>[...]” nosotros trabajamos con jornada escolar completa, los colegas quedan liberados a las tres y media. Ya, solamente el primer piso sigue trabajando, kínder, primer y segundo ocupan aula, las demás quedan todas libres y hacemos la reunión después de esa hora el día jueves. Ahí tenemos para el trabajo colaborativo y eso establecido todos los jueves”. (Directivo 2)</p> <p>[...] “Colaborativamente son dos horas y tienen una hora más, son tres horas. De trabajo colaborativo de manera...que está supeditado, no es ese trabajo que puedo hacer de manera indirecta, junto con los docentes, etc., sino que eso es lo que está predeterminado”. (Directivo 1)</p> <p>[...]” yo no distribuyo las horas de los PIE, a mí me llegan las horas de los profesores y cuantas horas tienen” [...] (D1)</p> <p>[...] el mismo tema de los horarios de las diferenciales tampoco puedo dar a las diferenciales en un horario que sea más factible para el aprendizaje porque nunca nos toman la opinión, por lo menos a PIE, del tema de los horarios. (D1)</p>
--	--	---

		<p>[...] “me parece que el tiempo que está destinado para trabajo colaborativo en ninguna instancia, bajo mi criterio y punto de vista, debería ser tomado para realizar otras actividades, porque cuando ese trabajo de hora de trabajo colaborativo [...] es extremadamente breve para coordinar con todos los profesores que tengo que hacer, cuando llego y dicen ya van a coordinar solo 45 minutos porque después hay que hacer trabajo “x”, a mí me afecta porque yo después durante la semana tengo que andar siguiendo al profesor” [...] (D3)</p> <p>[..]” Es que son en las horas, por ejemplo, que eh ellos no tienen reuniones de departamento, ni reunión del PIE, en los restos del tiempo ellos saben que tienen que planificar, o sea, o preparar material, son para su trabajo colaborativo con otro colega o pueden compartir con otro colega espacio para trabajo colaborativo”. (Directivo 2)</p> <p>[...] “están incluidas en el PME, reuniones de departamentos y coordinadores, que sería nuestro trabajo colaborativo”. (Directivo 2)</p>
--	--	--

		<p>Procesos de Planificación el trabajo colaborativo</p>	<p>[...] “Es que mira cuando hemos planificado en equipo es como cuando hay una unidad académica, porque ahí estamos todos, ah vamos a hacer esto. Ahora hacen del 2019 que no hacemos eso, (piensa) porque el 2020 la pandemia, porque siempre los colegas, o sea, al menos, alguien manifiesta, no sé, que siempre faltan tiempos”. (Directivo 2)</p> <p>[...] “no solamente del instrumento de planificación sino también de los instrumentos de evaluación que también son colaborativamente elaborados, de las metodologías, las estrategias, los recursos metodológicos que voy a utilizar que también son compartidos”. (Directivo 1)</p> <p>[...] “nosotros esa planificación, por ejemplo, a principio de año los colegas cada uno realiza su planificación anual, de que se toma, la planificación anual va a estar dado por las bases curriculares”. (Directivo 2)</p> <p>[...] “No existe proceso de planificación conjunta, es difícil. Diría que casi imposible [...] Y culturalmente creo que también es complejo, no sé si todos son</p>
--	--	---	--

			tan receptivos a querer hacer un trabajo tan colaborativo” [...] (D1; D2)
		Acompañami ento al Aula como instancia de trabajo colaborativo	<p>[...] “nosotros este año no hemos hecho proceso de visita al aula, por el asunto post pandemia. Antes de la pandemia, antes del estallido social, si se hacía visita al aula”. (Directivo 1)</p> <p>[...] “pero este año, obviamente no la hemos hecho porque estamos en un año muy difícil y hay que hacer un nuevo trabajo y volver a consensuar las pautas, además, el profesorado está como bastante exigido, entonces, exponerlo a una exigencia más de una visita al aula, que no tiene en ningún caso de manera punitiva su quehacer pedagógico, sino</p>

			<p>que solamente son formativas”. (Directivo 1)</p> <p>Como te decía del año 2019 que no vamos al aula, ya, que no hemos ido, Este año eh con el nuevo marco para la buena enseñanza no hemos hecho el cruce con la pauta que teníamos anteriormente. (Directivo 2)</p> <p>“Bueno también es lo que yo he visto que a mis colegas les ha resultado, porque yo entro al aula, entonces, y les costó un poco pasar del objetivo , de hecho, empiezan la clase ,tienen muy marcado, el inicio, desarrollo y cierre, pero lo logramos”[...]. (Directivo 2)</p>
<p>2.- Conocer las percepciones del director, jefe de unidad técnico-pedagógica y docentes en torno a la implementación del trabajo colaborativo en el establecimiento.</p>	<p>C2- Percepciones sobre el trabajo colaborativo de docente y directivos</p>	<p>Percepción sobre las instancias colaborativas</p>	<p>[...]” hay que considerar que también, no solo los tiempos sino también que las personas coincidan, en mi caso yo tengo las dos horas ahora de coordinación con 6 cursos, o sea, prácticamente imposible, entonces, en el libro aparecen 2 horas de coordinación por profe y por libro, pero que en teoría son más de 10 minutos con suerte” [...] (D3)</p> <p>[...]” siempre el tema del tiempo es un factor recurrente en todo momento y el Ministerio ha querido generar estos espacios con una cantidad de horas</p>

		<p>lectivas y no lectivas, pero se van las demandas educativas se ponen cada vez más complejas y no tenemos tiempo” [...] (D4)</p> <p>[...] “echo de menos ese espacio, por ejemplo, para conversar con mis estudiantes en forma individual, hacer una suerte de monitoría, de casuística en algunos temas que pueden generar un aporte importante” [...] (D4)</p> <p>[...] Yo no me siento coordinadora. [...] No, yo solo creo que soy una colega que entrega información desde UTP a mis colegas.(D2)</p> <p>[...] “aquí ahora, ahora ya, y en integración aquí con PIE logramos conversar algunos minutos con los colegas de integración, sacamos el máximo provecho, pero es un diálogo entre tú y yo, y es una parte del diálogo, porque la otra parte del diálogo se hace en un recreo o se hace, en el caso mío, en el Biotren, y me estoy comunicando con mis colegas y recibiendo información por WhatsApp”. (D4)</p> <p>[...] “No, en reuniones de coordinación. No sé, algunas decisiones que tomamos</p>
--	--	---

		<p>en conjunto, pero que después algo pasó entre medio y no eran así. Y como te digo finalmente, es como... ya, no sé, avisarles que tiene que entregar sus planificaciones, avisarles que tienen que tener listo esto [...] (D2)</p> <p>[...] “Lo otro también, bueno tiene que ver de la parte personal, que mencione anteriormente que podría ser los profesores de enseñanza media que podría haber ahí, pero es poco, y de lo demás no veo mayores dificultades, en cuanto a que haya un liderazgo como negativo, impositivo [sic], de ideas, para nada. Siempre son más transversales, los profesores son bastante dialogantes, van encontrando puntos en común”. (Directivo 1)</p> <p>[...] “creo que falta más el trabajo mancomunado en relación con las coordinadoras, porque yo igual participé en las reuniones de coordinadoras y tengo la misma opinión que tiene (D2), nosotros vamos a escuchar en el fondo lo que la (directivo 2) nos tiene que informar para nosotros después dar la bajada a nuestros diferentes departamentos” [...] (D1)</p>
--	--	--

		<p>[...]” las observaciones de los mismos docentes, también solicitamos -pero nunca fue aceptada- poder grabar la clase para que nos dieran permiso para grabarla y después discutirla, observarla (sic), comentarla (sic), pero no llegamos a ese punto porque ningún docente quiso ser voluntario para esa actividad que pensamos realizar” [...] (Directivo 2)</p> <p>[...]” yo personalmente no me impongo, porque a veces, porque más de alguien me ha dicho no es que tu debes, y yo les digo es que no, porque a mí no me hubiese gustado, porque ellos son profesionales, y yo les respeto, porque ellos conocen sus cursos” [...] (Directivo 2)</p> <p>[...] “yo de repente me pongo a pensar y digo por eso son más un poco individualistas en el trabajo porque no tengo un paralelo con quien conversar ``. [...] (Directivo 2)</p> <p>[...]” me gustaría saber, no sé... ideas de otros profes o cómo podríamos trabajar algún contenido en conjunto, generar alguna actividad que sea, no sé, por ejemplo, historia y lenguaje tienen</p>
--	--	---

			<p>muchísimas actividades para generar en conjunto, pero en qué momento”[...] (D2)</p> <p>[...] “No existe proceso de planificación conjunta y culturalmente creo que también es complejo, no sé si todos son tan receptivos a querer hacer un trabajo tan colaborativo [...] (D2)</p> <p>[...] “al final se continúan haciendo actividades, pero como por cumplir, en el papel, pero no se están realizando para que haga un efecto en relación a los objetivos de aprendizaje de los niños, se está como trabajando al paso”. (D 1)</p>
		<p>b) Toma de decisiones en torno al trabajo colaborativo</p>	<p>[...]” hay cosas que yo tengo que pedir las de forma impositiva, las planificaciones que deben llegar al día, y eso, si no llega algo, mando un correito (sic), colega y ya, pero o que te llegue un informe un día X para tal día, también, son cosas que se tiene que pedir. Y que están estipuladas desde antes” [...] (Directivo 2)</p> <p>[...] “No es que tú les digas mañana me entrega esto no, no, hay un calendario, trabajamos con una programación. Están hasta los feriados. Si tú me dices, octubre, que va a ocurrir el acto académico, el encuentro de dos mundos le toca a tal curso, puede haber una</p>

			<p>modificación, pero tenemos un esqueleto, o sea, si llega una persona X, toma esto y ahí se va guiando”[...] (Directivo 2)</p> <p>[...] “al final se continúan haciendo actividades, pero como por cumplir, en el papel, pero no se están realizando para que haga un efecto en relación a los objetivos de aprendizaje de los niños, se está como trabajando al paso”. (D1)</p> <p>[...] “O sea, no nos hemos juntado de partida y no lo hemos conversado, entonces, seguimos estando en el mismo punto, no sacamos nada con detectar una necesidad y saber que tenemos que solucionarla si nadie realiza una acción para poder mejorar”. (D3)</p>
		<p>c) Tiempo para la implementación del trabajo colaborativo</p>	<p>[...] “En qué momento me siento yo, en qué momento me siento los profesores pie y de asignatura, en un tiempo que coincidamos las tres a trabajar. Y estamos hablando de tiempos que son extensos, porque el proceso creativo es extenso, no puedo sentarme media hora y recién ahí a lo mejor nacer una idea y va se va a estancar otra vez el trabajo,</p>

		<p>retomar la idea después lo mismo” [...] (D2)</p> <p>[...] “si he logrado generar en esos breves espacios de tiempo, un nivel de trabajo los días Lunes con mis colegas de Integración, pero como te lo planteaba yo anteriormente, va acompañado de diálogos muchas veces en recreos, en otros horarios, en WhatsApp, en el Biotren” [...] (D4)</p> <p>“Las instancias súper informales, es como en el recreo “profe (sic), sabe que hoy día pasó esto con su curso”, “profe (sic), pasó esto con no sé qué”, pero es yo y el profesor, también hay siete profesores más que le hacen clases al mismo curso y que tal vez también deberían estar interesados en la situación que ocurre, o de estrategias “. [...] (D2)</p> <p>[...]” creo que la administración de los tiempos, que respeten en realidad. Porque se supone que estas instancias están, entonces, se supone que la reunión de departamento es una instancia para que sea un trabajo colaborativo”. (D2)</p>
--	--	--

			<p>[...] “para poder ir también realizando un trabajo con los demás docentes y que les sirva de experiencia en donde se puedan tomar nuevas decisiones, donde se hagan ajustes y está el tiempo físico y el tiempo, temporal si se puede decir”- (Directivo 1)</p>
<p>3.- Identificar los desafíos existentes en torno al trabajo colaborativo en el establecimiento.</p>	<p>C3- Nudos críticos observados en el trabajo colaborativo entre docentes y directivos.</p>	<p>Gestión para el trabajo colaborativo</p>	<p>[...] “debiera verse la distribución de horarios mejor con los encargados de área, [...] a mí me llegan las horas de los profesores y cuantas horas tienen, y también he solicitado, por ejemplo, ojalá que las coordinaciones sean dos días para que realmente se vean frutos, pero tampoco han dado lugar a que sea así”.(D1)</p> <p>[...] actualmente no se explicita dentro de su carga horaria el momento para la planificación. Pero, buena idea estipularlo.” (Directivo 2)</p> <p>[...] “Tendría que distribuirse de mejor forma las dos horas, por ejemplo, el primer ciclo estar el día Lunes, o de primero a segundo estar el día Lunes o martes”. (D1)</p>

			<p>“Nosotros trabajamos con el 65% 35% [...] Prefiero que me hagan algo cortito (sic), porque yo no me voy a poner a leer cada una” [...]. (Directiva 2)</p> <p>[...] “Y también debiera verse la distribución de horarios mejor con los encargados de área, porque por lo menos por mi lado, yo no distribuyo las horas de los PIE” [...]. (D1)</p> <p>[...] Y las horas de distribución tampoco las veo yo, el mismo tema de los horarios de las diferenciales tampoco puedo dar a las diferenciales en un horario que sea más factible para el aprendizaje porque nunca nos toman la opinión, por lo menos a PIE, del tema de los horarios. (D1)</p>
		<p>Articulación de estrategias y metodologías colaborativas</p>	<p>[...] “Se viene hablando hace tiempo, que no hay un método de enseñanza en el colegio para trabajar la lectura. En kínder se trabaja el método Luz, Matte lo que cada docente o educadora quiera, en primero tampoco hay un método establecido” [...] (D3)</p> <p>[...]” por ejemplo, Juanito Pérez necesita esto qué vamos a hacer en conjunto, qué</p>

		<p>tipos de aprendizaje podemos ver para este curso a lo mejor viendo el mismo aprendizaje en diferentes asignaturas, no es trabajo en comunión con los diferentes departamentos, yo creo que es más que nada lo que falta” [...] (D1)</p> <p>[...] “no es una información que no se sepa, porque eso se ha trabajado y se ha hablado por años con UTP y se le ha dicho que lo que nosotros necesitamos es un lineamiento de cuál es el método que se va a utilizar a nivel de establecimiento para poder trabajar la lecto-escritura, y hasta el momento no hemos recibido nada” [...] (D3)</p> <p>[...]” me gustaría saber, no sé... ideas de otros profes o cómo podríamos trabajar algún contenido en conjunto, generar alguna actividad que sea, no sé, por ejemplo, historia y lenguaje tienen muchísimas actividades para generar en conjunto, pero en qué momento” [...] (D2)</p>
--	--	---

SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍAS
SC1- Definición compartida de trabajo colaborativo	C1-PRÁCTICAS DE TRABAJO COLABORATIVO IMPLEMENTADAS EN EL ESTABLECIMIENTO
SC2-Prácticas colaborativas instauradas	
SC3-Distribución horaria para el trabajo colaborativo.	
SC4-Procesos de Planificación en el trabajo colaborativo.	
SC5-Acompañamiento al Aula como instancia de trabajo colaborativo.	
SC6-Percepción sobre las instancias colaborativas.	C2-PERCEPCIONES SOBRE EL TRABAJO COLABORATIVO DE DOCENTE Y DIRECTIVOS
SC7-Toma de decisiones en torno al trabajo colaborativo.	
SC8-Tiempo para la implementación del trabajo colaborativo.	
SC9-Gestión para el Trabajo colaborativo.	
SC10-Articulación de estrategias y metodologías colaborativas.	C3-NUDOS CRÍTICOS OBSERVADOS EN EL TRABAJO COLABORATIVO ENTRE DOCENTES Y DIRECTIVOS.

Fuente: Tabla de categorías (*Fuente de elaboración propia*).

Anexo 2.- Consentimiento sobre intervención



Concepción, 16 de mayo de 2022

Señora
Margarita Wackerling Mardones
Directora Colegio San Pedro
Coronel
Presente

Estimada Directora

Junto con saludarle cordialmente, solicito a usted tener a bien autorizar la aplicación de instrumentos y/o entrevistas para medir prácticas de trabajo colaborativo del aula en el establecimiento educativo. Esta actividad es parte de las acciones que desarrolla el Magíster en Gestión y Liderazgo Educativo de la Universidad de Concepción hacia el sistema escolar. También nos permite enriquecer el proceso metodológico formativo que realiza el Programa.

Es a partir de lo anterior que solicitamos su autorización expresa y por escrito, para que los/las profesionales que se indican, levanten información en el establecimiento que usted dirige, a través de aplicación de instrumentos, entrevistas individuales y/o grupos focales a diferentes estamentos del establecimiento.

Cabe señalar que los datos que arroje esta aplicación serán utilizados solo con fines de formación y estudio, por tanto, se resguardará la confidencialidad de quienes respondan y del establecimiento mismo. En este sentido, se conocerán resultados a niveles generales y consolidados. Solicitud de información a niveles individuales no serán entregadas ni a dirección del establecimiento, ni sostenedor, ni personeros del MINEDUC. Los/las profesionales Leonardo Alveal Weber, Sandra Salazar Yáñez y Bárbara Terán Oyarzua responsables de la actividad se comunicarán con usted con la debida anticipación para coordinar aplicación y/o entrevistas.

Adjunto, usted encontrará un documento de consentimiento informado. En caso de estar de acuerdo, solicitamos completar y firmar, entregándolo a las/los responsables de equipo que levantarán la información.

Agradeciendo su apoyo valioso, se despide

Dr. Jorge Ulloa Garrido
Director
Magister en Gestión y liderazgo educativo

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Quién firma este documento está informado y autoriza a la aplicación de instrumentos y/o entrevistas para realizar un levantamiento de información del **Colegio San Pedro** de Coronel.

Se preservará la confidencialidad de la identidad de los participantes y del establecimiento y se usará los datos con los propósitos señalados en nota adjunta, codificando la información y manteniéndola en archivos seguros que no impliquen ningún riesgo para los participantes.

Estoy informado por el Dr. Jorge Ulloa Garrido acerca de los instrumentos y propósitos de los datos a recoger. Sé que puedo contactarme con Sr. Ulloa a través del correo jorulloa@udec.cl. También comprendo que puedo renunciar o detener esta recogida de datos en cualquier momento.

Nombre Directora:

Margarita Wackering Marobones

Firma Directora:

[Handwritten signature]



Fecha:

19/05/2022

