



MAGÍSTER EN GESTION Y LIDERAZGO EDUCATIVO

PROYECTO DE GRADO

CAMINATAS PEDAGÓGICAS UNA ESTRATEGIA DE
ACOMPañAMIENTO PEDAGÓGICO PARA UN
ESTABLECIMIENTO PARTICULAR SUBVENCIONADO DE LA
COMUNA DE TALCAHUANO

PROFESOR GUÍA: Cecilia Maldonado Elevancini

AUTOR: Betsabé Pérez Saumon

Ciudad Universitaria, agosto, 2023

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	7
RESUMEN EJECUTIVO	8
1. ANTECEDENTES DE CONTEXTO	9
1.1. ASPECTOS INSTITUCIONALES	9
Tabla 1	9
<i>Evolución de la matrícula e índice de vulnerabilidad enseñanza básica. Usar norma apa 7ª edición para las tablas, gráficos y citas.</i>	9
Tabla 2	10
<i>Evolución de la matrícula e índice de vulnerabilidad enseñanza media.</i>	10
Tabla 3	10
<i>Distribución de personal según estamento</i>	10
Figura 1:	11
<i>Organigrama del establecimiento.</i>	11
1.2. ASPECTOS CONTEXTUALES	12
Gráfico 1	12
<i>Recurrencia de los docentes para resolver problemas de enseñanza.</i>	12
1.3. ASPECTOS ACADÉMICOS	13
1.3.1. RESULTADOS EDUCATIVOS 4° BÁSICO	13
Tabla 4	14
<i>Resultados de evaluaciones de aprendizaje SIMCE de 4° básico en el periodo 2014–2018</i>	14
Gráfico 2	14
<i>Porcentaje de estudiantes en cada nivel de aprendizaje según SIMCE de matemática 4° básico en el periodo 2014 – 2018.</i>	14
1.3.2. RESULTADOS EDUCATIVOS 6° BÁSICO	15
Tabla 5	15
<i>Resultados de evaluaciones de aprendizaje SIMCE de 6° básico en el periodo 2014–2018</i>	15
Gráfico 3:	16
<i>Porcentaje de estudiantes en cada nivel de aprendizaje según SIMCE de lectura de 6° básico en el periodo 2015 – 2018.</i>	16
Gráfico 4:	17
<i>Porcentaje de estudiantes en cada nivel de aprendizaje según SIMCE de matemática de 6° básico en el periodo 2015 – 2018.</i>	17
1.3.3. RESULTADOS EDUCATIVOS DE 8° BÁSICO	17

Tabla 6:.....	18
<i>Resultados de evaluaciones de aprendizaje SIMCE de 8° básico en el periodo 2014–2019</i>	18
Gráfico 5	18
<i>Resultados SIMCE de 8° básico Lengua y Literatura.</i>	18
Gráfico 6	18
Resultados SIMCE de 8° básico Matemática.	18
Tabla 7	19
<i>Resultados de 8° básico lengua y literatura</i>	19
Tabla 8	20
<i>Resultados de 8° básico matemática</i>	20
2. PRESENTACIÓN DE DIAGNÓSTICO Y LÍNEA DE BASE	21
2.1. OBJETIVO GENERAL	21
2.1.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	21
2.2. DISEÑO METODOLÓGICO	21
2.3. POBLACIÓN Y MUESTRA.....	22
2.3.1. POBLACIÓN Y MUESTRA PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS CUANTITATIVOS	22
Tabla 9	23
<i>Población y muestra para recolección de datos cuantitativos</i>	23
2.3.2. POBLACIÓN Y MUESTRA PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS CUALITATIVOS	23
2.4. INSTRUMENTOS	24
2.4.1. INSTRUMENTOS PARA LA RECOGIDA DE DATOS CUANTITATIVOS.....	24
2.4.2. INSTRUMENTOS PARA LA RECOGIDA DE DATOS CUALITATIVOS	24
2.5. PLAN DE ANÁLISIS DE DATOS CUANTITATIVOS	25
Tabla 10.....	25
<i>Dimensiones y subdimensiones de las prácticas de liderazgo del director</i>	25
Tabla 11	26
<i>Dimensiones y subdimensiones de las variables mediadoras del desempeño</i>	26
2.5.1. PLAN DE ANÁLISIS DE DATOS CUALITATIVOS	27
Tabla 12	28
<i>Categorías y subcategorías de la entrevista</i>	28
2.6. RESULTADOS	28
2.6.1. RESULTADOS DE ORDEN CUANTITATIVO	29

2.6.1.1. RESULTADOS GENERALES DEL ÁMBITO PRÁCTICAS DEL DIRECTOR.....	29
Tabla 13.....	29
<i>Resultados generales del ámbito prácticas del director.....</i>	29
Gráfico 7.....	30
<i>Distribución de los porcentajes de logro de la subdimensión relación director con el jefe de unidad técnica pedagógica de la dimensión otras prácticas.....</i>	30
Tabla 14.....	31
<i>Porcentajes reactivos 12.1 y 12.2.....</i>	31
Gráfico 8.....	32
<i>Distribución de los porcentajes de logro de las subdimensiones de la dimensión desarrollar personas.....</i>	32
Gráfico 9.....	33
<i>Distribución de los porcentajes de logro de las subdimensiones de la dimensión estimulación intelectual.....</i>	33
Tabla 15.....	34
<i>Resultados variables mediadoras.....</i>	34
Gráfico 10.....	36
<i>Distribución de los porcentajes de logro de las subdimensiones de la dimensión condiciones de la escuela.....</i>	36
Gráfico 11.....	37
<i>Distribución de los porcentajes de logro de las subdimensiones de la dimensión habilidades.....</i>	37
Gráfico 12.....	38
<i>Distribución de los porcentajes de logro de la subdimensión ambiente propicio de la dimensión habilidades.....</i>	38
Tabla 16.....	38
<i>Porcentaje promedio de las dimensiones de liderazgo del jefe de unidad técnico-pedagógica en el establecimiento educacional.....</i>	38
2.6.1.5. SÍNTESIS DE RESULTADOS CUANTITATIVOS.....	40
2.6.2. RESULTADOS DE ORDEN CUALITATIVO.....	41
2.6.2.1. PERCEPCIONES EN RELACIÓN CON LAS FUNCIONES QUE DESEMPEÑA LA DIRECTORA Y JEFA DE UNIDAD TÉCNICO PEDAGÓGICO.....	41
2.6.2.2. SUPERVISIÓN Y APOYO AL DESARROLLO DOCENTE.....	43
2.6.2.3. NUDOS CRÍTICOS EN TORNO AL TRABAJO COLABORATIVO.....	46
2.6.2.4. SÍNTESIS DE RESULTADOS CUALITATIVOS.....	48
Tabla 17.....	48

<i>Síntesis de resultados cualitativos en la categoría: percepciones en relación con las funciones que desempeña la directora y jefa de unidad técnico pedagógico.</i>	48
Tabla 18.....	49
<i>Síntesis de resultados cualitativos en la categoría: supervisión y apoyo al desarrollo docente.</i>	49
Tabla 19:.....	50
<i>Síntesis de resultados cualitativos en la categoría: nudos críticos en torno al trabajo colaborativo.</i>	50
2.7. ÁRBOL DE PROBLEMA	52
2.7.1. ANÁLISIS DEL PROBLEMA	53
2.7.2. ANÁLISIS DE LAS CAUSAS.....	53
2.7.3. ANÁLISIS DE LOS EFECTOS.....	55
3. PROPUESTA DE MEJORA	58
3.1.1. OBJETIVO GENERAL.....	58
3.1.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	58
3.2. DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA DE MEJORA.....	58
3.2.1. PROPUESTA DE MEJORA PRIMER SEMESTRE.	61
Tabla 20.....	61
<i>Propuesta de mejora primer semestre.</i>	61
3.2.2. PROPUESTA DE MEJORA SEGUNDO SEMESTRE.	68
Tabla 21.....	68
<i>Propuesta de mejora segundo semestre.</i>	68
3.2.3. CARTA GANTT DE LA PROPUESTA DE MEJORA.....	75
Tabla 22.....	75
<i>Carta Gantt propuesta de mejora sobre los procesos de reflexión pedagógica que brindan los directivos para apoyar la eficacia de las prácticas docentes.</i>	75
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	84
4.1. LIDERAZGO PEDAGÓGICO EFECTIVO COMO MEDIO PARA PROMOVER LA MEJORA CONSTANTE DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES.....	84
4.2. ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO COMO HERRAMIENTA DE FORTALECIMIENTO DE LA PRÁCTICA DOCENTE.	86
4.3. CAMINATAS PEDAGÓGICAS COMO MODALIDAD PARA LA RETROALIMENTACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES.....	87
Tabla 23.....	88
<i>Implementación Caminatas Pedagógicas</i>	88
4.4. APRENDIZAJE PROFESIONAL COLABORATIVO.....	89

5. CONCLUSIONES	92
REFERENCIAS	94
ANEXO	97

INTRODUCCIÓN

La educación es la formación que está destinada a desarrollar distintas capacidades, sean estas intelectuales, morales o afectivas, en las personas, considerando el contexto y las normas de convivencia en que se sitúan. Por ello, las instituciones educacionales tienen el deber de educar, otorgando a sus aprendices conocimientos, habilidades, actitudes y valores, los cuales son entregados por los profesores, quienes cumplen una función primordial en las aulas. Por otra parte, el equipo de liderazgo, quien está a cargo del establecimiento, debe generar las condiciones para que los docentes se desarrollen de manera profesional, a través de diferentes acciones, que apoyen y permitan mejorar el quehacer educativo, para fortalecer las prácticas pedagógicas y, por consiguiente, los resultados de aprendizaje del estudiantado. No obstante, muchas veces estas acciones son deficientes, en cuanto a su sistematicidad o son improcedentemente implementadas cuando se llevan a cabo.

Primeramente, se presenta el diagnóstico del establecimiento particular subvencionado de la comuna de Talcahuano, el cual permitió identificar como problemática la *deficiencia de las prácticas de liderazgo pedagógico del equipo directivo, para apoyar el desarrollo de las capacidades profesionales en los docentes*. Luego se expone una propuesta de mejora denominada Caminatas Pedagógicas, la cual permitirá que el equipo de liderazgo pueda colaborar en la mejora continua de las prácticas pedagógicas de los docentes.

La estructura de este informe consta de cinco partes principales. En primer lugar, se aborda los antecedentes de contexto, en donde se logra apreciar los aspectos institucionales, contextuales y académicos, como la distribución del personal, el organigrama del establecimiento, datos de matrícula e índice de vulnerabilidad, resultados SIMCE, entre otros. La segunda parte aborda la elaboración del diagnóstico y línea base, en este apartado se exponen los objetivos, el diseño metodológico de tipo mixto, los instrumentos cuantitativos y cualitativos que se aplicaron, los resultados, problemática y nudos críticos que se abarcaran en la propuesta de mejora. En la tercera parte, se presenta la propuesta de mejora, que describe una solución a la problemática detectada, en la cual se señalan los objetivos, los resultados esperados y la descripción de actividades. Luego, en la cuarta parte, se abordan los fundamentos teóricos que respaldan la propuesta de mejora presentada, los cuales son liderazgo pedagógico efectivo, acompañamiento pedagógico y aprendizaje profesional colaborativo. En la última parte se presentan las principales conclusiones del estudio realizado, así como las proyecciones y futuros desafíos que se logran visualizar para la institución educativa.

RESUMEN EJECUTIVO

El presente proyecto tiene como finalidad proponer una mejora a la problemática detectada, fundamentada en el diagnóstico y línea base realizado en la institución educativa. Esta investigación se enmarcó en un enfoque de tipo mixto, donde se realizó una recolección cuantitativa de datos, a través de la aplicación del Cuestionario de Prácticas de Liderazgo del Director y Jefe de Unidad Técnico Pedagógica (CEPPE, 2010). Luego, se recolectó información de tipo cualitativa aplicando la técnica de la entrevista semiestructurada. La muestra de los casos seleccionados en la etapa cuantitativa correspondió a 22 docentes, 15 de enseñanza básica; 6 de enseñanza media y 1 integrante del equipo directivo. Por otra parte, en la etapa cualitativa participaron 8 docentes de primer ciclo básico y 1 integrante del equipo directivo.

El análisis de los datos permitió detectar la problemática del establecimiento, la cual está asociada a la *deficiencia de las prácticas de liderazgo pedagógico del equipo directivo, para apoyar el desarrollo de las capacidades profesionales en los docentes*. Esto reconoce como causa la confusión de los docentes sobre las funciones y roles de los directivos, la desactualización del diseño curricular en relación con las planificaciones por parte del equipo directivo y la ausencia en la supervisión por parte del equipo directivo.

La propuesta de mejora responde a una de las causas del problema central, la cual es “Ausencia en la supervisión por parte del equipo de gestión pedagógica para la optimización de las prácticas docentes”. El objetivo de la propuesta busca fortalecer el trabajo colaborativo y la estructura de apoyo a los docentes, a través de la implementación de caminatas pedagógicas. Se espera que la implementación de esta estrategia refuerce la estructura de apoyo a docentes acompañándolos en el aula y genere las condiciones y espacios adecuados, para el desarrollo profesional docente y fomentar el aprendizaje colaborativo.

Palabras clave: Liderazgo pedagógico efectivo – acompañamiento pedagógico – caminatas pedagógicas – aprendizaje profesional colaborativo.

1. ANTECEDENTES DE CONTEXTO

En este apartado se describirán los aspectos institucionales, contextuales y académicos del centro educativo, los que fueron identificados a través del Proyecto Educativo Institucional (PEI), la página web del Sistema Nacional de Evaluación de Desempeño de Excelencia (SNED) y de la página web de JUNAEB, además de información entregada por los directivos del establecimiento. Lo anterior tiene como propósito contextualizar el diagnóstico y la línea de base.

1.1. ASPECTOS INSTITUCIONALES

El colegio en estudio está ubicado en la Región del Biobío, fue fundado el año 2003, en la comuna de Talcahuano, en un principio funcionó como una escuela de lenguaje para luego convertirse en un colegio. En la actualidad abarca desde los niveles de enseñanza Pre-Básica hasta enseñanza Media, bajo el régimen de jornada escolar completa (JEC), donde por cada nivel existen dos cursos hasta 2do medio, y un curso para 3ero medio y 4to medio, respectivamente.

El establecimiento educacional es de dependencia particular subvencionado, con un índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE) de un el 89% para enseñanza media y de 94% en enseñanza básica, en el año 2022. El IVE en el periodo 2014 – 2022 ha variado entre los intervalos de 79,57% al 95,71% como se puede evidenciar en la tabla 1 y 2.

Tabla 1

Evolución de la matrícula e índice de vulnerabilidad enseñanza básica. Usar norma apa 7ª edición para la tablas, gráficos y citas.

Año	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Matrícula	230	295	290	330	373	438	484	529	501
IVE	79,57%	83,10 %	86,20 %	92,10 %	95,71%	93,15%	92%	92%	94%

Tabla 2*Evolución de la matrícula e índice de vulnerabilidad enseñanza media.*

Año	2018	2019	2020	2021	2022
Matrícula	15	39	70	110	149
IVE	100%	94,87%	91%	90%	89%

La estructura de roles y funciones del establecimiento se encuentra consolidada en once estamentos: Dirección, Unidad Técnico-Pedagógica, Convivencia escolar, profesores jefes, docentes de asignatura, profesoras diferenciales, asistentes de la educación, Centro de estudiantes, Centro de padres y apoderados, consejo escolar y otros profesionales. A partir de los datos recolectados se logra evidenciar que los docentes poseen un trabajo colaborativo no institucionalizado, puesto que consideran todo momento para brindar el apoyo necesario a los docentes que lo requieran, ya sea por medio de estrategias pedagógicas, resolución de conflicto o estrategias para trabajar los contenidos de asignaturas.

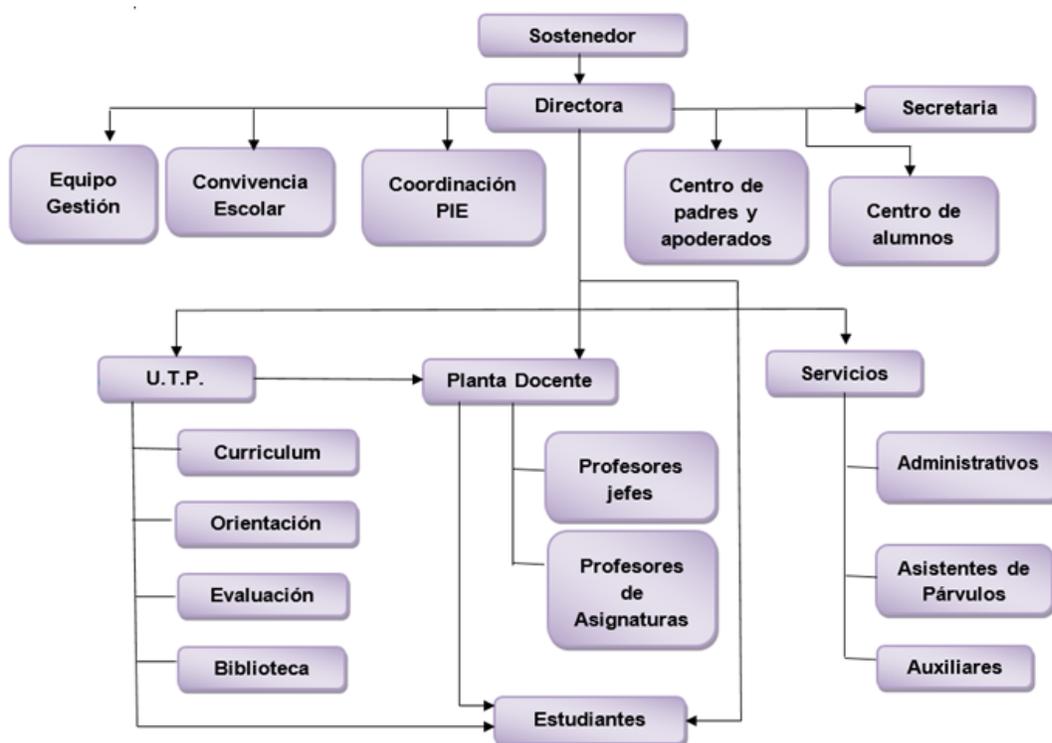
Tabla 3*Distribución de personal según estamento*

ESTAMENTOS	CANTIDAD DE PERSONAS
DIRECCIÓN	2
UNIDAD TÉCNICO-PEDAGÓGICA	1
PROFESORES JEFES Y ESPECIALISTAS	33
EDUCADORAS DIFERENCIALES	8
OTROS PROFESIONALES	20

El equipo docente se encuentra consolidado por profesores que imparten jefaturas, profesores especialistas de las distintas asignaturas y educadoras diferenciales. Por otra parte, el equipo directivo está constituido por el sostenedor, la Directora y el Jefe de Unidad Técnico-Pedagógica (J.U.T.P).

Figura 1:

Organigrama del establecimiento.



Según el organigrama del colegio que se muestra en la figura 1, la Directora está a cargo de velar por el correcto funcionamiento de los siguientes estamentos: equipo de gestión, Unidad Técnico-Pedagógica, Convivencia escolar, coordinación PIE, Centro de estudiantes, Centro de padres y apoderados, planta docente y otros servicios, y da cuenta de su gestión al sostenedor del colegio.

Mientras que, el Jefe de Unidad Técnico-Pedagógica es quien está a cargo del quehacer pedagógico de los profesores jefes y docentes de asignatura. Además, debe coordinar las actividades extraescolares y el trabajo de los otros profesionales, quienes están involucrados con la evaluación y orientación de los estudiantes.

En cuanto a la misión y la visión del establecimiento son las siguientes:

Misión

Formar personas capaces de desenvolverse en la sociedad de manera activa y responsable, adquiriendo conocimientos, habilidades y actitudes; con énfasis en la formación valórica y deportiva.

Visión

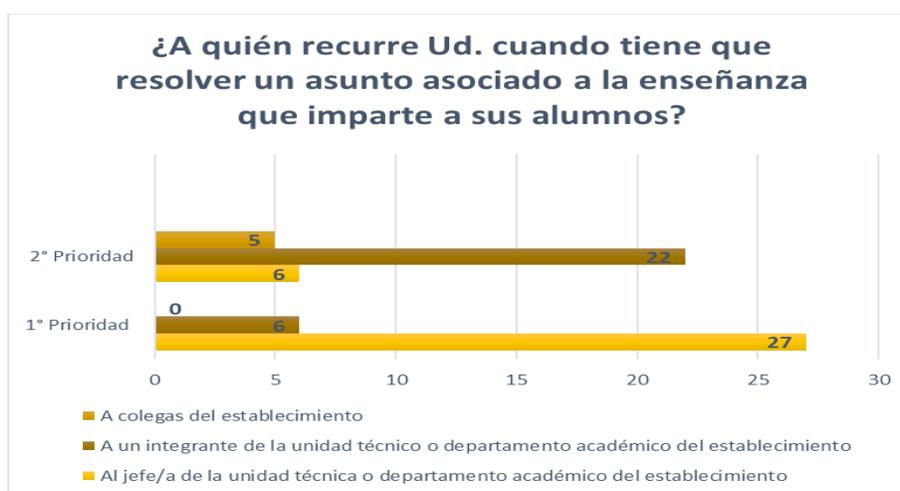
Nuestro colegio ha de ser reconocido como una institución inclusiva, abierta a la comunidad, capaz de formar personas autónomas y competentes.

1.2. ASPECTOS CONTEXTUALES

A continuación, se darán a conocer los aspectos contextuales del colegio a través de los resultados del Cuestionario de Prácticas de Liderazgo del Director y Jefe de Unidad Técnico-Pedagógica (CEPPE, 2010). que respondieron 33 profesores del establecimiento. Luego se presentarán los indicadores de eficiencia interna que el establecimiento posee, sistematizados a través de la evolución de la matrícula y de los resultados académicos, expresados en los indicadores de promoción, retiro y reprobación.

Gráfico 1

Recurrencia de los docentes para resolver problemas de enseñanza.



En el gráfico 1, se observa la recurrencia de los docentes para resolver problemas asociados a la enseñanza de los estudiantes, 27 docentes, es decir, el 82% de la planta docente, en primera prioridad, recurren al Jefe de unidad Técnico Pedagógico o departamento académico del establecimiento, lo cual es seguido de un 18% de los docentes que recurren a un integrante de la unidad Técnico Pedagógico o departamento académico del establecimiento.

En segunda prioridad, se observa que el 67% de los docentes, recurre a un integrante de la unidad Técnico Pedagógico o departamento académico del establecimiento, luego un 18% recurre al jefe de unidad Técnica Pedagógico o departamento académico del establecimiento, y un 15% de los docentes acude a colegas del establecimiento.

Por tanto, más del 50% del equipo docente del establecimiento educacional acude al Jefe de Unidad Técnico Pedagógico o a un integrante de la unidad Técnico Pedagógico o departamento académico para resolver asuntos asociados al proceso de enseñanza que imparte a sus alumnos.

1.3. ASPECTOS ACADÉMICOS

De acuerdo con los resultados entregados por la Agencia de Calidad de la Educación, en el año 2020, se clasifica al establecimiento educacional con la Categoría de Desempeño Medio. Para categorizar al establecimiento, el SIMCE es fundamental, ya que entrega información sobre los Niveles de Aprendizaje logrados por los estudiantes tanto en las asignaturas como en los indicadores de desarrollo personal. Lo anterior, de acuerdo con los criterios planteados por la Agencia de Calidad de la Educación (2021), indican que los estudiantes de la institución educativa han obtenido resultados que se han sostenido en los últimos cuatro años, los cuales se analizarán a continuación.

1.3.1. RESULTADOS EDUCATIVOS 4° BÁSICO

Los resultados educativos de los estudiantes de 4° básico del colegio fueron obtenidos de dos maneras; en primer lugar, a partir de las respuestas de los estudiantes en las Pruebas SIMCE, en segundo lugar, desde los cuestionarios de calidad y contexto de la educación que se aplicaron a estudiantes y apoderados, en el periodo 2014 – 2018.

1.3.1.1. RESULTADOS DE APRENDIZAJE

A continuación, se muestran los Resultados de Evaluaciones de Aprendizaje SIMCE en 4° básico desde el 2014 a 2018.

1.3.1.2. NIVELES DE APRENDIZAJE 4° BÁSICO EN PRUEBA DE MATEMÁTICAS

Tabla 4

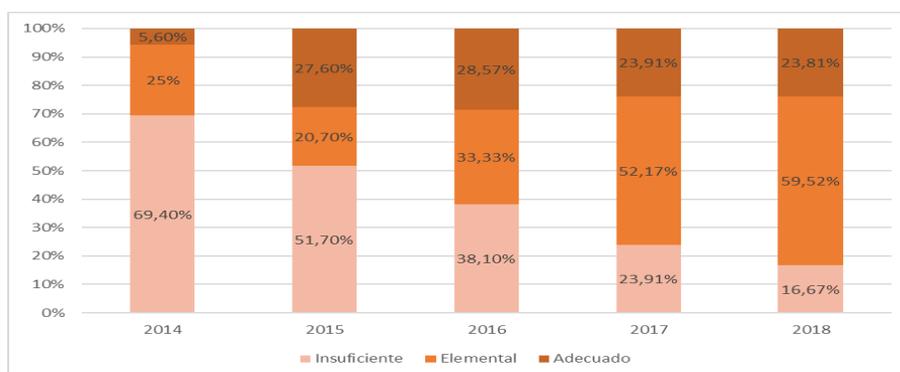
Resultados de evaluaciones de aprendizaje SIMCE de 4° básico en el periodo 2014–2018

Año	Matemática
2014	219
2015	253
2016	264
2017	269
2018	275

Para el análisis de resultados de la evaluación de aprendizaje SIMCE de matemática se evidencia en la tabla 4 que el resultado más alto se obtuvo en el año 2018 con 275 puntos y el más bajo se alcanzó el año 2014 con 219 puntos.

Gráfico 2

Porcentaje de estudiantes en cada nivel de aprendizaje según SIMCE de matemática 4° básico en el periodo 2014 – 2018



Al analizar la distribución por Niveles de Aprendizaje entre las mediciones de los años 2014 y 2018 se observa en el gráfico 3 que el 40% 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 38,1%; y el porcentaje promedio del nivel de aprendizaje adecuado es de

22%, demostrando que los estudiantes que alcanzaron este nivel de aprendizaje lograron lo exigido en el currículo de manera satisfactoria.

1.3.2. RESULTADOS EDUCATIVOS 6° BÁSICO

En el caso de los estudiantes de 6° básico del colegio los resultados corresponden a las Pruebas SIMCE y de los Cuestionarios de Calidad y Contexto de la Educación que se aplicaron a estudiantes y apoderados en el periodo 2015 – 2018.

1.3.2.1. RESULTADOS DE APRENDIZAJE

A continuación, se muestran los Resultados de Evaluaciones de Aprendizaje SIMCE en 6° básico desde el 2015 a 2018.

Tabla 5

Resultados de evaluaciones de aprendizaje SIMCE de 6° básico en el periodo 2014–2018

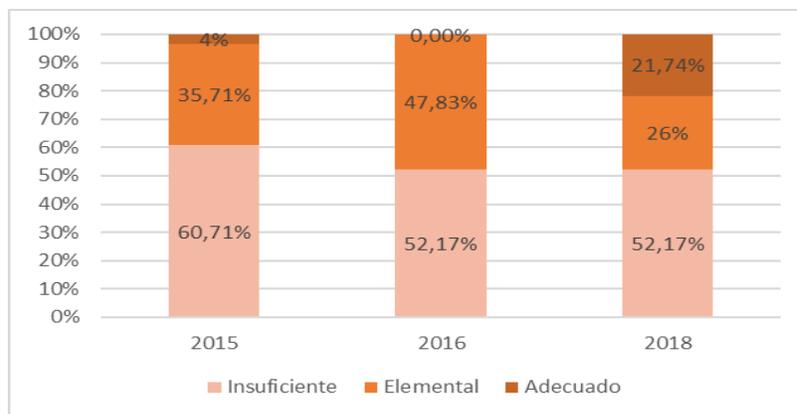
Año	Lectura	Matemática
2015	214	210
2016	231	233
2018	238	230

1.3.2.2. NIVELES DE APRENDIZAJE 6° BÁSICO EN PRUEBA DE LECTURA

Al analizar los resultados de la evaluación de aprendizaje del SIMCE de Lectura en la tabla 5, se evidencia que el resultado más alto se obtuvo en el año 2018 con 238 puntos y el más bajo se alcanzó el año 2015 con 214 puntos; oscilando entre estos límites los puntajes desde el año 2015 al 2018.

Gráfico 3:

Porcentaje de estudiantes en cada nivel de aprendizaje según SIMCE de lectura de 6° básico en el periodo 2015 – 2018



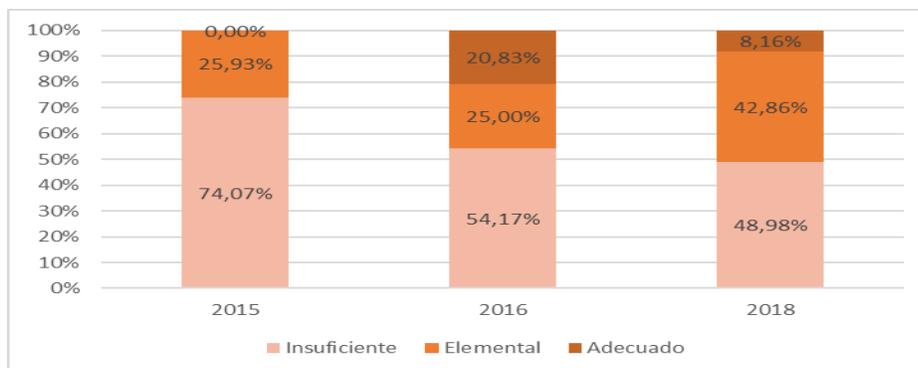
Al analizar en gráfico 4, se observa que la distribución por niveles de aprendizaje entre las mediciones de los años 2015 y 2018, un 55% de los estudiantes se situaron en el nivel insuficiente en la prueba de lectura, es decir, no lograron demostrar los conocimientos y habilidades más elementales estipuladas en el currículo. De igual forma, el porcentaje promedio de estudiantes en el nivel de aprendizaje elemental es de 37%; y el porcentaje promedio del nivel de aprendizaje adecuado es de 11%, demostrando que los estudiantes que alcanzaron este nivel de aprendizaje lograron lo exigido en el currículo de manera satisfactoria.

1.3.2.3. NIVELES DE APRENDIZAJE DE 6° BÁSICO EN PRUEBA DE MATEMÁTICA

Para el análisis de resultados de la evaluación de aprendizaje de SIMCE de Matemática se evidencia en la tabla 5, que el resultado más alto se obtuvo en el año 2016 con 233 puntos y el más bajo se alcanzó el año 2015 con 210 puntos.

Gráfico 4:

Porcentaje de estudiantes en cada nivel de aprendizaje según SIMCE de matemática de 6° básico en el periodo 2015 – 2018



Al analizar en gráfico 5, se observa que la distribución por niveles de aprendizaje entre las mediciones de los años 2015 y 2018, un 59% de los estudiantes se situaron en el nivel insuficiente en la prueba de matemáticas, es decir, no lograron demostrar los conocimientos y habilidades más elementales estipuladas en el currículo. Por otra parte, el porcentaje promedio de estudiantes en el nivel de aprendizaje elemental es de 31%; y el nivel de aprendizaje adecuado es de 10%, demostrando que los estudiantes que alcanzaron este nivel de aprendizaje lograron lo exigido en el currículo de manera satisfactoria.

1.3.3. RESULTADOS EDUCATIVOS DE 8° BÁSICO

Los resultados obtenidos por los estudiantes de 8° básico en las distintas evaluaciones SIMCE se complementó con las respuestas indicadas en el cuestionario de calidad y contexto de la educación que se aplicaron tanto a estudiantes como a apoderados en el periodo 2014 – 2019.

1.3.3.1. RESULTADOS DE APRENDIZAJE

A continuación, se muestran los resultados de evaluaciones de aprendizaje del SIMCE en 8° básico desde el 2014 a 2019.

Tabla 6:

Resultados de evaluaciones de aprendizaje SIMCE de 8° básico en el periodo 2014–2019

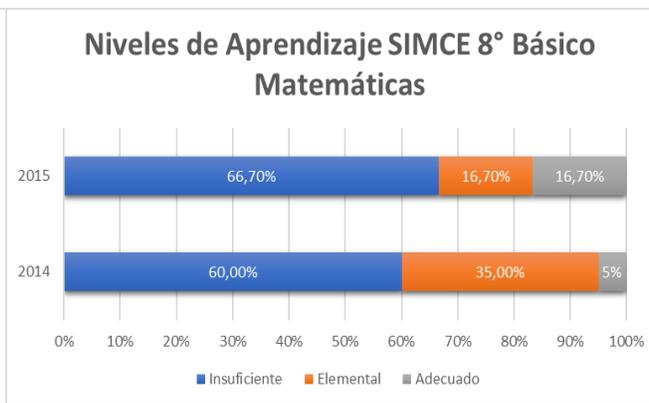
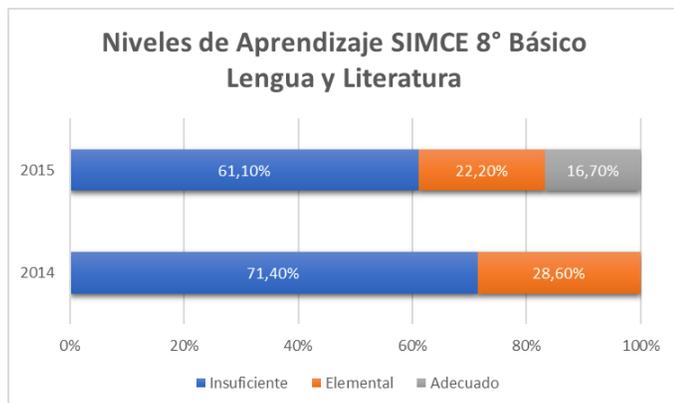
Año	Lectura	Matemática
2014	214	236
2015	239	231
2017	212	220
2019	232	252

1.3.3.2. NIVELES DE APRENDIZAJE DE 8° BÁSICO EN PRUEBA DE LECTURA

Al analizar los resultados de la evaluación de aprendizaje SIMCE de lectura, en la tabla 6, se evidencia que el resultado más alto se obtuvo en el año 2015 con 239 puntos y el más bajo se alcanzó el año 2017 con 212 puntos; oscilando entre estos límites los puntajes desde el año 2014 a 2019.

Gráfico 5
Resultados SIMCE de 8° básico Lengua y Literatura.

Gráfico 6
Resultados SIMCE de 8° básico Matemática.



En relación con los resultados de las evaluaciones SIMCE entregados por la Agencia de Calidad de la Educación, se evidencia en los gráficos 6 y 7 que la mayoría de los estudiantes de 8° básico se encuentran en un nivel insuficiente. Esto se puede observar tanto en la evaluación de Lengua y literatura como para

la de Matemática. Sin embargo, podemos visualizar que durante el año 2015 en la evaluación de Lengua y literatura se produjo un aumento de porcentaje en el nivel adecuado, el cual varía de 0% a 16,70%, y en la evaluación de Matemáticas se produjo una disminución de un 18,30% en el nivel elemental y un aumento de un 11,70% en el nivel adecuado, en comparación con el año anterior.

Desde el año 2017 el análisis de resultados SIMCE cambia de nivel de aprendizaje a análisis de eje de habilidad en Lengua y Literatura y en análisis por eje temático en Matemática. En esta línea, el diagnóstico integral de aprendizaje (DIA) del Ministerio de Educación evalúa siguiendo la lógica de eje de habilidad. El DIA es un instrumento de monitoreo de los aprendizajes que se ha implementado desde el año 2020 en el periodo de la crisis sanitaria provocada por Covid-19. Tiene como propósito contribuir a que las escuelas monitoreen internamente los aprendizajes socioemocionales y académicos de sus estudiantes mediante la aplicación de tres evaluaciones a lo largo del año escolar. Esta evaluación es un reemplazo momentáneo de la evaluación SIMCE.

Tabla 7

Resultados de 8° básico lengua y literatura

Evaluación	SIMCE	SIMCE	DIA	DIA
Año	2017	2019	2020	2021
Localizar	40%	50%	76,61%	77,34%
Interpretar y Relacionar	40%	50%	61,29%	59,54%
Reflexionar	40%	50%	44,35%	50,39%

Con respecto a la tabla 7, se logra desprender que la habilidad más descendida de la evaluación de Lengua y Literatura durante los últimos cuatro años es la de Reflexionar, la cual tuvo variaciones de un 10% durante estos años, sin embargo, esta habilidad no logra superar más del 50% de logro por parte de los estudiantes de 8°básico.

Por el contrario, la habilidad de Localizar durante el año 2020 aumentó en un 26,61% y mantuvo el alza durante el año 2021, alcanzando un 77,34%, a partir de ello se logra evidenciar que más del 70% de los estudiantes durante los últimos dos años logró adquirir la habilidad de Localizar.

Tabla 8*Resultados de 8° básico matemática*

Evaluación	SIMCE	SIMCE	DIA	DIA
Años	2017	2019	2020	2021
Números	40%	50%	/	74,86%
Álgebra y funciones	30%	40%	/	47,66%
Geometría	40%	40%	/	61,98%
Probabilidad y estadística	40%	50%	/	39,71%

En relación con la tabla 8, se logra desplegar que la habilidad más descendida de la evaluación de Matemáticas es Probabilidades y Estadística, la cual tuvo un alza en el año 2019 alcanzando un 50% de logro. Sin embargo, esta habilidad cae en más de un 10% durante el año 2021.

Por el contrario, la habilidad que incrementó su porcentaje de logro durante el último año es Números, alcanzando un 74,86% en el año 2021. Al igual que la habilidad de Geometría, la cual se elevó en un 21,98% logrando obtener un 61,98% de logro en los estudiantes durante el año 2021.

2. PRESENTACIÓN DE DIAGNÓSTICO Y LÍNEA DE BASE

En este apartado se expondrán los objetivos generales y específicos que guían la investigación, el diseño del estudio, la muestra, los instrumentos de recolección de la información y el análisis de los datos obtenidos por medio de los instrumentos de recolección de la información.

2.1. OBJETIVO GENERAL

- Analizar la percepción sobre las prácticas de liderazgo del equipo directivo y la gestión pedagógica de los docentes de un colegio particular subvencionado de la comuna de Talcahuano.

2.1.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar los aspectos a fortalecer por parte del equipo directivo en relación con la atención y apoyo individual a los docentes.
- Distinguir los factores que facilitan y/u obstaculicen el monitoreo y evaluación de la gestión curricular de los docentes, por parte del equipo directivo.
- Describir el apoyo técnico que se le entrega el equipo directivo a los docentes.

2.2. DISEÑO METODOLÓGICO

La presente investigación es de tipo no experimental, con un alcance descriptivo y una temporalidad transversal o transeccional, ya que su propósito es recoger información del establecimiento educacional en un solo momento; sin alterar las variables de estudio, para poder conocer la realidad tal cual es, y así realizar un diagnóstico de la institución (Chen, 2008).

La metodología de investigación es de tipo mixta, la cual corresponde a:

Un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implica la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (metainferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno en estudio (Hernández- Sampieri y Mendoza, 2008 en Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p.534).

En este ámbito se adopta el Diseño Explicativo Secuencial (DEXPLIS), caracterizado por:

Una primera etapa en la cual se recaban y analizan datos cuantitativos, seguida de otra donde se recogen y evalúan datos cualitativos. La mezcla mixta ocurre cuando los resultados cuantitativos iniciales informan a la recolección de los datos cualitativos (...). Finalmente, los descubrimientos de ambas etapas se integran en la interpretación y elaboración del reporte del estudio (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p.554).

Por ende, el uso del DEXPLIS concede utilizar los resultados cualitativos para explicar de manera más profunda los resultados cuantitativos obtenidos inicialmente, de modo tal, que los descubrimientos, que arroje la investigación, sean lo suficientemente coherentes y robustos (Creswell, 2013).

La elección de utilizar un enfoque mixto se justifica cuando se agrega valor al estudio en comparación con utilizar un único enfoque, porque regularmente implica la necesidad de mayores recursos económicos, de involucramiento de más personas, conocimientos y tiempo (Lieber y Weisner, 2010, citado en Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p.536).

2.3. POBLACIÓN Y MUESTRA

Al escoger una metodología mixta para la investigación, se realizó una selección entre la población y muestra, con el propósito de recopilar información por medio de métodos cuantitativos y cualitativos.

2.3.1. POBLACIÓN Y MUESTRA PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS CUANTITATIVOS

La población en estudio está compuesta por 41 docentes, los cuales se dividen en profesores de jefatura de enseñanza básica y media, profesores especialistas en educación básica y en las distintas áreas de enseñanza media y 8 profesoras diferenciales, las que apoyan el proceso educativo de los estudiantes al interior del aula, diversificando el proceso de enseñanza-aprendizaje por medio de variados andamiajes de acuerdo con las necesidades educativas especiales que presenten los estudiantes.

A partir de ello se consideró una muestra de 22 docentes, de los cuales 6 profesores corresponden a Enseñanza Media, 15 profesores de Enseñanza Básica, de los cuales 8 educadores son especialistas en segundo ciclo básico y 7 son especialistas en primer ciclo básico y 1 docente posee cargo directivo al interior del establecimiento educacional. Cabe señalar que los docentes que componen la muestra en estudio participaron de manera voluntaria de esta investigación.

Tabla 9*Población y muestra para recolección de datos cuantitativos*

Población total	41 docentes
- Jefes y especialistas	33 docentes
- Educadoras diferenciales	8 docentes
Muestra	22 docentes
- Enseñanza básica	15 docentes - 8 especialistas en segundo ciclo básico - 7 especialistas en primer ciclo básico
- Enseñanza media	6 docentes
- Directivo	1 docente

A partir de la tabla 9, se evidencia que la población total del establecimiento educacional es de 41 docentes entre los cuales se encuentran profesores con jefaturas, profesores especialistas de las distintas asignaturas y educadoras diferenciales que apoyan el desarrollo del aprendizaje al interior del aula. Considerando esta población se logra recabar una muestra total para la investigación de 22 sujetos, de los cuales el 68% corresponden a docentes de enseñanza básica, los que se dividen en un 36% que corresponden a especialistas en segundo ciclo básico y un 32% de docentes especialistas en primer ciclo básico. Por otro lado, también se consideraron docentes de enseñanza media, los cuales corresponden a un 27% de la muestra total y, por otra parte, para lograr tener una visión más completa del establecimiento en estudio, participó un docente perteneciente al equipo directivo.

2.3.2. POBLACIÓN Y MUESTRA PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS CUALITATIVOS

En la segunda fase de este diseño explicativo secuencial se recolectan datos cualitativos por medio de entrevistas semiestructuradas para alcanzar el objetivo general y los específicos propuestos en el estudio.

La población corresponde a 22 docentes y un directivo quienes accedieron a participar en la fase cuantitativa de manera voluntaria. La muestra que está conformado por docentes de enseñanza básica y media fue seleccionada de acuerdo con procedimientos no probabilísticos, de tipo intencional y en perspectiva a los objetivos de investigación formulados, correspondiendo a los profesores de enseñanza básica y media del establecimiento considerados como individuos claves de este estudio, debido a que su

experiencia y conocimiento sobre la institución educativa, pueden entregar inapreciable información para comprender mejor el fenómeno de estudio. Entre los actores claves, se encuentra la Jefe de Unidad Técnico-Pedagógica y el grupo de profesores, a quien se le aplicó la técnica de la entrevista semi-estructurada.

2.4. INSTRUMENTOS

En el siguiente estudio fueron utilizados dos instrumentos para recolectar información del funcionamiento que posee el establecimiento. Estos instrumentos son de carácter cuantitativo y cualitativo.

2.4.1. INSTRUMENTOS PARA LA RECOGIDA DE DATOS CUANTITATIVOS

La recopilación de datos cuantitativos se consiguió mediante las respuestas proporcionadas por los docentes a los reactivos del Cuestionario de Prácticas de Liderazgo del Director y Jefe de Unidad Técnico-Pedagógica, elaborado y validado por el Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación (CEPPE, 2010).

El Cuestionario de Prácticas de Liderazgo del Director y Jefe de Unidad Técnico-Pedagógica (CEPPE, 2010), está estructurado en cuatro partes, las que hacen referencia a (1) Características del Establecimiento, (2) Prácticas de Liderazgo y Características del Director, (3) Características del Jefe Técnico y (4) Antecedentes Personales y Situación del Docente en el Establecimiento.

El encuestado deberá manifestar su nivel de acuerdo con las afirmaciones presentadas a través de una Escala Likert con puntuación de 1 a 5; cuyos descriptores son: (1) Muy en desacuerdo; (2) En desacuerdo; (3) Ni acuerdo ni en desacuerdo; (4) De acuerdo y (5) Muy de acuerdo (ver anexo N°1).

2.4.2. INSTRUMENTOS PARA LA RECOGIDA DE DATOS CUALITATIVOS

Para la recolección de datos cualitativos, y de acuerdo a los objetivos de esta investigación fue aplicada una entrevista semiestructurada a la Jefe de Unidad Técnico-Pedagógica y a los docentes.

La entrevista es definida por Folgueiras (2016) como una estrategia para obtener información de forma oral y personalizada sobre acontecimientos, experiencias, opiniones de personas, por lo que es una

técnica idónea para desarrollar esta investigación, en este caso para profundizar en las Prácticas de Liderazgo del Director y Jefe de Unidad Técnico-Pedagógica.

Folgueiras (2016), señala que, según el grado de estructuración encontramos tres tipologías de entrevista; la estructurada, la semiestructurada y la entrevista no estructurada o en profundidad. En este estudio, se utilizó la entrevista semiestructurada, en la cual es esencial que el entrevistador tenga una actitud abierta y flexible para poder ir saltando de pregunta según las respuestas que se vayan dando o, inclusive, incorporar alguna nueva cuestión a partir de las respuestas dadas por la persona entrevistada.

2.5. PLAN DE ANÁLISIS DE DATOS CUANTITATIVOS

Los datos cuantitativos obtenidos en la aplicación del Cuestionario Prácticas de Liderazgo del Director y Jefe de Unidad Técnico-Pedagógica (CEPPE, 2010), se tabularon y graficaron en una planilla Excel, con el propósito de analizarlos de acuerdo a los objetivos propuestos para la investigación del establecimiento en estudio.

De acuerdo con las Variables de Horn (Horn, 2013), el ámbito correspondiente a las Prácticas del liderazgo del director se encuentra conformada por un conjunto de reactivos, que han sido clasificados dentro de cinco dimensiones: (1) Desarrollar personas, (2) Establecer Dirección, (3) Gestionar la Instrucción, (4) Rediseñar la Organización y (5) Otras Prácticas. En tanto, el ámbito Mediadoras se encuentra formado por tres dimensiones: (1) Condiciones de la Escuela, (2) Habilidades y (3) Motivación.

Tabla 10

Dimensiones y subdimensiones de las prácticas de liderazgo del director

<i>Dimensiones</i>	<i>Subdimensiones</i>
<i>Desarrollar personas</i>	Atención y apoyo individual a los docentes
	Estimulación individual
	Modelamiento
<i>Establecer dirección</i>	Altas expectativas
	Objetivos
	Visión
<i>Gestionar la instrucción</i>	Dotación de personal
	Evitar distracción del staff
	Monitoreo
	Proveer apoyo técnico a los docentes
<i>Rediseñar la organización</i>	Conectar a la escuela con su entorno (y sus oportunidades)

	Construir una cultura colaborativa
	Crear una relación productiva con la familia y la comunidad
	Estructurar una organización que facilite el trabajo
Otras practicas	Relación director JUTP

A partir de los datos obtenidos en la tabla 10, en cada una de estas dimensiones de las Prácticas de liderazgo del director, los cuales consideraron los descriptores “Muy de acuerdo”, “De acuerdo”, “Ni acuerdo ni en desacuerdo”, “En desacuerdo” y “Muy en desacuerdo”, con el propósito de lograr obtener resultados específicos de acuerdo con dichas dimensiones y subdimensiones.

Tabla 11

Dimensiones y subdimensiones de las variables mediadoras del desempeño

Dimensiones	Subdimensiones
Condiciones de la escuela	Apoyo para la instrucción
	Comunidad de aprendizaje
	Cultura escolar
	Procesos de decisión
Habilidades	Ambiente propicio
	Aprendizaje de todos los estudiantes
	Preparación de la enseñanza
Motivación	Compromiso con la profesión
	Compromiso organizacional
	Emociones docentes
	Sentido de eficacia profesional

En la tabla 11, al igual que en el ámbito Prácticas de liderazgo del director, el ámbito Mediadoras se logra analizar por medio de los datos obtenidos en donde los descriptores “Muy de acuerdo”, “De acuerdo”, “Ni acuerdo ni en desacuerdo”, “En desacuerdo” y “Muy en desacuerdo”, permitirán conocer los porcentajes de desarrollo de tanto de las dimensiones como de las subdimensiones.

El proceso de análisis se realizó desde lo general a lo particular, es decir, se comenzó analizando los datos de las dimensiones de cada ámbito, luego se avanzó con las subdimensiones, para finalmente analizar los reactivos más descendidos. Lo anterior permitirá diseñar una propuesta de mejora que responda a las características que posee el equipo directivo y de gestión del establecimiento educacional en estudio.

2.5.1. PLAN DE ANÁLISIS DE DATOS CUALITATIVOS

Los resultados cualitativos fueron obtenidos a través de la aplicación de una entrevista semiestructurada. Los datos recopilados serán tratados bajo el paradigma interpretativo-comprensivo, específicamente, mediante un análisis de tipo hermenéutico, el cual “procura comprender los textos a partir del ejercicio interpretativo intencional y contextual” (Cárcamo, 2005, p.207).

El análisis hermenéutico permite inferir los significados y sentidos del texto, que provienen desde el autor y que se conjugan con los del investigador (Muñoz, 2021), de manera tal que, respondiendo a los objetivos de este estudio, se interpretarán los discursos de la jefa de Unidad Técnico-Pedagógica y de los docentes del establecimiento, a partir de los significados que ellos le atribuyen al tema de investigación.

Según Baeza (2002), el análisis hermenéutico debiese considerar los siguientes aspectos:

- Lograr un conocimiento acabado del contexto en el cual se produce el discurso sometido a análisis.
- Considerar la frase o la oración como unidad de análisis en el corpus.
- Trabajar analíticamente apoyándose en la malla temática y sus codificaciones respectivas.
- Establecer un primer nivel de síntesis en el análisis de contenido.
- Trabajar analíticamente por temas, desde la perspectiva del entrevistado.
- Establecer un segundo nivel de análisis de contenido.
- Trabajar analíticamente el conjunto de las entrevistas, desde las perspectivas de los entrevistados.
- Revisar el análisis en sentido inverso, es decir, comenzando esta vez desde la perspectiva del entrevistado.
- Establecer conclusiones finales según estrategia de análisis de contenido escogido (pp. 163-164).

Para el desarrollo de esta investigación, y siguiendo las sugerencias mencionadas anteriormente, en una primera fase se realizó la transcripción de las ocho entrevistas, proceso a través del cual se obtiene el corpus textual.

En la segunda fase, se inició el proceso de encriptación del corpus, el cual consiste en establecer categorías y subcategorías, también llamadas unidades de análisis o unidades hermenéuticas, las cuales están conformadas por un conjunto de frases o párrafos coherentes entre sí, es decir, remiten a una misma idea (Tabla 12).

En la tercera fase, se procede a ordenar y a seleccionar todas las categorías y subcategorías, que aporten directamente a los objetivos de la investigación, para analizarlas e interpretarlas, esclareciendo, a través de las palabras de los sujetos, los significados que le atribuyen al fenómeno de estudio (Cárcamo, 2005).

Tabla 12

Categorías y subcategorías de la entrevista

Categorías	Subcategorías
Percepción en relación al rol y funciones que desempeña la directora y jefa de unidad técnico pedagógico.	<ul style="list-style-type: none"> ☐ Tipo de liderazgo en el colegio ☐ Obstaculizadores en la implementación del liderazgo pedagógico en el colegio.
Supervisión y apoyo al desarrollo docente.	<ul style="list-style-type: none"> ☐ Acciones implementadas por el Equipo de Dirección ☐ Acciones implementadas por el cuerpo docente.
Nudos críticos en torno al trabajo colaborativo.	<ul style="list-style-type: none"> ☐ Instancias para el desarrollo del trabajo colaborativo. ☐ Obstáculos en la implementación del trabajo colaborativo.

2.6. RESULTADOS

En el siguiente apartado se darán a conocer los resultados obtenidos a partir de los instrumentos cuantitativos y cualitativos aplicados en la investigación. En primer lugar, se expondrán los resultados de orden cuantitativo recopilados a través de los sujetos en estudio, por medio del Cuestionario de Prácticas de Liderazgo del Director y Jefe de Unidad Técnico-Pedagógica (CEPPE, 2010). Y, en segundo lugar, se entregarán los resultados de orden cualitativo, los cuales fueron obtenidos a partir de las respuestas entregadas en la entrevista semiestructurada por los docentes de primer ciclo básico.

2.6.1. RESULTADOS DE ORDEN CUANTITATIVO

A continuación, se expondrán los resultados obtenidos por medio de las respuestas entregadas por los y las docentes del establecimiento educacional en estudio que participaron del Cuestionario de Prácticas de Liderazgo del Director y Jefe de Unidad Técnico-Pedagógica (CEPPE, 2010), centrados principalmente en los ámbitos “Prácticas del director” y “Mediadora”, para luego seguir con las dimensiones, subdimensiones y descriptores de cada uno de ellos.

2.6.1.1. RESULTADOS GENERALES DEL ÁMBITO PRÁCTICAS DEL DIRECTOR

El ámbito prácticas del director está conformada por cinco dimensiones las cuales son “Desarrollar personas”, “Establecer dirección”, “Gestionar la instrucción”, “Rediseñar la organización” y “Otras prácticas”. Estas dimensiones son analizadas a partir de los descriptores “Muy de acuerdo”, “De acuerdo”, “Ni de acuerdo ni en desacuerdo”, “En desacuerdo” y “Muy en desacuerdo”. Los resultados permitirán conocer las dimensiones más desarrolladas y las más descendidas al interior del establecimiento educacional.

Tabla 13

Resultados generales del ámbito prácticas del director

Dimensiones prácticas del director	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
Desarrollar personas	25.9%	29.5%	31.8%	9%	4.5%
Establecer dirección	30%	34%	30%	6.3%	0%
Gestionar la instrucción	31%	30%	30%	9%	6.8%
Rediseñar la organización	30%	34%	26.3%	6.8%	9%
Otras practicas	50%	43%	7%	0%	0%

A partir de los datos recopilados por medio de la encuesta CEPPE, se logra observar en la tabla 13 que la dimensión más desarrollada por el equipo directivo es “Otras prácticas”, la cual obtiene un 93% entre los descriptores “Muy de acuerdo” y “De acuerdo”, la cual es seguida por la dimensión “Rediseñar la organización” y “Establecer dirección”, en donde un 64% de los docentes se encuentran “Muy de acuerdo” y “De acuerdo”, con dichas prácticas.

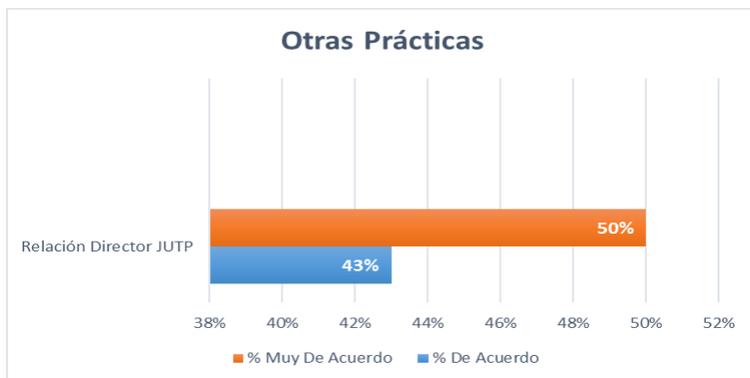
Por otra parte, dentro de este ámbito existen prácticas del director que se encuentran más descendidas, pero pese a ello, siguen estando sobre el 50% de aprobación en los descriptores “Muy de acuerdo” y “De acuerdo”. Una de ellas es “Gestionar la instrucción” obteniendo un 61% de la muestra que se encuentra “Muy de acuerdo” y “De acuerdo” con dicha práctica y, por otro lado, tenemos la dimensión “Desarrollar Personas” con un 55.4% de docentes “Muy de acuerdo” y “De acuerdo”, siendo esta última la dimensión más descendida dentro del ámbito “Prácticas del director”

2.6.1.2.1. RESULTADOS DE LA DIMENSIÓN MÁS DESARROLLADA EN EL ÁMBITO PRÁCTICAS DEL DIRECTOR

A partir del ámbito Prácticas del director, se logró evidenciar por medio de los datos analizados que la dimensión más desarrollada fue “Otras prácticas”, obteniendo un 93% en los descriptores “Muy de acuerdo” y “De acuerdo”.

Gráfico 7

Distribución de los porcentajes de logro de la subdimensión relación director con el jefe de unidad técnica pedagógica de la dimensión otras prácticas.



A partir del gráfico 8, se logra observar que la dimensión se encuentra conformada solo por una subdimensión la cual es “Relación Director con el Jefe de Unidad Técnica Pedagógica” en donde un 50%

de la muestra indica que existe una buena relación entre ambas entidades y un 43% de los docentes encuestados indica que existe una buena relación entre ellos. Esta subdimensión posee dos reactivos que nos permitirán analizar a mayor profundidad la percepción que tienen los docentes del establecimiento sobre las prácticas que tienen los directivos, en relación al trabajo pedagógico que realizan al interior del colegio.

Tabla 14

Porcentajes reactivos 12.1 y 12.2

Dimensiones prácticas del director	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
12.1 el director y el jefe técnico trabajan en conjunto para mejorar el trabajo de enseñanza de los profesores	41%	45%	14%	0%	0%
12.2 existe una distribución clara de las funciones entre el director y el jefe técnico al interior de este establecimiento	59%	41%	0%	0%	0%

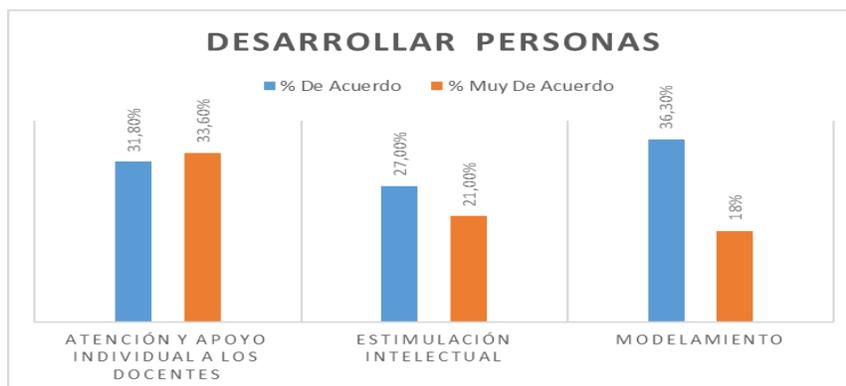
A través de la tabla 14, se logra evidenciar que el reactivo con mayor porcentaje entre los descriptores “Muy de acuerdo” y “De acuerdo” es el 12.2 “Existe una distribución clara de las funciones entre el director y el jefe técnico al interior de este establecimiento”, obteniendo un 59% de la muestra que está muy de acuerdo con el reactivo y un 41% está de acuerdo con lo expuesto en la encuesta. Este reactivo trata sobre los roles que, tanto el director como el jefe de unidad técnico pedagógico desempeñan al interior del establecimiento, por medio de estos roles los docentes encuestados logran evidenciar las funciones que cada uno cumple con claridad al interior de la dependencia educacional.

2.6.1.2.2. RESULTADOS DE LA DIMENSIÓN MENOS DESARROLLADA EN EL ÁMBITO PRÁCTICAS DEL DIRECTOR

En el ámbito Prácticas del director una de las dimensiones con menos porcentaje de aprobación es “Desarrollar personas”, la cual se encuentra conformada por tres subdimensiones “Atención y apoyo individual a los docentes”, “Estimulación intelectual” y “Modelamiento”, las cuales fueron analizadas a partir de los descriptores “Muy de acuerdo”, “De acuerdo”, “Ni de acuerdo ni en desacuerdo”, “En desacuerdo” y “Muy en desacuerdo”.

Gráfico 8

Distribución de los porcentajes de logro de las subdimensiones de la dimensión desarrollar personas.



Por medio del gráfico 9, se desprende que la subdimensión con mayor porcentaje de aprobación dentro de la dimensión es “Atención y apoyo individual a los docentes” la cual obtiene entre los descriptores “Muy de acuerdo” y “De acuerdo” un 65,4% del total de la muestra, la cual es seguida por la subdimensión “Modelamiento” con un 54,3% entre los descriptores “Muy de acuerdo” y “De acuerdo”.

Sin embargo, la subdimensión con menor porcentaje de confirmación entre los descriptores “Muy de acuerdo” y “De acuerdo” es la “Estimulación intelectual”, la cual obtiene un 48% de la muestra total, quedando de esta forma bajo el 50% de la cantidad de docentes encuestados del establecimiento educacional.

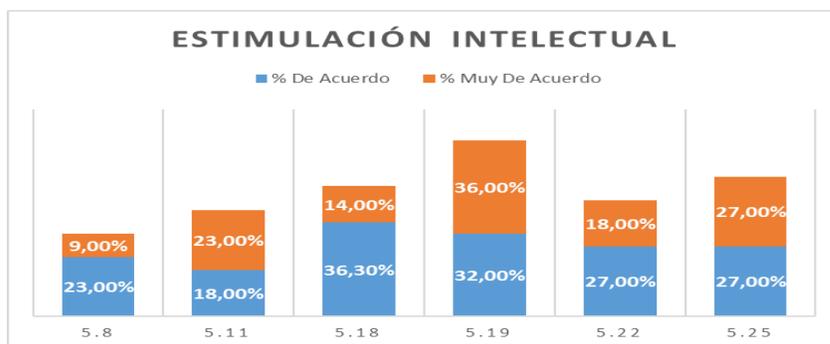
2.6.1.2.2.1. RESULTADOS DE LA SUBDIMENSIÓN MENOS DESARROLLADA EN LA DIMENSIÓN DESARROLLAR PERSONAS

A partir de los datos obtenidos en el análisis de la dimensión “Desarrollar personas” se logró desprender por medio de los datos de la muestra total de encuestados del establecimiento educacional que la subdimensión más descendida es “Estimulación intelectual”, la cual fue analizada por medio de los descriptores *Muy de acuerdo*, *De acuerdo*, *Ni de acuerdo ni en desacuerdo*, *En desacuerdo* y *Muy en desacuerdo*.

Esta subdimensión se encuentra formada por seis reactivos los cuales son: “5.8 Durante el último año, el director le ha ayudado a planificar su trabajo de enseñanza considerando las necesidades individuales de sus alumnos”; “5.11 Durante el último año, el director le entregó apoyo individual para mejorar sus prácticas de enseñanza”; “5.18 El director nos ayuda a aprender de nuestros errores”; “5.19 El director siempre nos entusiasma a dar lo mejor de nosotros”; “5.22 El director frecuentemente le estimula a considerar nuevas ideas en su enseñanza” y “5.25 El director se ha involucrado en la adaptación de los profesores nuevos al establecimiento “.

Gráfico 9

Distribución de los porcentajes de logro de las subdimensiones de la dimensión estimulación intelectual.



Por medio del gráfico 10, se observa que uno de los reactivos más desarrollado es el “5.19 El director siempre nos entusiasma a dar lo mejor de nosotros”, logrando obtener un 68% de logro entre los descriptores *Muy de acuerdo* y *De acuerdo*. Este es seguido por el reactivo “5.25 El director se ha involucrado en la adaptación de los profesores nuevos al establecimiento “, el cual es aprobado por un 54% en los descriptores *Muy de acuerdo* y *De acuerdo*, y el reactivo “5.18 El director nos ayuda a aprender de nuestros errores” que alcanza un 50,3% en los descriptores. Estos tres reactivos permiten

reconocer las prácticas más desarrolladas dentro de la subdimensión “Estimulación intelectual” logrando de esta forma ubicarse por sobre el 50% de aprobación de la muestra total.

Por otra parte, tanto el reactivo “5.22 El director frecuentemente le estimula a considerar nuevas ideas en su enseñanza” logra alcanzar un 45% entre los descriptores “Muy de acuerdo” y “De acuerdo”, el cual es seguido por el reactivo “5.11 Durante el último año, el director le entregó apoyo individual para mejorar sus prácticas de enseñanza” con un 41% entre los descriptores “Muy de acuerdo” y “De acuerdo”, y finalmente se encuentra el reactivo “5.8 Durante el último año, el director le ha ayudado a planificar su trabajo de enseñanza considerando las necesidades individuales de sus alumnos” con un 32% entre los descriptores “Muy de acuerdo” y “De acuerdo”, los cuales se encuentran bajo el 50% de aprobación de la muestra total de docentes encuestados.

A partir de lo analizado, se logra observar que la directora del establecimiento educacional de la comuna de Talcahuano, no se involucra en las prácticas pedagógicas previas al proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, lo cual es reconocido por el 71.5% de los docentes que componen la muestra total del estudio realizado.

2.6.1.2.4. RESULTADOS GENERALES DEL ÁMBITO MEDIADORAS

El ámbito “Mediadoras” se encuentra compuesta por tres dimensiones, las cuales son “Condiciones de la escuela”, “Habilidades” y “Motivación”. Estas dimensiones son analizadas a partir de los descriptores “Muy de acuerdo”, “De acuerdo”, “Ni de acuerdo ni en desacuerdo”, “En desacuerdo” y “Muy en desacuerdo”, estas permitirán conocer las dimensiones más desarrolladas y descendidas al interior del establecimiento educacional.

Tabla 15

Resultados variables mediadoras

Dimensiones mediadoras	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
condiciones de la escuela	34.5%	35%	22.7%	7.2%	0.2%

Habilidades	36.3%	27.7%	21.8%	7.7%	5.5%
Motivación	37.7%	31.3%	13.6%	8.6%	8.6%

A partir de los datos recopilados a través de la encuesta CEPPE, se logra observar en la tabla 15 que, todas las dimensiones del ámbito “Mediadoras” se encuentran por sobre el 50% de aprobación de la muestra total en los descriptores “Muy de acuerdo” y “De acuerdo”. Sin embargo, la dimensión más desarrollada es “Condiciones de la escuela” la cual obtiene un 69.5% entre los descriptores “Muy de acuerdo” y “De acuerdo”, la cual es seguida por la dimensión “Motivación” en donde un 69% de los docentes se encuentran “Muy de acuerdo” y “De acuerdo” con la motivación que se les entrega por parte de los directivos del colegio.

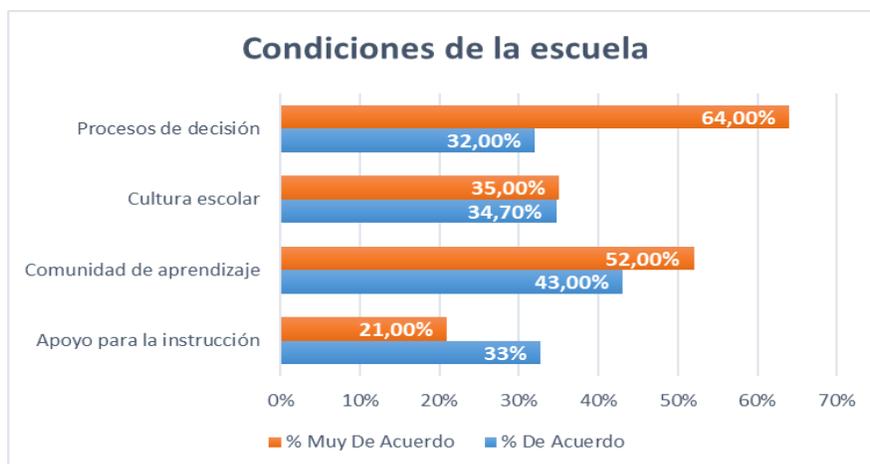
Por otra parte, dentro de este ámbito existe una dimensión que se encuentra más descendida, pero pese a ello, sigue estando sobre el 50% de aprobación en los descriptores “Muy de acuerdo” y “De acuerdo”. La dimensión “Habilidades” es la más descendida de este ámbito, obteniendo un 64% de la muestra total que se encuentran “Muy de acuerdo” y “De acuerdo”.

2.6.1.2.4.1. RESULTADOS DE LA DIMENSIÓN MÁS DESARROLLADA CONDICIONES DE LA ESCUELA

Por medio del ámbito “Mediadoras” se logró evidenciar que la dimensión más desarrollada es “Condiciones de la escuela”, la cual está conformada por cuatro subdimensiones, las cuales son, “Proceso de decisión”, “Cultura escolar”, “Comunidad de aprendizaje” y “Apoyo para la instrucción”. Estas subdimensiones fueron analizadas por medio de los descriptores “Muy de acuerdo”, “De acuerdo”, “Ni de acuerdo ni en desacuerdo”, “En desacuerdo” y “Muy en desacuerdo”.

Gráfico 10

Distribución de los porcentajes de logro de las subdimensiones de la dimensión condiciones de la escuela.



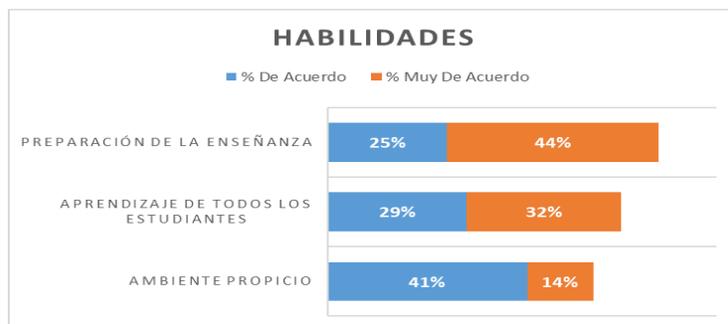
Por medio del gráfico 11, se logra observar que los cuatro subdimensiones que componen la dimensión “Condiciones de la escuela” se encuentran por sobre el 50% de aprobación del total de la muestra. Sin embargo, existe una dimensión que posee el mayor porcentaje, el cual es “Comunidad de aprendizaje” la cual fue evaluada con un 95% del total de los encuestados en los descriptores “*Muy de acuerdo*” y “*De acuerdo*”, y la subdimensión con menor porcentaje de aprobación es “Apoyo para la instrucción” con un 54% de la muestra total.

2.6.1.2.4.3. RESULTADOS DE LA DIMENSIÓN MÁS DESCENDIDA HABILIDADES

La dimensión “Habilidades” se encuentra compuesta por tres subdimensiones, las cuales son “Preparación de la enseñanza”, “Aprendizaje de todos los estudiantes” y “Ambiente propicio”. Estas subdimensiones fueron analizadas por medio de los descriptores “*Muy de acuerdo*”, “*De acuerdo*”, “*Ni de acuerdo ni en desacuerdo*”, “*En desacuerdo*” y “*Muy en desacuerdo*”, con el propósito de obtener resultados relacionados con el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje y así formular un plan de mejora enfocado en las subdimensiones que lo requieren.

Gráfico 11

Distribución de los porcentajes de logro de las subdimensiones de la dimensión habilidades.



A partir del gráfico 12, se logra evidenciar que la subdimensión más desarrollada es “Preparación de la enseñanza” con un 69% de aprobación en los descriptores “Muy de acuerdo” y “De acuerdo”. Luego es seguido por la subdimensión “Aprendizaje de todos los estudiantes” con un 61 % en los descriptores “Muy de acuerdo” y “De acuerdo”.

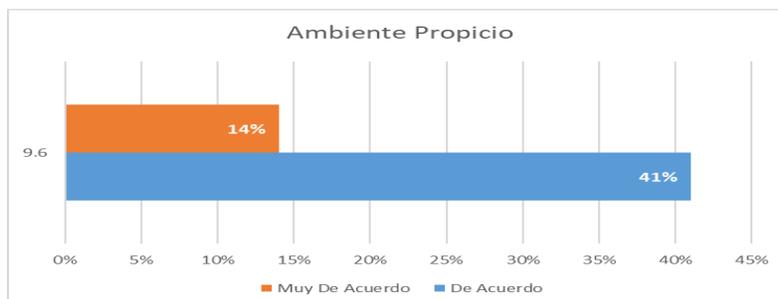
Sin embargo, a pesar de encontrarse por sobre el 50% de aprobación de la muestra total, la subdimensión con menor porcentaje de aprobación en los descriptores “Muy de acuerdo” y “De acuerdo” es “Ambiente propicio” presentando un 55% de aprobación del total de los docentes del establecimiento educacional encuestados.

2.6.1.3. RESULTADOS DE LA SUBDIMENSIÓN AMBIENTE PROPICIO

La subdimensión “Ambiente propicio” se encuentra formada por el reactivo 9.6, el cual indica “El jefe técnico frecuentemente observa sus clases”. Este fue analizado por medio de los descriptores “Muy de acuerdo”, “De acuerdo”, “Ni de acuerdo ni en desacuerdo”, “En desacuerdo” y “Muy en desacuerdo”, los que permitieron lograr identificar la problemática que presentan los docentes del establecimiento educacional.

Gráfico 12

Distribución de los porcentajes de logro de la subdimensión ambiente propicio de la dimensión habilidades.



En el gráfico 13 se observa que el reactivo 9.6 que está relacionado con la frecuencia de la observación de clases por parte del jefe de unidad técnico pedagógico fue el con menor porcentaje de aprobación en donde un 14% de los docentes indicaron estar “*Muy de acuerdo*” con dicha afirmación, es decir tres docentes de la muestra total, y por otra parte el 41% de los docentes mencionó estar “*De acuerdo*” con el planteamiento, es decir, nueve docentes de 22 de los profesores encuestados.

2.6.1.4. RESULTADOS GENERALES EN LAS DIMENSIONES DE LIDERAZGO DEL JEFE DE UNIDAD TÉCNICO-PEDAGÓGICA

A continuación, se expone el porcentaje promedio de cada una de las Dimensiones de Liderazgo del Jefe de Unidad Técnico Pedagógica. Las respuestas se obtuvieron a través del Cuestionario de Prácticas de Liderazgo que es respondido por los docentes, en el cual manifiestan su nivel a través de los descriptores: “muy de acuerdo”, “de acuerdo”, “ni acuerdo ni en desacuerdo”, “en desacuerdo” y “muy en desacuerdo”.

Tabla 16

Porcentaje promedio de las dimensiones de liderazgo del jefe de unidad técnico-pedagógica en el establecimiento educacional

Dimensiones de liderazgo	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
Establecer dirección	50%	27.2%	9%	4.5%	9%

Rediseñar la organización	59%	13.6%	18%	0%	9%
Desarrollar personas	45.4%	19%	21.8%	6.8%	5.9%
Gestionar la instrucción	27.2%	33.1%	25.4%	9	4.5

De acuerdo a lo presentado en la tabla 17, en promedio, cerca de la mitad de los docentes manifiesta estar muy de acuerdo con que las prácticas asociadas a cada una de las dimensiones de liderazgo son llevadas a cabo por el Jefe de Unidad Técnico-Pedagógica.

En relación a lo anterior, en promedio, un 50% de la muestra docente está “muy de acuerdo” con que el Jefe de Unidad Técnico-Pedagógica implementa prácticas de la dimensión “establecer dirección”. Al sumar los porcentajes de los descriptores “muy de acuerdo” con “de acuerdo” se obtiene un 77%, convirtiéndose en la dimensión que obtiene el mayor porcentaje promedio entre ambos descriptores con respecto a las otras dimensiones. Mientras que, el descriptor “ni acuerdo ni en desacuerdo” y el descriptor “muy en desacuerdo” obtienen el porcentaje de un 9% cada uno. En lo que respecta al descriptor “en desacuerdo” obtiene el porcentaje promedio más bajo en relación a los otros descriptores con un 4,5% con el desarrollo de Prácticas de Liderazgo del Jefe de Unidad Técnico-Pedagógica en esta dimensión.

En promedio, el 59% de la muestra docente está “muy de acuerdo” con que el Jefe de Unidad Técnico-Pedagógica implementa la práctica de la dimensión “rediseñar la organización” en el establecimiento. Al sumar los porcentajes de los descriptores “muy de acuerdo” con “de acuerdo” se obtiene que, en promedio, el 73% de la muestra docente se posiciona en estos, convirtiéndose en la dimensión que obtiene el segundo mayor porcentaje promedio entre ambos descriptores con respecto a las otras dimensiones. En lo que respecta al segundo descriptor con un porcentaje mayor se encuentra “ni acuerdo ni en desacuerdo”, con un 18%, seguido del descriptor “de acuerdo” con un 13,6%. Mientras que, el descriptor “Muy en desacuerdo” obtiene el porcentaje promedio con un 9%. Ningún docente manifiesta estar “en desacuerdo” con el desarrollo de Prácticas de Liderazgo del Jefe de Unidad Técnico-Pedagógica en esta dimensión.

Respecto a “desarrollar personas”, en promedio, el 45,4% de la muestra docente está “muy de acuerdo” con que el Jefe de Unidad Técnico-Pedagógica implementa prácticas de esta dimensión en el

colegio. Al sumar los porcentajes de los descriptores “muy de acuerdo” con “de acuerdo” se obtiene que, en promedio, el 64% de la muestra docente se posiciona en estos. Mientras que, el descriptor “ni acuerdo ni en desacuerdo” obtiene un porcentaje promedio de un 22%. En esta dimensión, al sumar los porcentajes de los descriptores “en desacuerdo” y “muy en desacuerdo” se obtiene que, en promedio, el 13% de la muestra docente se encuentra entre estos, transformándose en la dimensión que obtiene el menor porcentaje promedio entre ambos descriptores con respecto a las otras dimensiones.

Luego en “gestionar la instrucción”, en promedio, el 27,2% de la muestra docente está “muy de acuerdo” con que el Jefe de Unidad Técnico-Pedagógica implementa prácticas de esta dimensión en el establecimiento. Al sumar los porcentajes de los descriptores “muy de acuerdo” con “de acuerdo” se obtiene que, en promedio, el 60% de la muestra docente se posiciona en estos convirtiéndose en la dimensión que obtiene el menor porcentaje promedio entre ambos descriptores con respecto a las otras dimensiones. Mientras que, el descriptor “ni acuerdo ni en desacuerdo” obtiene un porcentaje promedio de un 25%. En esta dimensión, al sumar los porcentajes de los descriptores “en desacuerdo” y “muy en desacuerdo” se obtiene que, en promedio, el 14% de la muestra docente se encuentra entre estos.

2.6.1.5. SÍNTESIS DE RESULTADOS CUANTITATIVOS

El análisis de los datos cuantitativos señala que, en promedio, un tercio de la muestra docente manifiesta estar muy de acuerdo con la implementación de las prácticas de liderazgo de la Directora. Bajo este parámetro, se obtiene que las dimensiones que mayormente implementa son “Otras prácticas” con un porcentaje de 50%, seguida de “Gestionar la instrucción” con un porcentaje de 31% y las dimensiones “Rediseñar la Organización” y “Establecer dirección”, ambas con un porcentaje de 30% de la muestra docente, respectivamente. En cuanto a la dimensión “Desarrollar Personas” se obtiene que, es la menos implementada, con un porcentaje promedio de 25,9%.

Para el Jefe de Unidad Técnico-Pedagógica interino, los resultados señalan que, en promedio, cerca de la mitad de los docentes manifiesta estar muy de acuerdo con las prácticas asociadas a cada una de las dimensiones de liderazgo que implementa. Bajo este parámetro, se obtiene que “Establecer Dirección” y “Rediseñar la Organización” son las dimensiones que mayormente implementa, con un porcentaje promedio de 50% y 59% de la muestra docente, respectivamente. En cuanto a las dimensiones “Desarrollar Personas” y “Gestionar la Instrucción” se obtiene que, son las menos reconocidas como implementadas, con un porcentaje promedio de 45% y 27% de la muestra docente, respectivamente.

En síntesis, se obtiene que la práctica de liderazgo más descendida en la Directora es “Desarrollar Personas” y que la práctica de liderazgo más descendida en la jefa de Unidad Técnico-Pedagógica es “Gestionar la Instrucción”; obteniéndose que, en promedio, en ambas, poseen menos de un tercio de la aprobación de la muestra de los docentes participantes de la encuesta.

2.6.2. RESULTADOS DE ORDEN CUALITATIVO

A continuación, se presentan los resultados cualitativos que fueron obtenidos tras la aplicación de la entrevista semiestructurada a docentes de primer ciclo básico del establecimiento educacional de dependencia particular subvencionado. Se dará a conocer la percepción que tienen los profesores del establecimiento respecto a las funciones de la Directora y de la Jefa de Unidad Técnico-Pedagógica, luego se centrará en la supervisión y apoyo al desarrollo docente; y finalmente, se identificarán los nudos críticos en torno al despliegue de las prácticas pedagógicas de los docentes.

2.6.2.1. PERCEPCIONES EN RELACIÓN CON LAS FUNCIONES QUE DESEMPEÑA LA DIRECTORA Y JEFA DE UNIDAD TÉCNICO PEDAGÓGICO.

- **Obstaculizadores en la implementación del liderazgo pedagógico en el colegio.**

En primer lugar, se abordará el tipo de liderazgo que los actores claves entrevistados identifican como implementados por la Directora y el Jefe de Unidad Técnico-Pedagógica. En segundo lugar, se señalan los obstaculizadores que impiden llevar a cabo el liderazgo pedagógico en el colegio.

En cuanto a las funciones que desempeñan la directora y jefa de UTP, el relato de distintos docentes evidencia que las funciones no estarían del todo claras en el establecimiento:

“(…), ¿Cuál es la función de cada uno?, en este caso, no lo sé. Pero, por ejemplo, la directora, yo encuentro que ella igual apoya bastante, porque lo que tú le pidas ayuda y que ella lo pueda hacer, lo hace. Y la jefa de UTP, yo, por lo menos, personalmente, igual, siempre he recibido el apoyo, siempre he ido alguna orientación en algo, o si no he sabido resolver alguna situación o no la puedo resolver, siempre he recibido el apoyo. Sí, de repente la Jefa de UTP me dice, no, mira, sabes que primero pregúntale a la directora, y después veámoslo cómo lo vamos a hacer. Quizás ella podría serlo, pero no sé si será por el tema a equivocarse o decir algo, se delega al otro lado, pero

yo creo que cada uno sí cumple sus funciones, lo que deberían hacer. Pensando dentro de lo que le corresponde. Quizás, no sé, siempre podría hacer más” (Docente 1).

“Lo que veo es que no hay mucha coordinación entre la jefa de UTP y la directora. No hay una directa comunicación, hay falencias” (Docente 2).

Uno de los profesores entrevistado señala que los roles de la directora y jefa de UTP no están definidos, incluso la directora cumple otras funciones que no debería realizar como organizar eventos en el establecimiento, y la jefa de UTP, en tanto, no estaría actualizada en las tareas que son propias de su labor; además, se observa falta de comunicación entre ambas líderes, lo que evidentemente es un obstáculo al liderazgo pedagógico:

“Creo que están desequilibradas las funciones, pero principalmente nuestra jefa de UTP que tenemos actualmente es mayor de edad y ya no tiene las condiciones físicas, ni las habilidades, ni está actualizada. En el caso de la directora realiza muchos roles que muchas veces sobrepasan sus funciones en relación a su cargo, haciéndose cargo de labores de inspectora, jefe U.T.P. La comunicación entre ellas veo que no es muy buena” (Docente 7).

Además, un segundo obstáculo para la implementación del liderazgo pedagógico en el colegio es la falta de conocimientos técnicos de la Directora, ya que ella solo se limita a la dirección del establecimiento, cumpliendo un liderazgo administrativo:

“La directora ve el tema de dirección y el UTP ve el tema técnico, ahora si a veces falta horas de jefatura técnica, para ver muchas cosas” (Jefa U.T.P.).

Otro docente indica que la Jefa de UTP es quien dirige el colegio; no obstante, su respuesta se limita a señalar que estas funciones se limitarían a conocer las calificaciones y las pruebas; y que las funciones de las directoras son más centradas en la administración. Tal como lo evidencia la siguiente cita:

“(…) Sinceramente, siento que hay mucha carga notablemente en el jefe técnico y aquí ella es la que sabe todo el manejo del colegio, sabe sobre las calificaciones, las pruebas. En ella yo me puedo apoyar, si es que necesito algún consejo o algo distinto es que necesite, pero

si tengo alguna duda a ella puedo recurrir. En cambio, en la directora es poca las funciones que yo veo, sin hablar mal, pero a lo mejor son funciones que no se notan mucho, porque son funciones más de administración u organizar cosas, eventos” (Docente 3).

2.6.2.2. SUPERVISIÓN Y APOYO AL DESARROLLO DOCENTE

- **Acciones implementadas por el establecimiento y por el cuerpo docente**

En este apartado, se darán a conocer las acciones llevadas a cabo por el establecimiento para apoyar el desarrollo profesional de los docentes. Luego, se presentarán aquellas acciones que han sido impulsadas por los profesores del colegio en busca de su desarrollo profesional.

La percepción, que tienen los docentes, se manifiesta en la falta de apoyo y supervisión para la optimización de sus prácticas pedagógicas, mostrando acciones mínimas de parte del sostenedor a cargo del establecimiento para apoyar el desarrollo docente:

“Bueno, a mí, personalmente, no hay mucho apoyo que se da desde el establecimiento o el sostenedor, ya que en la tarde estamos solas con mi paralela, somos dos profesoras de primero, y entonces dentro del establecimiento no hay inspectores, en jornada de tarde no hay enfermeros tampoco, hay solamente un funcionario que iba a ser el secretario, y al mismo tiempo a cargo de enfermería. Gracias a él salvamos muchos accidentes” (Docente 3).

“Lo considero regular, ya que falta apoyo de material por parte del sostenedor, ayuda en ciertas situaciones, mayor supervisión no hay, por lo tanto, las prácticas las realiza de acuerdo a lo que uno sabe y lo que uno puede lograr, de acuerdo a las realidades, pero mayor apoyo no hay, no hay una sistematización de reuniones de ciclos, a veces hay consejo, a veces no, no hay reuniones periódicas con UTP, solo envió de planificaciones” (Docente 4).

“Creo que el sostenedor o el colegio no ha facilitado muchas herramientas últimamente, hemos trabajados solos, en realidad, veo que en el colegio confían en los profesores, pero no están tan presentes en nuestro quehacer diario” (Docente 5).

“Opino que no existe, porque cada profesor cumple solo su función, debido al compromiso de su quehacer que va obteniendo resultados, pero no como un apoyo que estén consultando los sostenedores, u ofreciendo set de rúbricas, guías. Considero que no hay mucho apoyo, solo preguntan sobre los resultados” (Docente 6).

De acuerdo con la perspectiva de la jefa de U.T.P., ella expresó que dejó a los profesores ser autónomos cuando asumió el rol de U.T.P., pero fue porque eso se le ordenó hacer, limitándola a que pudiera innovar o desarrollar una gestión del cambio en el ámbito del desarrollo docente, por esta misma razón los docentes no sintieron su apoyo durante el primer semestre en que ella estuvo a cargo de las funciones de la unidad técnica pedagógica:

“La verdad los dejé solos, porque ellos sabían lo que tenían que hacer, fue más porque se me dijo que debían continuar como el año anterior, por eso no les cambié la modalidad, por lo tanto, ellos siguieron planificando en duplas, después se les revisaba y se conversaba, pero este año fue engorroso y difícil a causa de la pandemia, lo que se planificaba no daba resultado porque tenían desfase académico, o porque no tenían la disposición por pre-pandemia. La verdad este año no me alcanzó todo el tiempo para las funciones, además de jefatura técnica estaba a cargo de convivencia escolar, eso era una locura” (Jefa U.T.P.).

Consecuentemente, el funcionamiento de la supervisión y apoyo al desarrollo docente no es el esperado. En los relatos de los actores claves es posible identificar tensiones en cuanto a la falta de compromiso y apoyo del equipo de directivo para con sus docentes, quienes manifiestan de qué manera se podría optimizar estas acciones para fortalecer sus prácticas:

“Creo que siempre deberían estar apoyándonos con técnicas, innovación pedagógica, el material, que el colegio, el sostenedor se manifieste, que en realidad es muy poco el apoyo” (Docente 5).

“Creo que debería existir una persona, curricularista o especialista que se dedique a elaborar las planificaciones, como una ATE. Nosotros somos generalistas, y planificamos clase a clase todas las asignaturas y eso toma mucho tiempo. Si tuviéramos ese apoyo en la creación de evaluaciones, material, guías, que se pudieran trabajar sobre eso, mejorarlo, adecuarlo a las características de cada curso” (Docente 6).

Hace valer el 65/35 (de las horas de contrato) para realizar distintas acciones pedagógicas, donde se puede planificar, realizar entrevistas, preparar material y horas de consejo. Pero esto también es posible gracias a que el docente trata de utilizar de la mejor forma las horas de contrato para cumplir con los deberes establecidos. Aunque existe una cláusula que establece para los profesores de primer ciclo con el 80% de vulnerabilidad, se debiera trabajar con el 60/40, que al parecer no es considerado (Docente 7).

Además, tanto los docentes como la jefa de U.T.P, durante las entrevistas expresaron la poca consideración que tiene el sostenedor para con sus educadores que demuestran habilidades y competencias idóneas, siendo estos sobre-exigidos, dándoles otros cargos, pero con la misma cantidad de horas sin variación en el contrato, más que apoyarlos en su desarrollo profesional. En este ámbito el equipo directivo del establecimiento estaría al debe con sus profesores:

“(…) No hay incentivo, no hay bonos, a lo más de repente unas felicitaciones, pero a veces, porque tampoco es algo que se destaque. Yo creo que los colegas, o los profesores que estamos en el colegio realmente es porque nos gusta la pega, nos gusta el colegio, pero porque le tenemos cariño a los niños, entre los colegas nos llevamos muy bien igual. Entre nosotros mismos nos damos ánimo y vamos, nosotros podemos. Pero ¿El colegio?, ¿equipo directivo?, ¿El sostenedor? que nos dé a destacar, muy poco” (Docente 1).

“No hay algo monetario, ni reconocimiento, es más mantener a los profesores, para después puedan llegar al contrato indefinido” (Docente 4).

“Creo que en ese aspecto a uno le dan más trabajo, yo misma fui encargada de convivencia escolar, encargada de SIMCE, de salud, tenía mucho que hacer por pocas horas, además de cumplir mis funciones docentes, así que no sé si eso es un premio, pero más parece un castigo cuando se muestran habilidades” (Docente 6).

“En el área directiva se realizan consejos semanales para verificar si los profesores tienen el perfil docente para trabajar con el alumno tipo del colegio, debido a niños y niñas en situación de vulnerabilidad, pero en general las acciones para mantener a los docentes en la institución son casi nulas” (Docente 7).

“La verdad no lo sé. Pero siento que a veces los regalonean poco, podrían ser considerados, hay profesores que trabajan más para el colegio, colaboran, ayudan más, darles la posibilidad que un día salgan más temprano o un día de permiso con goce de sueldo. Ahí considero que el colegio, el sostenedor está al debe con ellos” (Jefe U.T.P.).

2.6.2.3. NUDOS CRÍTICOS EN TORNO AL TRABAJO COLABORATIVO.

- **Instancias para el desarrollo del trabajo colaborativo y obstáculos en la implementación.**

Respecto al trabajo colaborativo, los actores claves entrevistados señalan las instancias que disponen para su desarrollo y los obstáculos para su adecuada implementación.

La Jefa de Unidad Técnico-Pedagógica declara gestionar espacios de trabajo colaborativo de acuerdo a los tiempos de los docentes, no habiendo una coordinación específica para generar esas instancias u horarios:

“El tiempo es a disposición de los profesores, dependiendo de su tiempo. Si hay que ver un tema con su curso, una charla, porque no hay tiempo específico, me baso en el tiempo del profesor” (Jefa de U.T.P.).

En lo que respecta a los docentes, ellos expresaron, durante la entrevista, que cada uno gestiona instancias para poder desarrollar trabajo colaborativo, ya sea con su colega paralelo o con su ciclo o nivel, pero sin coordinación desde el equipo directivo. El tiempo disponible para reunirse con colegas es variable, algunos lo tienen, pero otros, conversan entre clases.

“(…) no tengo mucho tiempo de coordinación con colegas paralelos o del mismo ciclo, a no ser que sean con los colegas de integración, que puede que conversemos un poco de los contenidos, pero puntuales, sobre los niños que están en los grupos de integración, pero con colegas pares no. Quizás en primer ciclo, segundo ciclo, tendrán tiempo, ya que en la tarde estamos solos, entonces converso, más que nada, con mi paralela de primero, pero en los recreos, porque tenemos bloques distintos, cuando tenemos planificación o producción de material” (Docente 3).

“Nos reunimos a trabajar como primer ciclo, para retroalimentar que se debe reforzar en cada curso, sé que los profesores de segundo ciclo se reúnen por área, los profesores de lenguaje, para

ver las deficiencias de los cursos superiores, se hacen reuniones de equipos y de ciclos” (Docente 4).

“Tenemos las reuniones de PIE que son tres horas, ahí aprovechamos al máximo el tiempo, preparar materiales, ver estrategias, complementar planes, trabajando en paralelo con mi colega, nos ayudamos al realizar las planificaciones, uno se enfoca más en matemática, el otro en lenguaje, después se conversa y complementa. Se buscan estrategias en nuestro grupo de 1er ciclo. También vemos el tema de la conducta de los estudiantes, compartiendo metodologías, de esa forma trabajamos en equipo” (Docente 6).

En lo que respecta a los espacios de trabajo colaborativo se ven continuamente limitados por la falta de tiempo, además de realizar otras funciones o hacerse cargo de situaciones que no permiten implementar el trabajo colaborativo. Son los propios docentes que intentan coordinar sus horas no lectivas con las de otros colegas para desarrollar sus labores pedagógicas; no obstante, muchas veces se ven forzados a hacerse cargo de situaciones emergentes que ocurren en el colegio:

“(…) no tenemos horas no lectivas en común, por ejemplo, con el paralelo, aunque sea un día a la semana. Casi nadie tiene eso, entonces no tiene espacio tampoco para conversar con él, como para ponerte de acuerdo en algo, u oye podríamos hacer esto, por ejemplo, hacer un análisis de prueba que, de repente, se podrían hacer en conjunto para ir comparando los cursos. No hay. Yo jamás, este año no tengo ventana con mi paralela, ni los otros colegas tampoco” (Docente 1).

“No, para nada. No es suficiente, a veces nos sentamos, estamos trabajando y resulta que viene el profesor de Educación física, que está con un curso a decir que algún niño se cayó y hay que llevarlo enfermería, y ahí un tiene que ir a enfermería. Después viene el profesor de religión a decir que el otro curso se está portando mal, entonces hay que ir y el tiempo no da” (Docente 2).

Además, otro obstáculo, que se relaciona a la falta de tiempo para el trabajo colaborativo lleva a los profesores a tener consecuencias, que se reflejan al realizar coordinaciones fuera del horario laboral, disminuyendo los tiempos que poseen los docentes para su descanso y su vida privada:

“(…) incluso nosotras coordinamos desde nuestras casas, en la hora que estamos en la mañana, nos hablando por WhatsApp, comunicándonos, llamando por teléfono y los días de fin de semana” (Docente 2).

“(…) se debe llevar el trabajo para el hogar para cumplir los plazos establecidos” (Docente 7).

2.6.2.4. SÍNTESIS DE RESULTADOS CUALITATIVOS

En el siguiente apartado, se presenta una síntesis de los principales hallazgos cualitativos, sistematizados a partir de la malla de análisis de las entrevistas realizadas.

Tabla 17

Síntesis de resultados cualitativos en la categoría: percepciones en relación con las funciones que desempeña la directora y jefa de unidad técnico pedagógico.

Categorías	Subcategorías	Hallazgos
Funciones que desempeña la directora y jefa de unidad técnico pedagógico.	<ul style="list-style-type: none"> ☐ Función de los líderes en el colegio ☐ Obstaculizadores en la implementación del liderazgo pedagógico en el colegio. 	<ul style="list-style-type: none"> ☐ Se identifica que el liderazgo implementado en el colegio es de tipo administrativo. ☐ Se evidencia que hay confusión en las funciones y el tipo de liderazgo que tiene la Directora y Jefa de U.T.P dentro del Equipo de Gestión. ☐ Se observa un vínculo entre una sobrecarga de funciones administrativas en la directora y el tipo de liderazgo del colegio.

		<ul style="list-style-type: none"> □ Los participantes señalan que las acciones realizadas por la jefa de U.T.P. desempeñan un liderazgo más autocrático que uno pedagógico. □ Se identifica que la jefa de U.T.P no ha logrado implementar un liderazgo pedagógico producto de un conocimiento técnico que estaría desactualizado, además de no contar con las condiciones físicas, debido a su avanzada edad para desarrollarlo.
--	--	--

Tabla 18

Síntesis de resultados cualitativos en la categoría: supervisión y apoyo al desarrollo docente.

Categorías	Subcategorías	Hallazgos
Supervisión y apoyo al desarrollo docente.	<ul style="list-style-type: none"> □ Acciones implementadas por el equipo de gestión del establecimiento. □ Acciones implementadas por el cuerpo docente. 	<ul style="list-style-type: none"> □ Se evidencia la falta de apoyo y supervisión para la optimización de sus prácticas pedagógicas, mostrando acciones mínimas de parte del establecimiento para apoyar el desarrollo docente.

		<ul style="list-style-type: none"> □ Los participantes manifiestan que realizan su trabajo de manera autónoma, sin mucha intervención de parte del equipo directivo. □ Se identifican tensiones en cuanto a la falta de compromiso y apoyo del equipo directivo para con sus docentes. □ Los participantes señalan la poca consideración que tiene el colegio para con sus educadores que demuestran habilidades y competencias idóneas, sobrecargándolos con funciones administrativas sin impulsar su desarrollo profesional.
--	--	--

Tabla 19:

Síntesis de resultados cualitativos en la categoría: nudos críticos en torno al trabajo colaborativo.

Categorías	Subcategorías	Hallazgos
Nudos críticos en torno al trabajo colaborativo.	□ Instancias para el desarrollo del trabajo colaborativo.	La Jefa de U.T.P. manifiesta que se gestiona espacios de trabajo colaborativo de acuerdo a los tiempos de los docentes, pero no existe una coordinación

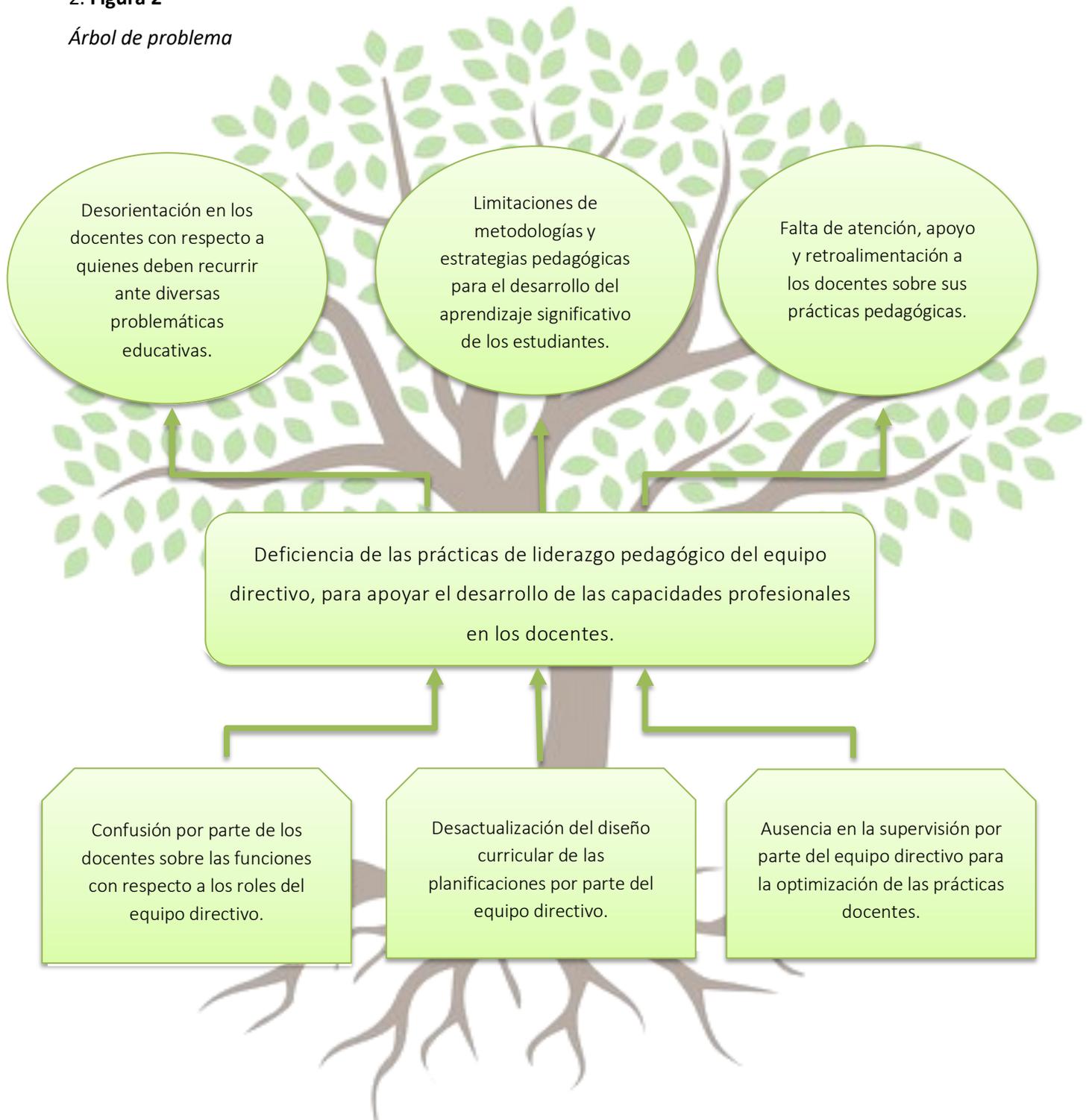
	<p>□ Obstáculos en la implementación del trabajo colaborativo.</p>	<p>específica para generar esas instancias u horarios.</p> <p>Se identifican dificultades entre los docentes del colegio, en cuanto a continuar con la práctica de trabajo colaborativo, debido al exceso de sus tareas administrativas, falta de concordancia en los horarios o realizar acciones relacionadas con otras áreas, como la convivencia escolar.</p> <p>Se detecta la falta de tiempo como obstáculo para realizar el trabajo colaborativo entre docentes, llegando a desarrollar esta acción fuera del horario de trabajo.</p>
--	--	--

2.7. ÁRBOL DE PROBLEMA

Se mostrará mediante la técnica del árbol de problema la situación problemática detectada, sus causas y efectos. Lo anterior, a partir del análisis cuantitativo y cualitativo de la información recogida a través de la encuesta y de la entrevista, respectivamente. Se define un problema central (tronco del árbol), se identifican sus causas esenciales y directas (raíces del árbol) y los efectos o consecuencias que produce (copa del árbol). Finalmente, se interrelacionan estos tres componentes tal como se muestra en la figura

2. Figura 2

Árbol de problema



2.7.1. ANÁLISIS DEL PROBLEMA

El diagnóstico realizado permitió conocer que la práctica de liderazgo de la Directora es deficiente para el desarrollo de las capacidades profesionales en los docentes del establecimiento, por otra parte, las prácticas de liderazgo de la Jefe de Unidad Técnico-Pedagógica están descendidas en relación con la gestión de la instrucción pedagógica para trabajar con los profesores del colegio. Este problema se asocia a la dimensión del liderazgo de Desarrollar Personas, la cual fue la más descendida en el equipo directivo y a la dimensión de Gestionar la Instrucción en la Jefe de UTP, según las respuestas proporcionadas por los docentes al Cuestionario de Prácticas de Liderazgo del Director y Jefe de Unidad Técnico-Pedagógica (CEPPE, 2010). Puesto que, para la Directora, en promedio, el 25% estuvo muy de acuerdo con que desarrolla la dimensión Desarrollar Personas; y para el Jefe de Unidad Técnico-Pedagógica, en promedio, el 27% de la muestra docente estuvo muy de acuerdo con que desarrolla la dimensión Gestionar la Instrucción.

A su vez, los datos de orden cualitativo refuerzan el problema identificado, ya que los relatos de los entrevistados evidencian que el equipo directivo no desarrolla capacidades profesionales en torno al quehacer docente, priorizándose lo administrativo por sobre lo pedagógico:

“(…) Creo que el colegio no ha facilitado muchas herramientas últimamente, hemos trabajados solos, en realidad, veo que en el colegio confían en los profesores, pero no están tan presentes en nuestro quehacer diario.” (Docente 5).

2.7.2. ANÁLISIS DE LAS CAUSAS

En el siguiente apartado, se mencionarán y fundamentarán cada una de las causas que dan origen al problema de liderazgo del establecimiento, basándose en los resultados obtenidos.

□ **Confusión por parte de los docentes sobre las funciones con respecto a los roles del equipo directivo**

En esta primera causa, es posible notar que existe poca claridad sobre las funciones que cumple tanto la Directora y la Jefe de Unidad Técnico-Pedagógica, confundiendo a los profesores a quien deben acudir en caso de dudas administrativas y técnico pedagógicas.

Esta situación es reconocida por los docentes, quienes afirman que:

“(…) están desequilibradas las funciones, pero principalmente nuestra jefa de UTP que tenemos actualmente es anciana, y ya no tiene las condiciones físicas, ni las habilidades, ni está actualizada. En el caso de la directora realiza muchos roles que muchas veces sobrepasan sus funciones en relación a su cargo, haciéndose cargo de labores de inspectora, jefe UTP” (Docente 7).

El Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar [MBDLE] (MINEDUC, 2015) expone que para realizar funciones un *“(..) individuo, supone un comportamiento (causal) y un desempeño superior esperado”* (MBDLE, 2015, p.9); y de acuerdo con la evidencia presentada; el liderazgo pedagógico ejercido en el establecimiento no tiene incidencia positiva para el desarrollo profesional en torno a la clarificación de la labor de cada actor educativo, obstaculizando el desempeño de las funciones con respecto a los roles de los líderes del colegio.

□ **Desactualización del diseño curricular por parte del equipo directivo**

La segunda causa que provoca la deficiencia de prácticas de liderazgo pedagógico en el equipo directivo es la desactualización del diseño curricular. Los docentes indican:

“(…) solo nos entregan el formato de planificación y una revisión a las planificaciones y nada más.” (Docente 4).

“El establecimiento así, no me apoya mucho en lo que es planificación, porque yo planifico en base a los textos que da el Ministerio. Y cuando uno entrega las planificaciones, ahí la jefa de unidad técnica es la que revisa y orienta o da algunas ideas y ahí uno puede, quizá ella me puede como ayudar quizás en la redacción, más que nada de la planificación” (Docente 3).

Acorde al MBDLE (MINEDUC, 2015), los conocimientos profesionales de los líderes educativos permitirán asegurar la articulación y coherencia del currículum con las prácticas de enseñanza y evaluación como entre los diferentes niveles de enseñanza y asignaturas.

□ **Ausencia en la supervisión por parte del equipo directivo para la optimización de las prácticas docentes**

Respecto a la ausencia en la supervisión para la optimización de las prácticas docentes en el equipo de gestión destaca que, en promedio, solo el 23% de los docentes que respondieron el

Cuestionario de Prácticas de Liderazgo, manifestó estar “muy de acuerdo” con los reactivos “el director le entregó apoyo individual para mejorar sus prácticas de enseñanza”; y el 14% respondió estar “muy de acuerdo” con el reactivo “El jefe técnico frecuentemente observa sus clases”.

Los hallazgos de tipo cuantitativo se reafirman con los resultados cualitativos:

“Nos dijeron que iban a ir a observar una clase y todavía estoy esperando que vaya” (Docente 2).

Desde la incipiente supervisión que existe en el colegio por parte del equipo de gestión, la Jefe de U.T.P. señala que:

“La verdad este año no me alcanzó todo el tiempo para las funciones, además de jefatura técnica estaba a cargo de convivencia escolar, eso era una locura” (Jefe U.T.P).

En base a lo expuesto anteriormente, y según lo señalado en el MBDLE (MINEDUC, 2015); en el establecimiento educacional no se estaría acompañando, evaluando y retroalimentando sistemáticamente las prácticas de enseñanza a través de la gestión de la instrucción.

2.7.3. ANÁLISIS DE LOS EFECTOS

En el siguiente apartado se mencionarán y fundamentarán, en base a los resultados obtenidos, cada uno de los efectos, que manifiesta el problema identificado en el colegio.

- **Desorientación en los docentes con respecto a quienes deben recurrir frente a diversas problemáticas educativas.**

Es posible establecer la relación con la causa, cuando se menciona que en el colegio, el equipo directivo confunde a los docentes al no esclarecer las funciones de los miembros de este; a lo que los docentes exponen:

“Muy claras las funciones no están. Sí, de repente la Jefa de UTP me dice, no, mira, sabes que primero pregúntale a la directora, y después veámoslo cómo lo vamos a hacer” (Docente 1).

“Lo que veo es que no hay mucha coordinación entre la jefa de UTP y la directora. No hay una directa comunicación, hay falencias. Una desorganización.” (Docente 2).

“Considero que cada uno está cumpliendo su función, cuando U.T.P. debe retroalimentar es asertivo, tiene las competencias y capacidades. Dirección, a mi parecer, ve el tema del personal, los tiempos, si falta algún docente, cubrir horas; y en UTP se encarga del tema curricular, evaluaciones, planificaciones, entre otros” (Docente 4).

De acuerdo a lo presentado en el MBDLE (MINEDUC, 2015); en el establecimiento educacional no se estaría llevando a cabo las prácticas directivas relacionadas con la dimensión “Desarrollando y gestionando el establecimiento escolar”, en el cual se especifica que son los directores quienes *“estructuran la institución, organizan sus procesos y definen roles y en función del proyecto educativo institucional y las prioridades de mejoramiento del establecimiento”* (p.29); por el contrario, el equipo de directivo y de gestión no tiene claridad de las prácticas que deben realizar, según lo estipulado en el Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar.

□ **Limitaciones de metodologías y estrategias pedagógicas para el desarrollo del aprendizaje significativo de los estudiantes.**

La limitación de metodologías y estrategias pedagógicas están relacionadas con la causa, que menciona la desactualización del diseño curricular sobre el modelo de planificación por parte del equipo directivo; sustentándose en los siguientes dichos del profesorado:

“Nosotros utilizamos una plantilla hace muchos años, y cada uno planifica en su estilo, pero nadie te apoya, así como: chiquillos podríamos planificar esto o miren esta idea” (Docente 1).

“Lo único que existe es el trabajo paralelo con profesores de otras asignaturas y con la profesora diferencial, de forma colaborativa, eso se ha fortalecido con el tiempo entre colegas, pero externos, desde dirección o UTP sería recursos digitales, como data, wifi, que son apoyos recientes” (Docente 6).

La evidencia científica señala que los docentes que elaboran estrategias de enseñanza-aprendizaje efectivas fomentan que sus estudiantes establezcan conexiones entre los aprendizajes, su contexto y experiencias. Lo anterior con el propósito de que cada estudiante alcance aprendizajes significativos que le permitan desenvolverse de forma competente en la sociedad (MINEDUC, 2018, p.21).

Ante lo expuesto, es evidente la limitación que poseen los docentes del establecimiento, al no desarrollar nuevas metodologías y estrategias para el desarrollo del aprendizaje significativo de los estudiantes provocado por un liderazgo pedagógico descontextualizado e ineficiente.

□ **Falta de atención, apoyo y retroalimentación a los docentes sobre sus prácticas pedagógicas.**

La falta de atención, apoyo y retroalimentación a los docentes están relacionados con la causa, que menciona la ausencia en la supervisión por parte del equipo directivo para la optimización de las prácticas docentes; apoyándose en los siguientes dichos de los docentes:

“Entonces al final como que uno se las arregla solo no más. En cuanto a eso, en cuanto a si nosotros queremos preparar algo de material entre nosotros, lo vemos, o las fichas y todo, al final todo uno lo saca de la casa. Entonces el colegio, no es mucho lo que hace en ese sentido” (Docente 1).

“La verdad es que cada uno trabaja solo, no hay un apoyo específico, la directora es la encargada también de las educadoras diferenciales. Es la coordinadora de esa área. Pero cada docente, lo hace solo, es que digamos que haya una retroalimentación, buscar formas de mejorar, porque las profesoras diferenciales trabajan por sí solas” (Docente 2).

Atendiendo a lo anteriormente mencionado, el desafío del liderazgo es fortalecer la atención, apoyo y retroalimentación en los docentes, de esta forma, se promueva el desarrollo profesional, debido a que la calidad de cada uno tendrá un impacto directo en las oportunidades de aprendizaje que tendrán los estudiantes del colegio (MINEDUC, 2018).

3. PROPUESTA DE MEJORA

En este apartado se presentará y describirá la propuesta de mejora para el establecimiento educacional de la comuna de Talcahuano. Además, se visualizará a través del plan de mejora las actividades que permitirán el desarrollo de la propuesta de cambio en un plazo determinado para su ejecución.

3.1.1. OBJETIVO GENERAL

- Promover en el equipo de liderazgo un mejor entendimiento de las brechas e inconsistencias entre las creencias y la realidad del establecimiento, por medio del acompañamiento pedagógico para optimizar las prácticas pedagógicas a través de la modalidad caminata pedagógica del Colegio Particular Subvencionado de Talcahuano.

3.1.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Capacitar al equipo de liderazgo en la modalidad caminatas pedagógicas, para que puedan potenciar el liderazgo pedagógico en los docentes de segundo ciclo básico del establecimiento.
- Implementar la modalidad de caminatas pedagógicas que permitan promover instancias de reflexión pedagógica en el equipo de liderazgo, para que puedan trabajar colaborativamente con los docentes de segundo ciclo del establecimiento.
- Monitorear la efectividad de la modalidad caminata pedagógica a través de la creación de un instrumento de observación, que permita el registro de evidencias claras, focalizadas y libres de juicios durante el acompañamiento al aula en el establecimiento.

3.2. DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA DE MEJORA

La siguiente propuesta de mejora nace a partir de la línea base y el análisis de los resultados presentados en el árbol de problemas y busca solucionar una causa del problema central, la “Ausencia en la supervisión por parte del equipo de gestión pedagógica para la optimización de las prácticas docentes”.

Por consiguiente, el objetivo es Promover en el equipo de liderazgo un mejor entendimiento de las brechas e inconsistencias entre las metas propuestas y la realidad del establecimiento, por medio de la reflexión sobre las prácticas pedagógicas brindada a través de la modalidad caminata pedagógica en el Colegio Particular Subvencionado de Talcahuano.

Por lo expuesto anteriormente, este propósito surge debido a que el proceso de acompañamiento al aula ha sido llevado a cabo en el centro educativo de manera esporádica y asistemática. Esta situación se evidencia en el análisis de los resultados obtenidos a través de los instrumentos utilizados (Encuesta CEPPE y Entrevistas semiestructuradas). Se puede observar que la encuesta CEPPE ha constatado que el reactivo 9.6 referentes al jefe de unidad técnico pedagógico y la observación al aula correspondiente a la Subdimensión "Ambiente propicio" del ámbito "Mediadoras" es la más descendido. Asimismo, esto se aprecia en los datos recopilados a través de entrevistas semiestructuradas, en las que los sujetos en estudio expresaron que se encuentran con un déficit, tanto en la observación al aula como en los recursos que la institución educativa les brinda para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es importante destacar que los educadores ven esta acción de acompañamiento al aula más como un chequeo superficial de su labor y no como un apoyo para optimizar su práctica pedagógica. Esta situación evidencia la disparidad existente entre las creencias del equipo de liderazgo y lo que realmente ocurre en el aula, en relación con las prácticas pedagógicas que los docentes emplean para lograr los aprendizajes significativos en el alumnado del establecimiento.

Según los datos examinados, se presentará la propuesta de mejora que se denominará "Caminata pedagógica" o "CP", la cual se espera que brinde al equipo de liderazgo una comprensión clara de lo que ocurre en el aula y les brinde la oportunidad de desarrollar un trabajo colaborativo con los docentes del establecimiento, al aplicar esta estrategia en el ámbito de la mejora de las prácticas docentes y el desarrollo profesional docente. Esta propuesta permitirá reducir las brechas e inconsistencias que se tienen con respecto a las labores docentes y los logros o dificultades de aprendizajes que presenta el estudiantado, además de poder llegar a las metas propuestas dentro del P.M.E. y tener una visión más realista del establecimiento por parte del equipo de liderazgo. Para ello, esta propuesta presentará la creación de un equipo observador, que será conformado por miembros del equipo de liderazgo y docentes de segundo ciclo básico con reconocimiento en la carrera docente que deseen participar de forma voluntaria. Esta iniciativa permitirá al equipo observador mejorar sus habilidades de observación y retroalimentación a través de las Caminatas pedagógicas, generando mejores registros y preguntas que guíen hacia conversaciones y reflexiones de mayor profundidad y riqueza, mejorando y apoyando de esta

forma las prácticas pedagógicas y el desarrollo profesional docente, además, de formar líderes pedagógicos. El equipo de liderazgo se encargará de realizar visitas al aula, siendo observadores y retroalimentadores de los docentes, lo que permitirá que estos últimos puedan mejorar sus aptitudes, propiciando su progreso profesional e integral.

Esta metodología está dirigida a la conformación de una cultura de colaboración, que involucre la participación de docentes con experiencias en prácticas pedagógicas efectivas de aula y las oportunidades de diálogo reflexivo entre ellos con el equipo de liderazgo.

Para ello, se ha destinado un tiempo de ejecución de un año para poner en marcha la propuesta de mejora, dividido en dos semestres. Se estima que, durante el primer semestre, se realice, en primera instancia, un diagnóstico por medio del análisis de los resultados arrojados en la encuesta CEPPE, relacionados con el acompañamiento al aula, en donde el equipo de liderazgo pueda reflexionar sobre la situación en la que se encuentra el colegio con respecto a las prácticas pedagógicas de los docentes, para que logren apoyar a los profesores y ayudarles a optimizar sus prácticas. Posteriormente, se gestionará, por parte del equipo de liderazgo las, asesorías, capacitación, el tiempo, el espacio suficiente y la incorporación de docentes de segundo ciclo con nivel experto 1, avanzado o que cuenten con más de 10 años de experiencia en el aula, para que sean reclutados y formen parte del proceso.

Durante el segundo semestre se espera implementar las “Caminatas pedagógicas”, las cuales serán llevadas a cabo por el equipo observador, quienes participarán activamente en espacios de retroalimentación del proceso y reflexión pedagógica, a través de mesas de diálogo sobre el acompañamiento pedagógico (Caminatas pedagógicas), con el propósito de brindar oportunidades de aprendizaje colaborativo entre el equipo de liderazgo y docentes de Segundo Ciclo, además de potenciar el liderazgo pedagógico en los profesores.

Para dar continuidad a la participación docente en el proceso de acompañamiento al aula, mejora de las prácticas pedagógicas y desarrollo profesional docente, se proyecta institucionalizar la modalidad Caminata Pedagógica (CP) para inicios del primer semestre del año siguiente.

3.2.1. PROPUESTA DE MEJORA PRIMER SEMESTRE.

Tabla 20

Propuesta de mejora primer semestre.

Propuesta de Mejora Primer Semestre					
Ámbito	Resultados Esperados	Objetivo Estratégico	Indicador de resultados	Descripción de Actividades	Encargados
DIAGNÓSTICO RESULTADOS ENCUESTA	El equipo de liderazgo realiza cambios relacionados al proceso de acompañamiento al aula, para mejorar las prácticas pedagógicas y el desarrollo profesional docente.	Diagnosticar la situación actual de los docentes de Segundo Ciclo del establecimiento, con respecto al proceso de acompañamiento al aula, por parte del equipo de liderazgo.	El 100% del equipo de liderazgo conoce, comprende y se compromete a evaluar y aceptar un nuevo plan de mejora para el proceso de acompañamiento al aula de los docentes de Segundo Ciclo del establecimiento.	<p>Reunión inicial Equipo de Liderazgo</p> <p>El equipo de liderazgo programa una reunión, para saber la situación actual en la que se encuentra el establecimiento, en relación con el proceso de acompañamiento al aula a través de los resultados arrojados por la encuesta (CEPPE) realizada por un encargado.</p> <p>Se realizar una presentación audiovisual con la información de forma resumida, para conocer el estado actual de los docentes de Segundo Ciclo Básico con respecto al apoyo que se les ha dado, como institución, para la optimización de sus prácticas pedagógicas.</p>	Equipo de liderazgo Encargado Encuesta CEPPE

				<p>Luego, el equipo de liderazgo dialoga y reflexiona en base a los resultados observados, comprendiendo las brechas que existen entre las metas propuestas y la realidad del establecimiento, entendiendo la necesidad de aceptar una nueva propuesta, en la que estén involucrados en apoyar la optimización de las prácticas pedagógicas y ayudar al desarrollo profesional de los docentes del Colegio, que por consiguiente mejorará los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula.</p> <p>Finalmente, se evaluará y decidirá por una propuesta o plan que sea más factible de realizar en el establecimiento, la que se presentará en una próxima reunión para remediar la problemática identificada.</p>	
<p>PLAN DE MEJORA CAMINATAS PEDAGÓGICAS</p>	<p>El equipo de liderazgo aplica en el establecimiento, la caminata pedagógica, como estrategia para mejorar las prácticas pedagógicas y el</p>	<p>Apropiarse de los beneficios y desafíos que conlleva implementar la modalidad Caminata pedagógica, para optimizar el proceso de</p>	<p>El 100% del equipo de liderazgo asiste a la reunión programa para conocer el funcionamiento de la modalidad Caminata pedagógica, que permitirá mejorar el proceso de acompañamiento al</p>	<p>Presentación Plan de Mejora Caminata Pedagógica (CP)</p> <p>El equipo liderazgo programa una reunión con un experto externo quien tendrá la tarea de presentar y explicar el funcionamiento de la modalidad Caminata Pedagógica, como una propuesta para poder remediar la problemática analizada durante la reunión previa. El experto externo expone, usando equipo audiovisual, el propósito, forma de implementación, tiempo de observación y objetivos de recolección de evidencia que se llevan a cabo mediante la modalidad CP, además de</p>	<p>Experto externo (ATE o Institución Universitaria)</p> <p>Equipo de liderazgo</p>

	<p>desarrollo profesional docente.</p>	<p>acompañamiento al aula y lograr mejorar las prácticas pedagógicas y el desarrollo profesional de los docentes de segundo ciclo básico.</p>	<p>aula de los docentes de segundo ciclo.</p>	<p>presentar las características, y beneficios que pueden lograrse por medio de esta.</p> <p>También, el experto enfatizará que este plan se logrará desarrollar, idóneamente, mediante el trabajo colaborativo entre el equipo de liderazgo y los docentes de segundo ciclo que participen de esta iniciativa.</p> <p>Finalizando la reunión, se espera que el equipo de liderazgo apruebe la implementación en el colegio de la caminata pedagógica, además de organizar una forma de seleccionar, en conjunto con el experto externo, a quienes serán participes en la implementación de esta modalidad (de tres a cinco personas) para conformar un equipo observador, el cual incluirá a miembros del equipo de liderazgo como a docentes de segundo ciclo básico, para que posteriormente sean capacitados en la modalidad CP y logren implementarla.</p>	
--	--	---	---	---	--

			<p>Al menos el 95% del equipo de liderazgo se compromete a apoyar la fase de reclutamiento, para lograr trabajar colaborativamente con los docentes de segundo ciclo que realizarán el proceso de acompañamiento al aula, a través de caminatas pedagógicas.</p>	<p>Reclutamiento equipo observador para implementar caminatas pedagógicas</p> <p>El equipo de liderazgo se reúne con el experto externo para establecer las condiciones y criterios necesarios para desarrollar las fases del proceso de selección de quienes serán reclutados para la implementación de las caminatas pedagógicas, y de esta forma, crear al equipo observador. Asimismo, para atraer a los profesores, el experto sugiere que al iniciar el proceso se establezca un compromiso de que no afectará la labor pedagógica de los profesores ni sus tiempos.</p> <p>Al finalizar la reunión, se espera que se establezcan los criterios, las fases del proceso y los tiempos necesarios para poder llevar a cabo el reclutamiento de forma óptima e idónea, y así, conformar al equipo de observación que se ocupará de llevar a cabo las Caminatas pedagógicas.</p>	<p>Experto externo (ATE o Institución Universitaria)</p> <p>Equipo de liderazgo</p>
--	--	--	--	---	---

CAPACITACIONES CAMINATAS PEDAGÓGICAS	El equipo observador se capacita en la observación y retroalimentación efectiva para la implementación de las Caminatas pedagógicas.	Enseñar al equipo observador las herramientas necesarias para realizar caminatas pedagógicas eficientes, permitiendo lograr mejorar las prácticas pedagógicas y el desarrollo profesional docente de forma eficaz.	El 100% del equipo observador participa de las capacitaciones, para la adquisición de habilidades para implementar las Caminatas pedagógicas.	<p>Capacitación modalidad Caminatas Pedagógicas</p> <p>Se establecerán instancias de capacitación gestionadas por el equipo de liderazgo y llevadas a cabo por un experto externo, con el objetivo que el emergente equipo observador, conformado por miembros del equipo de liderazgo y docentes del segundo ciclo básico, reclutados, esté capacitado para implementar las Caminatas pedagógicas.</p> <p>Se estima que el plan de capacitaciones con agentes externos provenientes de una asistencia técnica educativa (ATE) o alguna institución universitaria, se llevará a cabo en dos o tres sesiones, con el fin de que el equipo observador adquiera las herramientas necesarias para llevar a cabo las CP, las cuales se centrarán en: Saber que se observará; Tiempo destinado a las CP; Observación entre pares; Directivos(as) al aula</p> <p>Los tiempos establecidos para las capacitaciones se repartirán de conformidad con un cronograma que el experto externo y el equipo de liderazgo establecerán, teniendo en cuenta los tiempos disponibles o más accesibles de quienes participarán de las sesiones de capacitación.</p>	Equipo de liderazgo Experto externo (ATE o Institución Universitaria)

PREPARACIÓN CAMINATAS PEDAGÓGICAS	<p>El equipo observador planifica la ejecución de las caminatas pedagógicas que brindarán mejoras a las prácticas pedagógicas de los docentes de segundo ciclo básico.</p>	<p>Planificar la ejecución de las caminatas pedagógicas, como proceso de acompañamiento al aula para la mejora y optimización de las prácticas pedagógicas de los docentes de segundo ciclo básico.</p>	<p>Al menos el 95% del equipo observador planifica y prepara el proceso de acompañamiento al aula, mediante las caminatas pedagógicas, para mejorar y optimizar las prácticas docentes.</p>	<p style="text-align: center;">Planificación Caminatas Pedagógicas</p> <p>El equipo observador, compuesto por integrantes del equipo de liderazgo y docentes de segundo ciclo reclutados, programarán reuniones de trabajo para planificar el cómo se organizará la ejecución de la modalidad CP, durante el segundo semestre. En las primeras reuniones contarán con el asesoramiento del Experto externo, que los guiará para definir el foco de la observación de la CP, determinar las funciones y labores de quienes participan de la CP, seleccionar a un(a) líder. En estos encuentros se establecerá el qué se observará, para qué se observará, el tiempo que se invertirá, el propósito, además de crear un instrumento de observación (por ejemplo, pautas, lista de cotejo o rúbricas) que permita registrar lo que se observará y facilite la recopilación de evidencias para evaluar, posteriormente, el proceso de acompañamiento al aula, realizado a través de las caminatas pedagógicas.</p> <p>El objetivo de todo el esfuerzo que se lleve a cabo es optimizar las prácticas pedagógicas de los docentes de segundo ciclo básico, en función de las necesidades del docente a quien se observará, tales como el ambiente de</p>	<p>Equipo observador</p> <p>Experto externo (ATE o Institución Universitaria)</p>
--	--	---	---	--	---

				<p>respeto, la cultura de aprendizaje, las normas de convivencia dentro del aula, la interacción pedagógica, la optimización del tiempo, el uso de Tics, la reflexión de la práctica pedagógica, la colaboración dentro del aula, u otro criterio que se relacione con los dominios del Marco para la Buena Enseñanza (2021).</p> <p>En las reuniones se deberá establecer a quiénes observarán cada miembro del equipo observador, teniendo en cuenta los criterios para trabajar con los profesores de segundo ciclo que serán observados.</p> <p>El líder del equipo de observación, el cual será elegido de forma democrática por votación entre los miembros del equipo, asumirá la función de guía, estableciendo previamente el lugar en el que se ubicarán los visitantes en la sala, estableciendo el horario de inicio y cierre de la observación, y programando las visitas que se llevarán a cabo durante el semestre, y además, a cargo del moderador en las próximas sesiones de retroalimentación a los docentes observados.</p>	
--	--	--	--	---	--

				Se informará en consejo de profesores antes de finalizar el semestre sobre la implementación de las caminatas pedagógicas durante el segundo semestre, para que los docentes estén al tanto de esta nueva modalidad de acompañamiento al aula.	
--	--	--	--	--	--

3.2.2. PROPUESTA DE MEJORA SEGUNDO SEMESTRE.

Tabla 21

Propuesta de mejora segundo semestre.

Propuesta de Mejora Segundo Semestre					
Ámbito	Resultados Esperados	Objetivo Estratégico	Indicador de resultados	Descripción de Actividades	Encargados
IMPLEMENTACIÓN CAMINATAS	El equipo observador implementa las caminatas pedagógicas que permiten	Implementar las caminatas pedagógicas evidenciando lo observado mediante	Al menos el 90% del equipo observador ejecuta las caminatas pedagógicas en las clases de los docentes de segundo	Ejecución Caminatas Pedagógicas El equipo observador, compuesto por integrantes del equipo de liderazgo y docentes de segundo ciclo reclutados, comienzan a ejecutar las caminatas pedagógicas, siguiendo lo planificado previamente en el primer semestre. El líder del equipo convocará una	Equipo observador

	<p>recopilar evidencias para apoyar las mejoras a las prácticas pedagógicas de los docentes de segundo ciclo básico.</p>	<p>registros, con el propósito de mejorar y optimizar las prácticas pedagógicas de los docentes de segundo ciclo básico.</p>	<p>ciclo, registrando las evidencias que se lograron observar sobre sus prácticas pedagógicas.</p>	<p>reunión antes de iniciar las caminatas, con el objetivo de recordar lo que se hará.</p> <p>El líder debe recordarles que, durante la caminata, los observadores que componen el equipo deben recoger las evidencias de la clase considerando el foco y la forma de registro que fue acordada previamente (pauta o rúbrica). Para esto, los registros que evidencien lo observado deben contar con las siguientes características:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Claros, entendibles por cualquiera que revise el registro. • Breves, fáciles de producir y de compartir. • Centrados en los hechos, evitando comentarios o juicios personales. • Orientados al foco, evitando incluir comentarios sobre otros elementos que puedan confundir o quitarle relevancia. <p>Una vez los registros sean recopilados, serán entregados al líder, y se programará una reunión para compartir la información evidenciada de las observaciones que se realizaron en las clases de los profesores de segundo ciclo.</p>	
--	--	--	--	--	--

RETROALIMENTACIÓN CAMINATAS PEDAGÓGICAS	<p>El equipo observador instaure instancias de retroalimentación con los profesores que fueron observados a través de la modalidad caminata pedagógica, como un espacio de reflexión y metacognición pedagógica para los docentes de segundo ciclo.</p>	<p>Establecer instancias de retroalimentación generadas por el equipo observador, que permitan a los docentes de segundo ciclo reflexionar sobre sus prácticas pedagógicas, en favor de su mejora y desarrollo profesional docente.</p>	<p>Al menos 90% del equipo observador se reúne con los docentes de segundo ciclo observados para realizar la retroalimentación de lo observado durante las caminatas pedagógicas.</p>	<p style="text-align: center;">Retroalimentación a docentes observados</p> <p>El equipo observador programará las sesiones de retroalimentación con los docentes observados, considerando los tiempos accesibles que se dispongan, sin que transcurra demasiado después de la visita al aula, de manera que quienes observaron y fueron observados, tengan aún en su memoria lo sucedido en la clase. La retroalimentación se enfocará en una instancia de reflexión conjunta y de crecimiento profesional, por lo que el equipo observador debe cautelar que el ambiente sea de cordialidad y respeto, explicitando que esta retroalimentación tiene carácter formativo. Durante la retroalimentación, precedida por el líder del equipo observador, se comenzará señalando las fortalezas detectadas, se incluirán preguntas que permitan que los(as) observados(as) reflexionen sobre su quehacer, refiriéndose, por ejemplo, a elementos que no quedaron claros, o de los cuales no hay suficientes evidencias. La retroalimentación debe ser orientada al foco que se determinó previamente, basada en preguntas que surgen de las evidencias recopiladas por quienes observaron, a través del registro y/o la pauta o guía de observación.</p>	<p>Equipo observador</p>
--	---	---	---	---	--------------------------

				<p>Al finalizar la instancia de retroalimentación se establecerán acuerdos que orienten el fortalecimiento de la práctica, competencias o habilidades de los docentes de segundo ciclo y también del equipo observador, generando así un espacio de formación y mejora continua. Los acuerdos que se tomen deben ser factibles de alcanzar en el corto y/o mediano plazo. Estos acuerdos se registrarán en un informe desarrollado por los integrantes del equipo observador, para hacerlos efectivos y evidenciados en próximas visitas al aula por medio de las caminatas pedagógicas.</p> <p>Finalmente, se realiza seguimiento a los acuerdos establecidos durante el proceso de retroalimentación.</p>	
SEGUIMIENTO CAMINATAS PEDAGOGICAS	El equipo observador propicia el fortalecimiento de las prácticas docentes de los profesores de segundo ciclo, gracias al monitoreo	Fortalecer las prácticas pedagógicas de los docentes de segundo ciclo básico, por medio del monitoreo realizado por el equipo observador, a	Al menos 90% del equipo observador monitorea, a través de las caminatas pedagógicas, la mejora de las prácticas pedagógicas y el desarrollo profesional docente	Monitoreo caminatas pedagógicas	Equipo observador
				El equipo observador, luego de registrar los acuerdos establecidos durante el proceso de retroalimentación, realiza un seguimiento a los docentes de segundo ciclo observados en las próximas visitas, a través de las caminatas pedagógicas, monitoreando y verificando si están mejorando las prácticas pedagógicas que fueron señaladas como más débiles o a mejorar, y, en consecuencia, se recomendarán medidas correctivas para optimizar los resultados esperados sobre las prácticas	

	realizado por medio de las caminatas pedagógicas.	través de las caminatas pedagógicas.	de los profesores de segundo ciclo observados.	pedagógicas, siguiendo el ciclo observación, registro, retroalimentación y mejora. También, el equipo observador tomará esta instancia para optimizar sus habilidades de observación y retroalimentación, generando mejores registros y preguntas que guíen hacia conversaciones y reflexiones de mayor profundidad y riqueza, mejorando de esta manera las prácticas pedagógicas y el desarrollo profesional docente, llegando a un quehacer educativo más elevado, formando líderes pedagógicos y propiciando un aprendizaje colaborativo entre miembros del equipo de liderazgo y docentes de segundo ciclo básico.	
VALORACIÓN MODALIDAD CAMINATAS PEDAGOGICAS COMO ESTRATEGIA	El equipo de liderazgo en conjunto con el equipo observador determina la efectividad de la modalidad caminatas pedagógicas, como una	Evaluar la efectividad de la modalidad caminatas pedagógicas, como estrategia para desarrollar el proceso de acompañamiento al aula y apoyar la mejora de las	Al menos 90% del equipo de liderazgo y el equipo observador evalúa la efectividad de la modalidad caminatas pedagógicas, como estrategia para desarrollar el proceso de acompañamiento al	Evaluación modalidad caminatas pedagógicas El equipo liderazgo programa una reunión con el experto externo y el equipo observador. Éste último presentará las evidencias sobre el funcionamiento de la modalidad caminatas pedagógicas en las clases de los profesores de segundo ciclo, con el objetivo de analizar los datos y evaluar su efectividad como estrategia para desarrollar el proceso de acompañamiento al aula, además de ser un medio para involucrar al equipo de liderazgo en el apoyo de la mejora constante de las prácticas pedagógicas y el desarrollo profesional docente. El líder del equipo	Equipo de liderazgo Equipo observador

	<p>estrategia permanente para el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas y el desarrollo profesional de los profesores de segundo ciclo.</p>	<p>prácticas pedagógicas y el desarrollo profesional docente.</p>	<p>aula y apoyar la mejora de las prácticas pedagógicas y el desarrollo profesional docente de los profesores de segundo ciclo observados.</p>	<p>observador expone con apoyo de recurso audiovisual, todo lo que se logró recabar en el segundo semestre durante las caminatas pedagógicas, en las que se utilizaron instrumentos de recopilación de evidencias, pautas de retroalimentación y se fijaron metas que se proponían alcanzar en cada nueva clase observada, explicando el proceso realizado.</p> <p>Durante la reunión se evaluará y se registrarán los indicadores de eficiencia y eficacia que permitieran llegar al nivel de mayor efectividad de la estrategia caminatas pedagógicas, este proceso será apoyado por el experto externo.</p> <p>Se espera que el equipo de liderazgo acepte instaurar la estrategia caminatas pedagógicas dentro del proyecto de mejoramiento educativo del establecimiento, extendiéndola a los niveles de primer ciclo y enseñanza media, con el fin de hacer partícipe a todos los docentes del colegio en este proceso de mejora continua.</p>	
<p>PROYECCIÓN ESTRATEGIA</p>	<p>El equipo de liderazgo y el equipo docente proyecta la continuidad de la</p>	<p>Proyectar la continuidad de la modalidad caminatas pedagógicas,</p>	<p>Al menos 90% de los docentes están en conocimiento de la proyección de la modalidad caminatas</p>	<p>Continuidad modalidad caminatas pedagógicas</p> <p>Para dar continuidad al trabajo realizado durante el presente año, se proyecta la estrategia caminatas pedagógicas para inicios del primer semestre del año siguiente. Se programa una reunión antes de finalizar el</p>	<p>Equipo de liderazgo</p> <p>Equipo observador</p>

	<p>modalidad caminatas pedagógicas, como una estrategia permanente para el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas y el desarrollo profesional docente en el establecimiento.</p>	<p>como estrategia para desarrollar el proceso de acompañamiento al aula y apoyar la mejora de las prácticas pedagógicas y el desarrollo profesional docente.</p>	<p>pedagógicas, como estrategia para desarrollar el proceso de acompañamiento al aula y apoyar la mejora de las prácticas pedagógicas y el desarrollo profesional docente del establecimiento.</p>	<p>año con el consejo de profesores y todos los integrantes del equipo de liderazgo, en la que se expone que la estrategia está dirigida a la conformación de una cultura de colaboración que involucra la participación de docentes con experiencias en prácticas pedagógicas efectivas de aula y que trabajen en conjunto con el equipo de liderazgo, formando un mejor equipo de observación, brindando la oportunidad de desplegar la mejora continua de las prácticas pedagógicas y el desarrollo profesional docente. Nuevamente se presentará la modalidad, pero en esta ocasión, se explica que se realizará un reclutamiento que incluya a docentes de los primer ciclo y enseñanza media, quienes pasarán por los mismos procesos que los docentes de segundo ciclo. Estos últimos, quienes ya forman parte del equipo de observación, serán guías y mentores de sus colegas de los otros niveles durante la implementación de las caminatas pedagógicas. Todas estas fases contarán con la asesoría del experto externo, quien irá supervisando el funcionamiento de la estrategia. Planifican en conjunto la estructura del proceso, especificando foco, insumos, participantes, instrumentos, calendarización y espacios de reflexión para el año siguiente.</p>	<p>Experto externo (ATE o Institución Universitaria)</p>
--	--	---	--	---	--

<p>ento al aula, por parte del equipo de liderazgo.</p>	<p>acompañamie nto al aula.</p>																											
<p>Apropiarse de los beneficios y desafíos que conlleva implementar la modalidad Caminata</p>	<p>Presentación de los Plan de Mejora Caminata Pedagógica (CP) con un experto externo.</p>		X	X																								

pedagógica, para optimizar el proceso de acompañamiento al aula y lograr mejorar las prácticas pedagógicas y el desarrollo profesional de los docentes de segundo ciclo básico.	Reclutamiento o equipo observador para implementar caminatas pedagógicas.			X X X X																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
---	---	--	--	---------	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

<p>para realizar caminatas pedagógicas eficientes, permitiendo lograr mejorar las prácticas pedagógicas y el desarrollo profesional docente de forma eficaz.</p>																																
<p>Planificar la ejecución de las caminatas pedagógicas, como proceso de acompañamiento al aula para la</p>	<p>Planificación Caminatas Pedagógicas.</p>										X	X																				
<p>Preparación Caminatas Pedagógicas.</p>	<p>Preparación Caminatas Pedagógicas.</p>											X	X																			

mejora y optimización de las prácticas pedagógicas de los docentes de segundo ciclo básico.																																
Implementar las caminatas pedagógicas	Reunión equipo observado.																															
evidenciando lo observado	Observación en el aula.																															
mediante registros, con el propósito de mejorar y optimizar las prácticas pedagógicas de los docentes de	Registro de lo observado por el equipo de observación.																															

<p>Evaluar la efectividad de la modalidad caminatas pedagógicas, como estrategia para desarrollar el proceso de acompañamiento al aula y apoyar la mejora de las prácticas pedagógicas y el desarrollo profesional docente.</p>	<p>Reunión de Evaluación modalidad caminatas pedagógicas.</p>																																
---	---	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

<p>Proyectar la continuidad de la modalidad caminatas pedagógicas, como estrategia para desarrollar el proceso de acompañamiento al aula y apoyar la mejora de las prácticas pedagógicas y el desarrollo profesional docente.</p>	<p>Reunión proyección estrategia caminatas pedagógica como proceso de acompañamiento al aula.</p>																														X
---	---	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	---

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En este apartado se presentarán los aspectos teóricos en los que se sustenta la propuesta de mejora expuesta en el apartado anterior. Esta propuesta tiene como propósito disminuir las brechas e inconsistencias entre las creencias y la realidad del establecimiento que posee el equipo de liderazgo, con respecto a las prácticas pedagógicas, a través de la modalidad caminatas pedagógicas como estrategia de acompañamiento al aula. Esta propuesta muestra la necesidad de hacer partícipe al equipo de liderazgo en el proceso de acompañamiento al aula, para lograr cambios y mejoras en las prácticas pedagógicas de los docentes del establecimiento, lo cual se inicia a partir del apoyo que ellos brindan al ser observadores y desarrollar un trabajo en conjunto con los profesores que participarán en la implementación de las caminatas pedagógicas dentro del aula, durante las clases de los docentes de segundo ciclo básico, a través de esta estrategia. A partir de lo mencionado anteriormente, se presentan los conceptos que fundamentan el proyecto de mejora propuesto, los cuales son liderazgo pedagógico efectivo, acompañamiento pedagógico y aprendizaje profesional colaborativo.

4.1. LIDERAZGO PEDAGÓGICO EFECTIVO COMO MEDIO PARA PROMOVER LA MEJORA CONSTANTE DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES.

En las instituciones es vital la presencia de un líder capacitado y dotado de habilidades que le permitan guiar e inspirar a su equipo de trabajo. Se comprende el liderazgo como “la labor de movilizar e influenciar a otros para articular y lograr los objetivos y metas compartidas” (Leithwood et al., 2006, citado en MBDLE, 2015, p.7). “La definición supone que el liderazgo es una función más amplia que la labor ejercida por el director del establecimiento y es compartida con otras personas de la institución.” (MBDLE, 2015, p.7). Si se considera esta última definición de modo general, desarrollar liderazgo no solo compete a un solo individuo, sino que es una función que se comparte con otros, para que también se formen como líderes dentro de una institución.

El liderazgo pedagógico es un rasgo importante en los líderes de un establecimiento educativo, que requiere ser desarrollado e implementado en la comunidad educativa. Bolívar (2010) explica el liderazgo pedagógico como la capacidad de ejercer influencia sobre otras personas y movilizar mediante ella a la organización hacia el objetivo común de la mejora de los aprendizajes de los alumnos. La influencia ejercida no se basa en el poder o autoridad formal. Además, manifiesta que “un liderazgo para el aprendizaje toma como núcleo de su acción la calidad de enseñanza ofrecida y los resultados de aprendizaje alcanzados por los alumnos” (Bolívar, 2010, p. 14). Siguiendo estas líneas de acción, resulta

importante que el equipo directivo cree espacios y entornos que faciliten y apoyen el aprendizaje organizacional y el del profesorado (Bolívar, 2010), lo que permitirá mejores posibilidades de aprendizaje para el alumnado.

Se ha evidenciado que en sistemas educativos en los que ha habido mejoras significativas, la calidad y capacidad de liderazgo de los directivos y equipos técnicos pedagógicos es un factor importante en la mejora continua de un colegio. “Es más, en los establecimientos con trayectorias de mejoramiento positivas, se identifica al liderazgo como un factor diferenciador que permite concretar la capacidad potencial de los establecimientos escolares” (Bellei et al., 2014, citado en MBDLE, 2015, p.8). Para promover la mejora constante de las prácticas docente es necesaria la presencia de un liderazgo pedagógico efectivo, en este sentido, el Marco para la Buena Dirección (MBDLE, 2015) se considera asimismo como un instrumento orientador de las políticas nacionales en materia de desarrollo profesional directivo que ayuda a la toma de decisiones para la mejora de la gestión. Facilita conceptos y claves respecto a las características de un liderazgo escolar efectivo, señalando que “cuyo grado de énfasis en su aplicación presentaría variaciones de acuerdo con el contexto, la vulnerabilidad y el tipo de establecimiento, así como la etapa de mejoramiento” (MBDLE, 2015, p.7).

MacBeath, Swaffield y Frost (2009) proponen cinco principios que se vinculan como una visión orientadora para un liderazgo pedagógico efectivo:

- Centrarse en el aprendizaje como actividad, lo que considera que todos en las escuelas son aprendices, por tanto, las capacidades de liderazgo resultan de las experiencias de aprendizaje de gran alcance.
- Crear condiciones favorables para el aprendizaje, lo que significa considerar que las culturas fomentan el aprendizaje de toda la comunidad educativa.
- Promover un diálogo sobre el liderazgo y el aprendizaje, lo que implica hacer de las prácticas de liderazgo para el aprendizaje explícitas, discutible y transferibles.
- Compartir el liderazgo, lo que involucra la participación de todos en el desarrollo de la escuela como una comunidad de aprendizaje, promoviendo el liderazgo compartido y colaboración entre sus miembros.
- Establecer responsabilidades comunes por los resultados, lo que involucra mantener un foco en la evidencia y su congruencia con los valores fundamentales de la escuela.

Estos principios son importantes para reflexionar sobre la práctica, la conformación de espacios de diálogo institucionalizados, la participación docente e intercambio de experiencias exitosas, fomentando un liderazgo pedagógico efectivo para la mejora constante de las prácticas docentes.

Por otro lado, Leithwood et al., (2006) describen 14 prácticas de liderazgo efectivas que impactan en el aprendizaje de los estudiantes, distribuidas en 4 categorías, (1) establecer dirección, (2) rediseñar la organización, (3) desarrollar personas y (4) gestionar la instrucción. Este autor señala a la tercera y cuarta categoría primordiales para potenciar las capacidades docentes a través del apoyo permanente, la interacción que permite modelar e integrar prácticas pedagógicas efectivas y el acompañamiento sistemático a las prácticas docentes.

En definitiva, para lograr un liderazgo pedagógico efectivo, es necesario focalizar el aprendizaje como actividad, generar condiciones para favorecer el aprendizaje, promover el diálogo y la reflexión conjunta, delegar responsabilidades y compartir el liderazgo, evitando monopolizarlo en lo que respecta a decisiones pedagógicas.

4.2. ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO COMO HERRAMIENTA DE FORTALECIMIENTO DE LA PRÁCTICA DOCENTE.

Para lograr la optimización de las prácticas pedagógicas, se debe estar constantemente mejorando estrategias o modificando métodos, lo que permitirá lograr el desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes. Para ello, es necesario contar con el apoyo del equipo de liderazgo o quienes estén a cargo del desarrollo profesional docente en el establecimiento, considerando esto como una labor fundamental. En esta línea, el acompañamiento pedagógico es un instrumento que permite brindar apoyo necesario en el desempeño docente al interior del aula; no obstante, para que esto sea relevante, en los profesores, debe ser realizado por miembros de la misma comunidad educativa, lo que permite el desarrollo de un vínculo de confianza y respeto en el proceso de observación.

Maureira (2015) menciona que:

El acompañamiento pedagógico debe promover el “encadenamiento” del conjunto de iniciativas y desafíos, así como definir cuáles resultan **ser más trascendentales** para mejorar prácticas y resultados. En esa medida, el acompañamiento debería ser concebido como un apoyo a un conjunto de actores de la comunidad escolar y no a individuos aislados. Es decir, si bien se debe trabajar con los docentes de aula en procesos de perfeccionamiento profesional, es necesario apoyar obligatoriamente a los responsables de la gestión de la escuela para constituirlos

efectivamente en un equipo de liderazgo directivo, para que sean ellos los que estructuren el norte compartido por todos los actores (p. 3).

El proceso de acompañamiento docente es una estrategia que, idealmente, debería ser implementada sistemáticamente al interior de cada aula, ya que fomenta la mejora en las prácticas que, realizada cada docente durante sus clases, favoreciendo el logro de los objetivos alcanzados por el estudiantado observado en el aumento del rendimiento académico. El acompañamiento es una forma de apoyo integral a las escuelas porque asume los temas de gestión institucional y de aula simultáneamente, se basa en el desarrollo profesional y personal de acompañante y acompañado (Maureira, 2015).

En esta línea, el acompañamiento pedagógico es una actividad fundamental en el desarrollo profesional docente, puesto que a partir de él se logran recolectar datos mediante el instrumento de observación que aplica el observador, el que arroja aquellos aspectos que se deben seguir implementando, como también aquellos que el docente debe mejorar para el desarrollo de aprendizaje significativo en los estudiantes, considerando también el contexto en el que estos están inmersos y la cultura que poseen de acuerdo a su realidad social.

4.3. CAMINATAS PEDAGÓGICAS COMO MODALIDAD PARA LA RETROALIMENTACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES.

El acompañamiento pedagógico no puede llevarse a cabo de una manera desorganizada o implementada de manera unilateral por los directivos de un establecimiento, ya que impediría un desarrollo profesional docente metacognitivo, sin la participación de los profesores como agentes activos del acompañamiento dentro de una institución. Es por esta razón que las Caminatas Pedagógicas (CP) son una modalidad ideal para la retroalimentación de las prácticas docentes, ya que son “...una forma de promover el desarrollo profesional, el intercambio de experiencias y la reflexión” (MINEDUC, 2019, p.2). Esto hace que las caminatas pedagógicas sean atractivas al momento de realizar el acompañamiento en aula, debido a que “varía según su propósito, forma de implementación, tiempo de observación y objetivos de recolección de evidencia, todas ellas tienen en común el ser observaciones breves y focalizadas a un conjunto de aulas, que proveen información para conversar sobre la enseñanza y el aprendizaje” (Stout, Kachur y Edwards, 2013, citado en MINEDUC, 2019, P.2).

De acuerdo con el MINEDUC (2019), las caminatas pedagógicas poseen características esenciales, tales como:

- Saber que observar (foco): permite dirigir la atención hacia aspectos específicos de la clase, y recopilar evidencias que servirán para la reflexión y retroalimentación, y posteriormente enriquecer, mejorar o modificar una práctica específica.
- Tiempo destinado a las CP: Las CP están diseñadas para aumentar el número de clases a visitar, por lo que el tiempo destinado a ello es crucial.
- Observación entre pares: Las CP son una poderosa instancia de reflexión y retroalimentación de las prácticas pedagógicas.
- Directivos(as) al aula: Las CP permiten al equipo directivo, retroalimentar a quienes fueron observados(as), además de tener una visión general de la enseñanza y el aprendizaje a nivel institucional (Pitler & Goodwin, 2008, citado en Mineduc, 2019, p.2-3).

Las características mencionadas muestran una manera más colaborativa de cómo realizar un acompañamiento pedagógico, siendo más estructurado al momento de ir a observar a los docentes durante sus clases, además de organizarse en tres momentos: antes, durante y después para ser implementada.

La implementación de las caminatas pedagógicas considera tres instancias, las cuales se basan en: planificación, registro de observación y la reflexión del equipo observador y la retroalimentación. A continuación, se presenta una tabla con las actividades de cada instancia:

Tabla 23

Implementación Caminatas Pedagógicas

ANTES - PLANIFICACIÓN	DURANTE - CAMINATA	DESPUÉS - RETROALIMENTACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> • Definir foco de observación • Determinar participantes. • Seleccionar un(a) líder • Reuniones previas a la caminata 	<ul style="list-style-type: none"> • Aspectos de forma: <ul style="list-style-type: none"> - Ubicación en la sala - Informar previamente a la comunidad • Aspectos de fondo: <ul style="list-style-type: none"> - Registro de evidencias claras, focalizadas y libres de juicios. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reunión previa • Cómo y sobre qué retroalimentar. • Acuerdos de fortalecimiento • Seguimiento a los acuerdos

		<ul style="list-style-type: none"> • Mejorar proceso de retroalimentación y habilidades de quienes retroalimentan.
--	--	---

Elaboración propia a partir de Implementación de las Caminatas Pedagógicas (MINEDUC, 2019).

Estas acciones permiten que las caminatas pedagógicas sean una estrategia más idónea para el establecimiento educacional, permitiendo a los docentes reflexionar sobre sus propias prácticas, con la finalidad de optimizar el desarrollo de aprendizajes significativos en los estudiantes, además de involucrar a los directivos de manera activa en los procesos de acompañamiento, en pos de propiciar el desarrollo profesional docente.

4.4. APRENDIZAJE PROFESIONAL COLABORATIVO.

La formación continua de los procesos educativos permite a los docentes responder a los actuales desafíos que impone la evolución de la sociedad y políticas educativas. A medida que transcurre el tiempo es importante mantenerse actualizados y atentos a los cambios que se desarrollan en los procesos de aprendizaje, pero ello también implica no solamente aprender de forma individual para desarrollar mejores resultados en el aula, sino que se debe aprender en conjunto con otros, con los pares para obtener resultados aún mejores de los que se pueden lograr en solitario.

El Mineduc (2019) señala que:

Aprender colaborativamente implica trabajar en conjunto para solucionar un problema o abordar una tarea, teniendo un objetivo común, y velando porque no solo la actuación individual, sino que la de todo el colectivo, se fortalezca. Es un proceso en el que cada individuo aprende más de lo que aprendería por sí solo, fruto de la interacción que se genera con los demás miembros del grupo (p. 2).

Cabe destacar que, para poder generar instancias de reflexión en torno a la práctica pedagógica, se hace imperativo el desarrollo de un trabajo colaborativo entre pares y entre docentes y directivos, que propicie el intercambio de prácticas y favorezca el diálogo pedagógico, logrando un aprendizaje más profundo sobre las prácticas docentes que son aplicadas y sobre las maneras de optimizarlas. Entrando en este ámbito, se puede hablar de cómo el aprendizaje colaborativo favorece al desarrollo profesional docente. La docencia es un trabajo colectivo. Los aprendizajes de los estudiantes son el resultado de la

intervención de un grupo de docentes que, en forma diacrónica o sincrónica, trabaja con y sobre los mismos alumnos (Ávalos, 2009).

Calvo (2014) hace referencia al aprendizaje colaborativo:

En este trabajo colectivo, los docentes interactúan, de manera informal, a través del encuentro y la charla profesional entre pares; la lectura y la indagación sobre los diversos factores involucrados en el quehacer docente; la detección de las propias necesidades formativas; la toma reflexiva e informada de decisiones y la vuelta sobre ellas para afinarlas o transformarlas. Es a partir de estas acciones en colectivo, que pueden insertarse procesos de aprendizaje profesional colaborativo (p. 113).

El aprendizaje colaborativo permite a los docentes y líderes educativos estar constantemente aprendiendo sobre sus prácticas pedagógicas e ir mejorándolas, es aquí donde Calvo (2014) señala que:

La idea central del aprendizaje profesional colaborativo es reconocer que los docentes aprenden de sus prácticas pedagógicas: aprenden a aprender, a buscar, a seleccionar, a experimentar, a innovar, en fin, a enseñar. Para ello, el aprendizaje profesional colaborativo combina distintas estrategias que involucran acciones entre los pares, tales como el aprendizaje de nuevas formas de enseñar y de evaluar, la reflexión sobre lo que acontece en el aula de clases y la formulación y revisión de proyectos educativos institucionales, con la presencia de expertos internos y externos (p. 114).

Asimismo, es posible vincular el aprendizaje colaborativo con el acompañamiento pedagógico, generando espacios de apoyo continuo entre docentes y quienes forman el equipo de liderazgo de un establecimiento, “El acompañamiento haría mayor referencia al que está ahí, como posibilidad de apoyo, en una relación de horizontalidad, dispuesto también a aprender de la situación pedagógica” (Calvo, 2014, p. 115).

En definitiva, puede considerarse al aprendizaje profesional colaborativo como una estrategia para propiciar el desarrollo profesional docente e ir fortaleciendo las prácticas pedagógicas de forma continua, tal como Calvo (2014) lo propone:

El aprendizaje profesional colaborativo hace parte del Desarrollo Profesional Docente (DPD) como una estrategia para recuperar los procesos de formación docente, en tanto actividades que implican acciones en común. Un principio fundamental presente en la idea del DPD es el trabajo horizontal y colaborativo entre formadores, especialistas y

docentes, lo que lleva a revalorizar los saberes de la acción y los principios construidos a través de la experiencia. Valga la pena recordar que el desarrollo profesional es un proceso situado. Requiere tiempo, recursos pedagógicos, asesoría, andamiaje de apoyo, así como parámetros de contratación, seguimiento, evaluación y estímulos de índole profesional (p. 113).

5. CONCLUSIONES

Los resultados de la investigación realizada dan cuenta que los procesos de acompañamiento al aula, llevados a cabo en el Establecimiento Particular Subvencionado de Talcahuano, tienen un carácter de supervisión de la labor docente más que un proceso formativo profesional docente. De ello se desprende el problema central, la deficiencia de las prácticas de liderazgo pedagógico del equipo directivo, para apoyar el desarrollo de las capacidades profesionales en los docentes. Una de las causas que conllevan a esta problemática es la ausencia en la supervisión por parte del equipo de gestión pedagógica para la optimización de las prácticas docentes, lo que llevó a que esta propuesta se enfocara en implementar una estrategia que permitiera un desarrollo más efectivo de acompañamiento al aula, para promover mejoras de las prácticas pedagógicas y oportunidades de aprendizaje profesional colaborativo. A partir de ello, surge la necesidad de contar con una modalidad de acompañamiento pedagógico más efectivo, que determine metas, objetivos y acciones más viables que permitan entregar apoyo constante a docentes y, a su vez, que los directivos puedan estar en conocimiento de las prácticas de enseñanza al participar en el acompañamiento al aula.

La propuesta de mejora se focaliza en implementar una estrategia de participación del equipo de liderazgo en los procesos de acompañamiento al aula, tal como las Caminatas Pedagógicas, siendo éstas una poderosa instancia de observación y retroalimentación de la práctica pedagógica entre un equipo observador, compuesto por miembros del equipo de liderazgo y docentes reclutados, y los profesores que serán acompañados durante sus clases; el aprendizaje profesional colaborativo que permite reflexionar sobre la propia práctica e ir optimizándola hacia una mejora que promueva un desarrollo profesional docente más exitoso.

Con ello brindar la oportunidad de diálogo y reflexión pedagógica que permita potenciar competencias docentes con un impacto en el aprendizaje de los estudiantes, además de aprender del propio quehacer pedagógico de forma colaborativa, favoreciendo al desarrollo profesional docente. Vislumbrándose de esta forma como una posibilidad de optimizar la manera de ir perfeccionando la práctica educativa.

Cabe señalar que con la propuesta se reorganizan los procesos que desarrollan las capacidades profesionales internas que existen dentro del establecimiento, a través de la conformación de un equipo observador, sesiones de capacitación, planificación de los procesos de acompañamiento y el

fortalecimiento de la participación docente, brindando oportunidades de aprendizaje entre pares y también entre el equipo de liderazgo y los profesores. En este mismo sentido, la estrategia de Caminatas Pedagógicas (CP) propuesta, es una potente herramienta para la formación de docentes que impulsa un trabajo colaborativo, reflexivo y evaluativo de la propia práctica.

Es importante mencionar que las acciones de la propuesta pueden ser significativas para toda la comunidad educativa, el hecho de apoyar la mejora constante de las prácticas docentes por parte de los líderes del establecimiento, la participación de un equipo de trabajo compuesto por miembros del equipo de liderazgo y docente de la institución, que se organizan para implementar las caminatas pedagógicas y permitir un análisis crítico sobre la propia práctica a través de un aprendizaje profesional colaborativo, conlleva a constituir una comunidad educativa mucho más efectiva en torno a la resolución de problemas internos, esto basado en el diálogo profesional, reflexión conjunta y trabajo colaborativo. Es fundamental que los líderes educativos cuenten con sólidas herramientas metodológicas que les permita formarse como referentes dentro de la entidad educativa, estableciendo relaciones horizontales que movilicen capacidades y conformen comunidades de aprendizaje. En este sentido, Bolívar (2010) menciona que *“...La capacidad para mejorar de un centro escolar depende, de manera relevante, de equipos directivos con liderazgo que contribuyan a dinamizar, apoyar y animar que aprenda a desarrollarse, contribuyendo a construir la capacidad interna de mejora”* (p.11). De esta forma, el involucramiento de los líderes educativos en la mejora del quehacer pedagógico da la posibilidad de éxito y proyección de las prácticas de mejoramiento continuo.

REFERENCIAS

- Ávalos, B. (2009). Los conocimientos y las competencias que subyacen a la tarea docente. En C. Vélaz y D. Vaillant), *Aprendizaje y desarrollo profesional docente* (pp. 67-77). España: OEI-Fundación Santillana. Recuperado de: https://issuu.com/centrodedocumentacioncordoba/docs/aprendizaje_y_desarrollo_profesional
- Baeza, M. (2002). *De las metodologías cualitativas en investigación científico social. Diseño y uso de instrumentos en la producción de sentido*. Concepción: Editorial de la Universidad de Concepción.
- Bellei, C., Valenzuela, J.P., Vanni, X. & Contreras, D. (2014). Lo aprendí en la escuela. ¿Cómo se logran procesos de mejoramiento escolar? LOM Ediciones: Santiago de Chile. <https://n9.cl/55c6g>
- Bolívar, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: Una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 9(2), 9-33. <https://n9.cl/tw7o>
- Calvo, G. (2014). Desarrollo profesional docente: el aprendizaje profesional colaborativo. En OREALC/UNESCO, *Temas críticos para formular nuevas políticas docentes en América Latina y el Caribe: El debate actual* (pp. 112-152). Santiago, Chile: OREALC/UNESCO. Recuperado de: https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2019/03/trabajo-colaborativo_marzo2019.pdf
- Cárcamo, H. (2005). *Hermenéutica y Análisis Cualitativo*. En *Cinta moebio* 23, 204-216. Recuperado de: <http://www.moebio.uchile.cl/23/carcamo.html>
- Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación (CEPPE). (2009). PRÁCTICAS DE LIDERAZGO DIRECTIVO Y RESULTADOS DE APRENDIZAJE. HACIA CONCEPTOS CAPACES DE GUIAR LA INVESTIGACIÓN EMPÍRICA. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7 (3), 19-33. Recuperado de: <https://revistas.uam.es/reice/issue/view/359>
- Chen, Z., Williams, K., Fitness, J., y Newton, N. (2008). *When hurt will not heal: exploring the capacity to relive social and physical pain*. *Psychological Science*, 789-795. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/23282492_When_Hurt_Will_Not_Heal_Exploring_the_Capacity_to_Relive_Social_and_Physical_Pain

- Creswell, J. (2013). *Qualitative inquiry and research design: choosing among five approaches*. Thousand Oaks: Sage. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/232577017_Qualitative_Inquiry_Research_Design_Choosing_Among_Five_Approaches
- Folgueiras, P. (2016). *Técnica de recogida de información: La entrevista*. Recuperado de: <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/99003>
- Hernández Sampieri, Roberto; et al. (2014). *Metodología de la Investigación*. 6ª. ed. McGraw-Hill. México, D.F.
- Horn, A. (2013). *Liderazgo escolar en Chile y su influencia en los resultados de aprendizaje*. (Tesis de Doctorado). Universidad Autónoma de Madrid. España.
- MacBeath, J., Swaffield, S., y Frost, D. (2009). Principled narrative. *International Journal of Leadership in Education*, 12(3), 223–237.
- Maureira, F. (2015). Acompañamiento ¿A escuelas o a las aulas? *Cuadernos de Educación*, 66, 1-10. Recuperado de <https://n9.cl/9e38p>
- MINEDUC. (2019). *Caminatas Pedagógicas serie retroalimentación de prácticas pedagógicas*. Santiago, Chile. Recuperado de <https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2019/11/Caminatas-pedago%CC%81gicas2019.pdf>
- MINEDUC. (2015). *Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar*. Santiago, Chile. Recuperado de: https://liderazgoescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/55/2016/04/MBDLE_2015.pdf
- MINEDUC. (2018). *Marco para la Buena Enseñanza actualización*. Santiago, Chile. Recuperado de: https://epja.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/43/2018/10/Marco-para-la-Buena-Ensen%CC%83anza-2018_CPEIP.pdf
- MINEDUC. (2019). *Trabajo colaborativo y Desarrollo Profesional Docente en la escuela*. Santiago, Chile. Recuperado de: <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/2266>

Muñoz, M. (2021). *Análisis Hermenéutico*. Magíster en Gestión y Liderazgo Educativo. [Archivo PDF].
Universidad de Concepción, Concepción, Chile.

ANEXO

ANEXO 1: Cuestionario de Prácticas de Liderazgo del Director y Jefe de Unidad Técnico Pedagógica (CEPPE, 2010).

RBD		FOLIO			
-----	--	-------	--	--	--

ENCUESTA A DOCENTES DE AULA¹

Buenos días / tardes. Gracias por acceder a la aplicación de esta encuesta. El objetivo de esta encuesta, es conocer la opinión que tienen algunos actores del sistema escolar sobre las características de los establecimientos donde se desempeñan, la forma en que los docentes viven ahí su trabajo y las prácticas que realizan sus directivos. La información que se obtenga orientará el análisis de la realidad educativa dirigidas a mejorar los aprendizajes, que consideren la realidad escolar, por lo que su colaboración es muy importante.

Le rogamos que responda con la mayor sinceridad y pensando siempre en la situación concreta del establecimiento en que Ud. trabaja y lo que efectivamente sucede en éste. Sus respuestas serán estrictamente confidenciales, y no serán presentadas de manera individualizada. No las conocerá ni el director del establecimiento, ni su sostenedor, ni personeros del MINEDUC. Le pedimos adicionalmente que por favor lea con detención los enunciados correspondientes a cada pregunta, con el fin de evitar errores de interpretación que distorsionen la validez de la información recolectada.

INSTRUCCIONES PARA COMPLETAR LA ENCUESTA

I. Aspectos generales

- El cuestionario tiene que ser respondido en forma individual y no en forma grupal
- Lea atentamente el encabezado de cada pregunta y las alternativas de respuesta. Luego encierre en un círculo la alternativa que mejor refleje su situación u opinión personal

II. Tipos de preguntas

1. Podrá usted encontrar preguntas donde sólo tenga una alternativa de respuesta. Si en algunas usted considera que dos o más alternativas reflejan su situación o su opinión personal, por favor priorice entre ellas y circule sólo la alternativa que mejor lo representa.

Por ejemplo: ¿Cuál es la música que frecuentemente escucha usted durante los fines de semana? **CIRCULE SÓLO UNA ALTERNATIVA DE RESPUESTA**

1.- Jazz
 2.- Tango
 3.- Música Clásica
 4.- Hip Hop
 5.- Otro, ¿cuál? _____

En este ejemplo la respuesta era Música Clásica, entonces corresponde a la alternativa 3, por lo que se debe circular el número 3 como se muestra en el ejemplo.

2. También podrá usted encontrar preguntas donde se puede responder más de una alternativa. Lea atentamente el encabezado de la pregunta y circule la o las alternativas que mejor reflejen su situación u opinión personal.

Por ejemplo: ¿Cuales de los siguientes dispositivos tecnológicos ocupa usted en su hogar? **CIRCULE TODAS LAS ALTERNATIVAS QUE CORRESPONDAN**

1.- Computador
 2.- Celular
 3.- Iphone
 4.- Ipod
 5.- Otro, ¿cuál? *BlackBerry*

En este ejemplo las respuestas eran Computador y BlackBerry, la opción BlackBerry no se encuentra entre las alternativas, por lo que se debe circular la opción otro y anotar cual es, en este caso BlackBerry

3. Encontrará preguntas donde tiene que leer el encabezado y responder su nivel de acuerdo o desacuerdo con las frases que se entregan. Para responder encierre en un círculo la alternativa que mejor refleje su situación u opinión personal, de debe circular sólo una alternativa de respuesta.

Por ejemplo: A continuación se enuncian una serie de afirmaciones sobre las características y la forma en que se trabaja en este establecimiento. **CIRCULE SÓLO UNA ALTERNATIVA DE RESPUESTA**

Afirmación	MUY DE ACUERDO	DE ACUERDO	NI ACUERDO NI EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	MUY EN DESACUERDO
1. Tengo una buena relación con mis alumnos	5	<input checked="" type="radio"/> 4	3	2	1

¹ Instrumento con derechos del Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación, en el marco del Proyecto CIE01-CONICYT. El Centro de Estudios en Políticas y Prácticas en Educación, está integrado por la Universidad Católica, la Universidad Alberto Hurtado, Universidad de la Frontera y La Fundación Chile.

4. Encontrará ciertas preguntas que son filtro. Esto significa que si usted responde una cierta alternativa de respuesta, tendrá que hacer un salto hacia una pregunta determinada (según sea la correspondiente). Si usted responde aquella alternativa donde tiene que realizar el salto, **no responda la pregunta siguiente, diríjase a la pregunta que se le indica**. Si usted responde la alternativa donde no tiene que realizar el salto, ahí sí puede seguir con la pregunta siguiente.

Por ejemplo: Pregunta 25: ¿Tiene usted Internet en su hogar?

1.- Si
2.- No (PASE A LA PREGUNTA 31)

En este ejemplo, si no tiene Internet debe circular la respuesta 2 "No", y luego seguir respondiendo en la pregunta 31, saltando las preguntas entre la pregunta 25 y la pregunta 31

5. Encontrará ciertas preguntas donde para responder la opinión respecto a algunos temas, se debe ubicar la respuesta entre dos opciones de una determinada escala, donde 1 representa un extremo de la escala y 5 el extremo contrario.

Por ejemplo: ¿Hacia que extremo cree usted que está la temperatura ambiente de hoy?

CALOR 5 4 3 2 1 FRÍO

En este ejemplo, si opina que la temperatura ambiente de hoy fue de calor sin ser máximo, en ese caso se circular el código 4

- En el inicio de esta encuesta se asigna lo que se llama el RBD y el FOLIO. Esto usted no lo responde porque es asignado por el encargado que le entrega las encuestas
- Una vez que usted haya terminado de responder las preguntas, revise que haya completado todas las preguntas que corresponden
- Frente a cualquier duda o consulta, pregunte al encargado que le está tomando la encuesta, comuníquese con **Matias Morales** (Jefe de proyectos, Datavoz), a los teléfonos 2255578 o 2740664.

¡MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

Indique el nombre del establecimiento					
I. CARACTERÍSTICAS DEL ESTABLECIMIENTO					
1. Para comenzar, en general, ¿a quién recurre Ud. cuando tiene que resolver un asunto asociado a la enseñanza que imparte a sus alumnos? (MARQUE LAS DOS ALTERNATIVAS MÁS RECURRENTE, EN ORDEN DE IMPORTANCIA)	• A personas o colegas fuera del establecimiento	1era Prioridad	2da Prioridad	1	1
	• A colegas del establecimiento	2	2	2	2
	• A un integrante de la unidad técnico o departamento académico del establecimiento	3	3	3	3
	• Al jefe/a de la unidad técnica o departamento académico del establecimiento	4	4	4	4
	• Al director del establecimiento	5	5	5	5
	• A nadie	6	6	6	6
	Otro ¿cuál? _____	7	7	7	7
	2. A continuación se enuncian una serie de afirmaciones sobre las características y la forma en que se trabaja en este establecimiento POR FAVOR, CIRCULE SU NIVEL DE ACUERDO O DESACUERDO CON CADA AFIRMACIÓN.				
Afirmaciones sobre <u>este</u> establecimiento	MUY DE ACUERDO	DE ACUERDO	NI ACUERDO NI EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	MUY EN DESACUERDO
2.1 Los profesores compartimos un enfoque similar en relación a la enseñanza y aprendizaje	5	4	3	2	1
2.2 Entre los docentes existe un sentido de equipo	5	4	3	2	1
2.3 El ambiente de aprendizaje es ordenado y disciplinado	5	4	3	2	1
2.4 Cuando emerge un conflicto o problema, se resuelve rápidamente	5	4	3	2	1
2.5 El ausentismo de los profesores es bajo	5	4	3	2	1
2.6 Los profesores conversan frecuentemente con sus colegas sobre cómo mejorar la enseñanza	5	4	3	2	1
2.7 Los docentes están comprometidos y se esfuerzan por entregar lo mejor de sí mismos	5	4	3	2	1

CONTINUACIÓN Afirmaciones sobre <u>este</u> establecimiento	MUY DE ACUERDO	DE ACUERDO	NI ACUERDO NI EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	MUY EN DESACUERDO
2.8 Los docentes tienen libertad para tomar decisiones respecto a su trabajo de aula	5	4	3	2	1
2.9 Los docentes tienen altas expectativas en que todos los alumnos pueden aprender y progresar	5	4	3	2	1
2.10 Los docentes se hacen responsables de mejorar el colegio más allá de su sala de clase	5	4	3	2	1
2.11 Los docentes cuentan con el apoyo técnico de sus colegas cuando lo necesitan	5	4	3	2	1
2.12 Los docentes frecuentemente planifican y evalúan su trabajo en forma colaborativa	5	4	3	2	1
2.13 Los docentes cuentan con apoyos suficientes cuando en su sala hay niños con necesidades educativas especiales	5	4	3	2	1
2.14 Este establecimiento provee actividades de apoyo para alumnos que van retrasados en su aprendizaje	5	4	3	2	1
2.15 Este establecimiento tiene las condiciones mínimas en cuanto a infraestructura y equipamiento para que los docentes hagan un buen trabajo	5	4	3	2	1
2.16 Este establecimiento dispone de suficientes recursos de aprendizaje para alumnos y docentes	5	4	3	2	1
2.17 Este establecimiento ofrece un apoyo adecuado para el desarrollo profesional de los docentes	5	4	3	2	1
2.18 Los docentes en este establecimiento desarrollan esfuerzos concretos para comprometer a los padres con el proceso de aprendizaje de los alumnos	5	4	3	2	1
2.19 Los docentes sienten como propios los objetivos y valores de este establecimiento	5	4	3	2	1
3. En su opinión, ¿cuánta influencia directa tienen las siguientes personas o grupos en las decisiones educativas fundamentales del establecimiento (objetivos y metas, proyecto educativo, planes de mejoramiento, etc.)? (LEA LAS OPCIONES Y CIRCULE SÓLO UNA RESPUESTA PARA CADA PERSONA)					
	NINGUNA	POCA	BASTANTE	MUCHA	TODA
3. 1.Los alumnos	1	2	3	4	5
3. 2.Los padres y apoderados	1	2	3	4	5
3. 3.Los docentes	1	2	3	4	5
3. 4.El director	1	2	3	4	5
3. 5.El jefe de UTP	1	2	3	4	5
3. 6.El sostenedor	1	2	3	4	5
3. 7.Otro, ¿Cuál?: _____	1	2	3	4	5

II. PRACTICAS DE LIDERAZGO Y CARACTERISTICAS DEL DIRECTOR

4. Por favor lea atentamente las siguientes afirmaciones acerca del director de este establecimiento y circule su nivel de acuerdo o desacuerdo con cada una de ellas.

AFIRMACIONES ACERCA DEL <u>DIRECTOR</u>	MUY DE ACUERDO	DE ACUERDO	NI ACUERDO NI EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	MUY EN DESACUERDO
4.1 El director transmite a la comunidad escolar el propósito y sentido del establecimiento	5	4	3	2	1
4.2 El director ha incorporado los intereses e ideas de los docentes en el proyecto educativo del establecimiento.	5	4	3	2	1
4.3 El director ha logrado entusiasmar a los docentes con los valores y objetivos del proyecto educativo institucional	5	4	3	2	1
4.4 El director explica las razones por las cuales introduce iniciativas de mejora escolar	5	4	3	2	1
4.5 El director trabaja con los docentes definiendo metas concretas a lograr para hacer realidad el proyecto educativo institucional	5	4	3	2	1
4.6 El director demuestra altas expectativas en relación con el trabajo que los docentes realizan con sus alumnos	5	4	3	2	1
4.7 El director fomenta el trabajo colaborativo, en equipo, entre los docentes	5	4	3	2	1
4.8 El director promueve un ambiente de confianza mutua y cuidado entre los integrantes de la comunidad escolar	5	4	3	2	1
4.9 El director organiza el establecimiento para facilitar el trabajo de los docentes	5	4	3	2	1
4.10 El director se preocupa de que todos los docentes tengan tiempos comunes para la organización de su trabajo	5	4	3	2	1
4.11 El director asegura la participación de los docentes en las decisiones de mejoramiento educativo	5	4	3	2	1
4.12 El director define con claridad las atribuciones y responsabilidades que tienen los miembros del establecimiento	5	4	3	2	1
4.13 El director realiza acciones concretas para comprometer a los apoderados con el aprendizaje de los alumnos	5	4	3	2	1
4.14 El director consigue los apoyos externos que necesita este establecimiento para mejorar la enseñanza-aprendizaje	5	4	3	2	1
4.15 El director es proactivo para plantear las demandas del establecimiento al sostenedor	5	4	3	2	1
4.16 El director estimula que los docentes participen en redes de intercambio con otras escuelas para mejorar la enseñanza - aprendizaje	5	4	3	2	1
4.17 Al menos una vez al año, el director rinde cuenta a los apoderados sobre los resultados que ha tenido el establecimiento	5	4	3	2	1

5. Cuán de acuerdo o en desacuerdo está usted con las siguientes afirmaciones sobre el director de este establecimiento. CIRCULE SU NIVEL DE ACUERDO O DESACUERDO CON RESPECTO A ELLAS.

AFIRMACIONES SOBRE EL DIRECTOR	MUY DE ACUERDO	DE ACUERDO	NI ACUERDO NI EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	MUY EN DESACUERDO	NO APLICA
5. 1. El director está atento a buscar profesores capaces de apoyar los esfuerzos que está realizando el establecimiento	5	4	3	2	1	88
5. 2. El director asigna profesores a los cursos considerando sus habilidades y competencias específicas	5	4	3	2	1	88
5. 3. El director invita a los docentes más adecuados a formar parte del equipo directivo	5	4	3	2	1	88
5. 4. El director desarrolla acciones para mantener a los buenos profesores en el establecimiento	5	4	3	2	1	88
5. 5. El director organiza los recursos del establecimiento pensando siempre en el mejoramiento de los aprendizajes	5	4	3	2	1	88
5. 6. El director libera a los docentes de actividades que los distraen de su trabajo de enseñanza	5	4	3	2	1	88
5. 7. El director se preocupa de que cada docente de este establecimiento trabaje para lograr metas concretas respecto del aprendizaje de los alumnos	5	4	3	2	1	88
5. 8. Durante el último año, el director le ha ayudado a planificar su trabajo de enseñanza considerando las necesidades individuales de sus alumnos	5	4	3	2	1	88
5. 9. Durante el último año, el director se ha preocupado de coordinar el trabajo entre docentes de diferentes cursos y/o niveles de enseñanza	5	4	3	2	1	88
5. 10. El director frecuentemente discute temas educacionales con usted	5	4	3	2	1	88
5. 11. Durante el último año, el director le entregó apoyo individual para mejorar sus prácticas de enseñanza	5	4	3	2	1	88
5. 12. El director frecuentemente observa sus clases	5	4	3	2	1	88
5. 13. El director, después de observar aula, retroalimenta su trabajo y le entrega sugerencias para mejorar	5	4	3	2	1	88
5. 14. El director lo estimula a usar información sobre los resultados de aprendizaje de los alumnos para orientar el trabajo docente.	5	4	3	2	1	88
5. 15. El director analiza los resultados de las pruebas estandarizadas externas (SIMCE u otras) con los docentes.	5	4	3	2	1	88
5. 16. El director promueve el uso de TICS para el mejoramiento de los aprendizajes	5	4	3	2	1	88
5. 17. El director se comporta como un modelo de profesionalismo para los docentes	5	4	3	2	1	88
5. 18. El director nos ayuda a aprender de nuestros errores	5	4	3	2	1	88
5. 19. El director siempre nos entusiasma a dar lo mejor de nosotros	5	4	3	2	1	88
5. 20. El director está pendiente de apoyar a todos los profesores, en especial a los que enfrentan más problemas en su docencia	5	4	3	2	1	88
5. 21. El director promueve el desarrollo de liderazgos entre los docentes	5	4	3	2	1	88
5. 22. El director frecuentemente le estimula a considerar nuevas ideas en su enseñanza	5	4	3	2	1	88
5. 23. Cuando lo ha necesitado, el director lo ha escuchado y se ha preocupado de usted	5	4	3	2	1	88
5. 24. Cuando ha avanzado profesionalmente, el director ha reconocido su trabajo	1	2	3	4	5	88
5. 25. El director se ha involucrado en la adaptación de los profesores nuevos al establecimiento	1	2	3	4	5	88

6. En su opinión, siendo 1 un nivel "Muy Bajo" y 5 un nivel "Muy Bueno" ¿Cómo calificaría el nivel de las siguientes competencias y habilidades del Director de este establecimiento? LEA LOS DISTINTOS ÁMBITOS Y CIRCULE SOLO UNA OPCIÓN DE CALIFICACIÓN.

TEMAS O ÁMBITOS DE TRABAJO DEL DIRECTOR	Muy bajo	Bajo	Regular	Bueno	Muy bueno
6.1 Manejo de estrategias pedagógicas	1	2	3	4	5
6.2 Dominio del currículo nacional	1	2	3	4	5
6.3 Coordinación de equipos de trabajo	1	2	3	4	5
6.4 Análisis e interpretación de datos sobre el aprendizaje de los alumnos	1	2	3	4	5
6.5 Dirección de reuniones de trabajo	1	2	3	4	5
6.6 Seguimiento de la implementación de metas concordadas	1	2	3	4	5
6.7 Gestión de la convivencia	1	2	3	4	5
6.8 Planificación de la enseñanza	1	2	3	4	5
6.9 Evaluación de aprendizajes	1	2	3	4	5
6.10 Relación con los apoderados	1	2	3	4	5
6.11 Relación con el entorno y medio externo	1	2	3	4	5
6.12 Administración de recursos financieros	1	2	3	4	5
6.13 Gestión de Recursos Humanos	1	2	3	4	5
6.14 Rendición de cuentas	1	2	3	4	5

7. Ahora nos interesa conocer su impresión sobre algunas características personales del director. La pregunta plantea una escala de cinco grados entre dos opciones, por favor circule la ubicación en que se sitúa el director de su establecimiento.

Por ejemplo: ¿Hacia que extremo cree usted que está la temperatura ambiente de hoy?

CALOR 5 4 3 2 1 FRIO

OPCIÓN 1	5	4	3	2	1	OPCIÓN 2
a. Sociable, extrovertido	5	4	3	2	1	Solitario, reservado
b. Confiable o creíble	5	4	3	2	1	No confiable o no creíble
c. Responsable	5	4	3	2	1	Irresponsable
d. Estable emocionalmente	5	4	3	2	1	Inestable emocionalmente
e. Seguro de sí mismo	5	4	3	2	1	Inseguro
f. Flexible	5	4	3	2	1	Inflexible
g. Democrático	5	4	3	2	1	Autoritario
h. Comprometido	5	4	3	2	1	No comprometido
i. Honesto	5	4	3	2	1	Deshonesto
j. Empático, comprensivo	5	4	3	2	1	No empático, no comprensivo
k. Optimista	5	4	3	2	1	Pesimista
l. Respetuoso	5	4	3	2	1	Irrespetuoso
m. Abierto a escuchar a otros	5	4	3	2	1	Cerrado
n. Tolerante	5	4	3	2	1	Intolerante
o. Perseverante	5	4	3	2	1	Inconstante
p. Motivado y apasionado por su labor	5	4	3	2	1	Desmotivado y desinteresado por su labor
q. Consecuente (lo que dice, lo hace)	5	4	3	2	1	Inconsecuente

III. RESPECTO AL JEFE TÉCNICO (O COORDINADOR ACADÉMICO) DEL ESTABLECIMIENTO							
8. En este establecimiento, ¿existe un Jefe Técnico, Jefe(a) de UTP o coordinador(a) académico?		Si			1		
		No (PASE A PREGUNTA 11)			2		
9. A continuación se presentan afirmaciones sobre el Jefe Técnico (Jefe UTP o Coordinador Académico) de un establecimiento escolar. Pensando en quien ocupa este cargo en este establecimiento, por favor CIRCULAR su nivel de acuerdo o desacuerdo con cada afirmación.							
AFIRMACIONES SOBRE EL JEFE TÉCNICO		MUY DE ACUERDO	DE ACUERDO	NI ACUERDO NI EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	MUY EN DESACUERDO	
9.1	El jefe técnico demuestra altas expectativas en relación con el trabajo que los docentes realizan con sus alumnos	5	4	3	2	1	
9.2	El jefe técnico se preocupa de que todos los docentes tengan tiempos comunes para la organización de su trabajo	5	4	3	2	1	
9.3	Durante el último año, el jefe técnico le ha ayudado a planificar su trabajo de enseñanza considerando las necesidades individuales de sus alumnos	5	4	3	2	1	
9.4	El jefe técnico frecuentemente discute temas educacionales con usted	5	4	3	2	1	
9.5	Durante el último año, el jefe técnico le entregó apoyo individual para mejorar sus prácticas de enseñanza	5	4	3	2	1	
9.6	El jefe técnico frecuentemente observa sus clases	5	4	3	2	1	
9.7	El jefe técnico, después de observar aula, retroalimenta su trabajo y le entrega sugerencias para mejorar	5	4	3	2	1	
9.8	El jefe técnico lo estimula a usar información sobre los resultados de aprendizaje de los alumnos para orientar el trabajo docente.	5	4	3	2	1	
9.9	El jefe técnico analiza los resultados de las pruebas estandarizadas externas (SIMCE u otras) con los docentes.	5	4	3	2	1	
9.10	El jefe técnico se comporta como un modelo de profesionalismo para los docentes	5	4	3	2	1	
9.11	El jefe técnico frecuentemente le estimula a considerar nuevas ideas en su enseñanza	5	4	3	2	1	
9.12	Cuando lo ha necesitado, el jefe técnico lo ha escuchado y se ha preocupado de usted	5	4	3	2	1	
9.13	Cuando ha avanzado profesionalmente, el jefe técnico ha reconocido su trabajo	1	2	3	4	5	
10. En su opinión, siendo 1 un nivel "Muy Bajo" y 5 un nivel "Muy Bueno" ¿Cómo calificaría el nivel de las siguientes competencias y habilidades del Jefe Técnico (UTP o Coordinador Académico) de este establecimiento? LEA LOS DISTINTOS ÁMBITOS Y CIRCULE SÓLO UNA OPCIÓN DE CALIFICACIÓN.							
TEMAS O ÁMBITOS DE TRABAJO DEL JEFE TÉCNICO		MUY BAJO	BAJO	REGULAR	BUENO	MUY BUENO	
10.1	Manejo de estrategias pedagógicas	1	2	3	4	5	
10.2	Dominio del currículo nacional	1	2	3	4	5	
10.3	Coordinación de equipos de trabajo	1	2	3	4	5	
10.4	Análisis e interpretación de datos sobre el aprendizaje de los alumnos	1	2	3	4	5	
10.5	Dirección de reuniones de trabajo	1	2	3	4	5	
10.6	Evaluación de aprendizajes	1	2	3	4	5	
10.7	Seguimiento de la implementación de metas concordadas	1	2	3	4	5	
11. 1.- Considerando este último año ¿Con qué frecuencia diría UD. que el Director visitó su sala de clases?							
11.2.- ¿Y el Jefe de UTP ? CIRCULE LA OPCIÓN QUE MÁS SE ACERQUE A LA REALIDAD DE SU ESTABLECIMIENTO.							
FRECUENCIA CON QUE HAN IDO A OBSERVAR SU SALA DE CLASES EN EL ÚLTIMO AÑO		1 VEZ A LA SEMANA O MÁS	MEÑOS DE 1 VEZ A LA SEMANA HASTA 1 VEZ AL MES	MEÑOS DE 1 VEZ AL MES HASTA 1 VEZ AL SEMESTRE	MEÑOS DE 1 VEZ AL SEMESTRE HASTA 1 VEZ AL AÑO	NUMCA	NO APLICA
11.1	El Director	5	4	3	2	1	9
11.2	El jefe de UTP (o Coordinador Pedagógico)	5	4	3	2	1	9
12. Esta pregunta se refiere a la relación de trabajo entre el director y otros actores relevantes para la conducción del establecimiento (Jefe Técnico o Coordinador Académico y Sostenedor). Si 5 es "Muy de acuerdo" y 1 "Muy en desacuerdo", por favor, CIRCULE cuál es su grado de acuerdo con cada una de las siguientes afirmaciones. (Si el Director y el Sostenedor son la misma persona, y también si no existe Jefe UTP , circule no aplica)							
RELACIÓN DE TRABAJO ENTRE EL DIRECTOR Y OTROS ACTORES RELEVANTES		MUY DE ACUERDO	DE ACUERDO	NI ACUERDO NI EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	MUY EN DESACUERDO	NO APLICA
12.1	El director y el jefe técnico trabajan en conjunto para mejorar el trabajo de enseñanza de los profesores	5	4	3	2	1	9
12.2	Existe una distribución clara de las funciones entre el director y el jefe técnico al interior de este establecimiento.	5	4	3	2	1	9
12.3	El director y el Sostenedor trabajan en conjunto para mejorar el trabajo de enseñanza de los profesores	5	4	3	2	1	9

IV. SOBRE SU SITUACIÓN EN EL ESTABLECIMIENTO Y ANTECEDENTES PERSONALES

13. ¿Cuántas horas cronológicas contratadas tiene a la semana en este establecimiento? ANOTE LAS HORAS EN EL CUADRO	N° TOTAL DE HORAS CONTRATADAS:
--	--------------------------------

14. Del total de horas cronológicas contratadas a la semana en este establecimiento ¿cuántas horas pedagógicas de clases realiza? ANOTE LAS HORAS EN EL CUADRO	N° HORAS PEDAGÓGICAS REALIZADAS :
---	-----------------------------------

15. Considere una semana típica, ¿Cuántas horas cronológicas, en promedio, dedica usted a las siguientes actividades? SEÑALE LAS HORAS EN EL CUADRO CORRESPONDIENTE	15.1 Preparación de clases	N° HORAS:
	15.2 Trabajo colaborativo, en equipo.	N° HORAS:
	15.3 Evaluación de trabajos y pruebas de los alumnos	N° HORAS:
	15.4 Atención a padres y apoderados	N° HORAS:

16. Siendo 5 una calificación "Muy alta" y 1 una "Muy baja" ¿Como califica Ud. los siguientes aspecto de su trabajo en este establecimiento? CIRCULE LA OPCIÓN CORRESPONDIENTE.

ASPECTOS DE SU TRABAJO EN EL ESTABLECIMIENTO	MUY ALTA	ALTA	ADECUADA	BAJA	MUY BAJA
16.1 Su carga de trabajo	5	4	3	2	1
16.2 La cantidad de alumnos que tiene en la sala	5	4	3	2	1
16.3 Su nivel de stress y agotamiento	5	4	3	2	1
16.4 Las horas semanales que dedica a planificación y preparación de clases	5	4	3	2	1

17. En su opinión, siendo 1 estar "Muy en desacuerdo" y 5 estar "Muy de acuerdo" ¿Cual es su grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones sobre si mismo? CIRCULE SÓLO UNA OPCIÓN PARA CADA AFIRMACIÓN.

AFIRMACIONES SOBRE SI MISMO	MUY DE ACUERDO	DE ACUERDO	NI ACUERDO NI EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	MUY EN DESACUERDO
17.1 Me gusta ser profesor y estoy orgulloso de haber elegido esta profesión	5	4	3	2	1
17.2 Me gusta este establecimiento, recomendaría a otros profesores trabajar aquí	5	4	3	2	1
17.3 Es poco lo que yo como profesor puedo hacer para mejorar los aprendizajes de mis alumnos	5	4	3	2	1
17.4 Me gustaría seguir trabajando en este establecimiento durante los próximos 5 años	5	4	3	2	1
17.5 Cuando pienso en el futuro, me gustaría llegar a tener un cargo directivo en este establecimiento	5	4	3	2	1

18. Indique su género	Femenino	1
	Masculino	2

19. ¿Cuántos años de servicio tiene usted?	N° de años:
---	-------------

20. ¿Desde cuándo se desempeña en este establecimiento?	Mes _____ Año _____
--	---------------------

21. Actualmente, en qué ciclo de la enseñanza se desempeña Ud. en este establecimiento (MARQUE MÁS DE UNO, SI CORRESPONDE)	Prebásica	1
	Primer ciclo básico	2
	Segundo ciclo básico	3
	Media	4

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

Si desea comentar la encuesta o agregar algo, lo puede hacer en este espacio.