



**Proyecto para optar al grado de Magíster en Gestión y Liderazgo
Educativo:**

Propuesta de mejora para el apoyo de las prácticas pedagógicas asociadas al Trabajo
Colaborativo en una Escuela municipal de Tomé.

Israel Díaz Santibáñez

Profesor Guía: Dr. Gonzalo Fonseca Grandón

Concepción, 30 de Diciembre del 2022.

Índice de Contenidos

Introducción

Resumen Ejecutivo	6
1.- Antecedentes del contexto	7
<i>1.1 Aspectos institucionales</i>	7
<i>1.2 Aspectos contextuales</i>	8
<i>1.3 Indicadores académicos</i>	12
2.- Presentación de diagnóstico y línea base	17
<i>2.1 Preguntas de Investigación</i>	17
<i>2.2 Objetivos de la Investigación</i>	17
<i>2.3 Diseño Metodológico</i>	18
2.3.1 Población y muestra	19
2.3.2 Instrumentos	20
2.3.2.1 Instrumento para recogida de datos de orden cuantitativo	20
2.3.2.2 Instrumentos para recogida de datos de orden cualitativo	22
<i>2.4 Plan de análisis de datos</i>	23
2.4.1 Resultados de orden cuantitativo	24
2.4.2 Resultados de orden cualitativo	33
<i>2.5 Presentación del problema</i>	39
3.- Propuesta de mejora	42
4.- Fundamentación Teórica	49

4.1 <i>Visión colectiva: Que entendemos por trabajo colaborativo</i>	49
4.2 <i>Estrategias de trabajo colaborativo</i>	52
4.2. A) <i>Comunidades de Aprendizaje Profesionales</i>	52
4.2. B) <i>Estudio de Clases</i>	54
4.2. C) <i>Club de videos</i>	57
4.2. D) <i>Investigación- Acción</i>	59
5.- Conclusiones	61
Bibliografía	62
Anexos	65
Índice de Tablas	
Tabla N°1: <i>Principales funciones del equipo directivo.</i>	9
Tabla N°2: <i>Evolución de matrícula, promoción y retiro 2017-2019.</i>	10
Tabla N°3: <i>Adjudicación de SNED.</i>	11
Tabla N°4: <i>Resultados en Sistema nacional de evaluación del Desempeño (SNED).</i>	11
Tabla N°5: <i>Visión general de categorías y reactivos.</i>	21
Tabla N°6: <i>Resultados de categoría en Instrumento de prácticas de gestión curricular.</i>	24
Tabla N°7: <i>Principales características de la Investigación- Acción</i>	48
Tabla N°8: <i>Pasos de ejecución de una Investigación- Acción.</i>	60
Índice de Figuras	
Figura N°1: <i>Categoría desempeño del establecimiento en vigencia.</i>	16

Figura N°2: <i>Perciben el trabajo colaborativo como un factor relevante e importante del quehacer docente.</i>	34
Figura N°3: <i>Árbol de problema línea base escuela básica Patrimonial</i>	39
Figura N°4: <i>Estrategias de Trabajo colaborativo</i>	52
Figura N°5: <i>Características principales de una Comunidad Profesional de Aprendizaje</i>	54
Figura N° 6: <i>Etapas de ejecución del Estudio de Clases</i>	55
Figura N° 7: <i>Etapas de ejecución del Club de Videos</i>	57
Índice de Gráficos	
Gráfico N°1: <i>Comparación resultados SIMCE 2019- 8 Básico, Escuela básica Patrimonial.</i>	13
Gráfico N°2: <i>Indicadores desarrollo personal y social 2019 SIMCE 8 básico.</i>	13
Gráfico N°3: <i>Síntesis de resultados SIMCE 8 Básico 2013-2019.</i>	14
Gráfico N°4: <i>Categoría aprendizaje SIMCE 8 Básico Matemática.</i>	15
Gráfico N°5: <i>Categoría aprendizaje SIMCE 8 básico Lengua y Literatura.</i>	15
Gráfico N°6: <i>Resultados obtenidos en Categoría A: Coordinación de la implementación general de Bases curriculares.</i>	25
Gráfico N°7: <i>Resultados obtenidos en Categoría B: Lineamientos pedagógicos comunes para la implementación efectiva del curriculum.</i>	26
Gráfico N°8: <i>Resultados obtenidos en Categoría C: Elaboración de planificaciones que contribuyen a la conducción efectiva de los procesos de enseñanza-aprendizaje.</i>	27
Gráfico N°9: <i>Resultados obtenidos en Categoría D: Apoyo docente mediante observación de clases.</i>	28
Gráfico N°10: <i>Resultados obtenidos en Categoría E: Coordinación de un sistema efectivo de evaluaciones.</i>	29
Gráfico N°11: <i>Resultados obtenidos en Categoría F: Monitoreo permanente de la cobertura curricular y resultados de aprendizaje</i>	30

Introducción

Durante los últimos años la educación chilena ha buscado incansablemente mejorar la calidad y equidad de la educación en el sistema educativo y en consecuencia en todas sus escuelas, creando múltiples políticas públicas educativas que tienen dicho propósito. Uno de los aspectos claves que busca la mejora en esta materia, tiene relación con el Liderazgo educativo como parte medular para abordar las problemáticas actuales. Dicho liderazgo lleva consigo distintas prácticas que al trabajarlas y potenciarlas en su conjunto permiten generar mejoras efectivas.

De esta forma y con el propósito de mejorar los aprendizajes del estudiantado, el presente informe presenta un plan de acompañamiento para mejorar las prácticas de Trabajo Colaborativo de la Escuela Básica Patrimonial de Tomé. En un primer apartado se presentan los antecedentes del contexto, considerando aspectos institucionales y contextuales, como por ejemplo visión, misión, indicadores de eficiencia interna, matrícula, dotación docente, resultados de pruebas estandarizadas, entre otras.

El segundo apartado presenta el diagnóstico y la línea base, considerando los objetivos, preguntas de investigación, el diseño metodológico que orientó el diagnóstico, que incluye componentes específicos como, instrumentos utilizados, resultados cuantitativos y cualitativos obtenidos, análisis e integración de resultados, entre otros.

En una tercera parte, se encuentra la propuesta de mejora, que define y declara las actividades, recursos, medios de verificación, participantes y tiempo estimado a realizar, de manera detallada y específica con una secuencia lógica y gradual.

En una cuarta parte, la fundamentación teórica aborda las temáticas que sustentan la propuesta presentada en el capítulo anterior, otorgándole validez y confiabilidad a las estrategias seleccionadas.

Finalmente, se encuentran las principales conclusiones del trabajo realizado, presentando una síntesis general sobre los principales hallazgos, además de los aprendizajes personales que se obtienen a partir de la investigación realizada.

Resumen ejecutivo

La siguiente propuesta de mejora para el apoyo de prácticas de Trabajo Colaborativo asociado a la gestión pedagógica de una Escuela municipal de Tomé descrita en este informe, presenta un plan de acompañamiento liderado por docentes y directivos. El levantamiento de la información se realizó bajo un enfoque de orientación mixta, en una primera instancia se recolectaron datos de orden cuantitativo para luego recopilar y analizar datos cualitativos. El método investigativo asumido es un diseño explicativo secuencial de carácter descriptivo.

La muestra seleccionada estuvo compuesta por 22 docentes quienes respondieron un Cuestionario de Gestión Curricular, construido por el equipo de investigación del área de Gestión y liderazgo educativo de la Universidad de Concepción. Se desarrolló un grupo focal en el que participaron 10 docentes, profesores jefes de la institución. Finalmente, se realizó una entrevista semi-estructurada individual al director y a la Jefa de la Unidad Técnico Pedagógica. A partir del análisis de datos, se identificó una de las principales falencias pedagógicas se daban en las practicas asociadas al Trabajo Colaborativo, motivo por lo que la propuesta de mejora tiene como objetivo contribuir a la mejora de esta, teniendo un real impacto en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes y docentes.

Dicho plan de acompañamiento considera actividades que apuntan tanto al equipo directivo como también a los docentes, jornadas de trabajo colaborativo, talleres, evaluación , todo bajo una mirada de participación activa y reflexiva de la comunidad educativa. La propuesta de mejora además se fundamenta a partir de un sustento teórico que abarca cuatro temáticas, el rol del liderazgo, gestión curricular, proceso evaluativo y acompañamiento al aula con la finalidad de fortalecer el diseño y la planificación de la propuesta presentada.

1. Antecedentes del contexto

A continuación, se detallan los principales aspectos institucionales del establecimiento donde se focalizó el análisis y la propuesta, tales como visión, misión y sellos educativos. Posteriormente se profundiza en los aspectos contextuales y resultados obtenidos en pruebas estandarizadas que permiten comprender elementos relevantes que permean el contexto institucional del establecimiento

1.1 Aspectos institucionales:

1.1.1 Descripción general del establecimiento

Es un establecimiento de dependencia municipal, perteneciente a la comuna de Tomé, región del Bio-Bio. Del origen histórico de la Escuela Patrimonial, Institución donde se desarrolló el estudio, se conocen varias versiones iniciales interpretadas por los vecinos de la Comuna, según la tradición oral, que guardan relación con la época de los encomenderos del Reino Español. Antecedentes escritos de su desarrollo no se encuentran, sin embargo, se conoce la existencia de dos escuelas: la Nº 8 de Hombres y la Nº 9 de mujeres, en los años de 1920 a 1959 aproximadamente, dependientes de la comuna de Coelemu, que en el año 1960 se fusionan, celebrando así, la inauguración de una nueva escuela para la comunidad.

En la actualidad la Escuela Básica Patrimonial brinda a sus estudiantes desarrollo integral con un enfoque inclusivo y ecológico, mediante una educación laica enfocada en programas de orientación, prevención de consumo de drogas y alcohol, educación de la sexualidad y cuidado del medio ambiente

Respecto al proyecto educativo institucional (en adelante PEI) de la Escuela Básica Patrimonial, este involucra un trabajo en el que participan actores de toda la Comunidad Educativa entre quienes destacan el equipo directivo, profesores, apoderados y población local. Es una institución que potencia el sentido de pertenencia y el cuidado del medio ambiente debido a que permite al estudiante conectarse con su entorno de manera significativa, vinculándolo a su aprendizaje, brindándole herramientas educativas, sociales y actitudinales que le permiten desarrollarse en un sector rural forestal y con un nivel socioeconómico y cultural bajo, debido a la carencia de fuentes de trabajo permanentes.

Respecto a la misión de este establecimiento está declara que:

“Nuestra misión es conducir los procesos de enseñanza aprendizaje, asumiendo compromisos de formación para la vida, centrados en dar una educación integral, con atención por el patrimonio cultural, la vida sana y el cuidado de su entorno natural”

(Fuente: Proyecto Educativo Institucional, Escuela Patrimonial, MIME)

Asimismo, la visión del establecimiento busca la formación integral de todos los estudiantes respondiendo a los sellos educativos, esta declaración establece que:

“La escuela básica "Rafael" aspira a ser reconocida como una comunidad educativa centrada en la formación integral e inclusiva con atención en su patrimonio cultural, la formación en hábitos de vida saludable y de conciencia ecológica”

(Fuente: Proyecto Educativo Institucional, Escuela Patrimonial, MIME)

Con respecto a los sellos educativos promovidos por la Escuela, se busca el desarrollo integral de los y las estudiantes. Por tal motivo, los planes extraprogramáticos del establecimiento muestran una amplia gama de oportunidades, siendo los niños y niñas quienes según sus intereses y necesidades escogen su opción, enfocados en los siguientes lineamientos:

- 1) Formación centrada en una educación que valore el patrimonio, herencia natural, social y cultural.
- 2) Formación en Hábitos de Vida Saludable, especialmente en el desarrollo del deporte.
- 3) Formación en Conciencia Ecológica orientado hacia el desarrollo sostenible.

1.2 Aspectos contextuales:

En el siguiente apartado se encuentran los aspectos distintivos del contexto que nutren y permean el funcionamiento del establecimiento. Se aborda la dotación directiva y docente junto a los indicadores de eficiencia como número de matrícula, resultados obtenidos en el sistema nacional de evaluación de

desempeño y resultados en pruebas estandarizadas del sistema nacional de evaluación de resultados de aprendizaje (en adelante SIMCE).

1.2.1 Dotación directiva: El personal directivo está constituido por:

- Director
- Jefe de unidad técnico profesional
- Inspector general

Tabla N°1

Principales funciones del equipo directivo

	Director	Jefe unidad técnica	Inspector general
Principales funciones	a) Formular, hacer seguimiento y evaluar las metas y objetivos del establecimiento, los planes y programas de estudio y las estrategias para su implementación	a) Relacionar con instituciones de su comunidad para potenciar el Proyecto Educativo y los resultados de aprendizajes de los estudiantes.	a) Programar los horarios de clases y de colaboración, previa consulta a Rectoría y organismos técnicos. c) Llevar el Control de asistencia alumnos.
	b) Organizar y supervisar el trabajo de los docentes y del personal del establecimiento educacional, según Ley N° 19.464 (Síntesis del proyecto educativo, Escuela básica Patrimonial, 2020).	b) Informar a la comunidad y sostenedor los logros y necesidades del establecimiento.	b) Cautelar el cumplimiento del horario de trabajo de todo el personal.
		c) Promueve entre las docentes altas expectativas en el logro de resultados de las y los estudiantes. (Síntesis del proyecto educativo, Escuela básica Patrimonial, 2020).	c) Llevar el Control de asistencia alumnos.

Nota: Fuente elaboración propia a partir de la declaración del Proyecto Educativo Institucional, Escuela Patrimonial (MIME)

1.2.2 Indicadores de eficiencia interna:

A continuación, se presentan los principales indicadores de eficiencia interna, analizando desde la dotación docente, la progresión de la matrícula en los últimos años, resultados obtenidos en Sistema nacional de evaluación de desempeño (SNED) y resultados SIMCE.

a) Dotación docente:

La Escuela básica Patrimonial, está constituida por un total de 22 profesores, de los cuales 16 son profesoras (73%) y 6 son profesores (27%). Dentro de los ideales declarados que se destacan para el cargo de docente se encuentran: a) El docente es un agente social que su accionar está en función del desarrollo y crecimiento de las personas y de la comunidad, b) Orienta su quehacer en 4 pilares; Aprender a aprender, Aprender a hacer, Aprender a ser y Aprender a convivir y colaborar con los demás y c) Docente asume Visión, Misión y sellos institucionales con responsabilidad.

b) Matrícula:

Este indicador permite analizar la demanda y preferencia de la comunidad escolar en función del establecimiento. A continuación, se presenta la evolución de matrícula, promoción y retiros de estudiantes en la Escuela básica Patrimonial, se presentan los siguientes datos:

Tabla N°2

Evolución de matrícula, promoción y retiro 2017-2019

	2017	2018	2019
Matrícula	188	204	188
Promoción	187	202	188
Retiro	1	13	8

Nota: Fuente elaboración propia a partir de resultados de control interno entregado por el establecimiento patrimonial de Tomé.

Se observa un aumento en la matrícula del año 2018, incrementándose en un 8%, en comparación con el año anterior. En este mismo año ocurre el mayor número de retiros, 75% en comparación con el promedio de años anteriores (asociados principalmente a cambios de domicilios de los apoderados)

1.2.3 Evolución asignación SNED Escuela básica Patrimonial

El SNED contempla la entrega de un beneficio económico denominado “Subvención por Desempeño de Excelencia”. Esta subvención se entrega en forma trimestral, a los sostenedores de los establecimientos educacionales seleccionados. La normativa establece que los establecimientos beneficiarios deben representar a lo más el 35% de la matrícula regional y que el monto que reciben debe

destinarse integralmente a los profesionales de la educación que se desempeñan en dichos establecimientos. Respecto a la adjudicación del SNED se tienen en el establecimiento que:

Tabla N°3

Adjudicación de SNED

Período	Adjudicación de SNED
2012-2013	No
2014-2015	Si
2016-2017	No
2018-2019	No
2020-2021	Si

Nota: Fuente elaboración propia a partir de resultados obtenidos en adjudicación del SNED, Sistema nacional de evaluación de desempeño, MINEDUC

Se observa actualmente que el establecimiento obtuvo una asignación de SNED, luego de dos períodos de no hacerlo. Esto significa que luego de 5 años debido a importantes logros académicos, el establecimiento logra adjudicarse SNED. La subvención de excelencia es comparada con establecimientos con características similares dentro de la localidad regional, asignándole un porcentaje, obteniendo esta Escuela una subvención del 100%.

A partir de la tabla anterior, se logra visualizar que la adjudicación no ha sido constante en los últimos 9 años, ya que esta se logró en año 2020 luego de dos periodos bianuales de no obtención, asumiendo la posición 9 en el ranking general del SNED en escuelas pares (con un universo de 57) y siendo parte del 10% de la población total de establecimientos de la comuna que se adjudicaron la subvención de excelencia durante el periodo de 2 años.

Tabla N°4

Resultados en Sistema nacional de evaluación del Desempeño (SNED)

	Puntaje del establecimiento	Puntaje promedio grupo homogéneo	Ranking en grupo homogéneo
Efectividad (E)	66,6	60,9	9
Superación (S)	43,9	42,5	17
Iniciativa (I)	60,1	55,2	5

Mejoramiento (M)	100	99,8	1
Igual oportunidades (IG)	95,4	92,9	26
Integración (INT)	88,3	59,4	13

Nota: Fuente elaboración propia a partir de Resultados SNED 2020-2021 Escuela básica Patrimonial, Junta nacional de auxilio escolar y becas (JUNAEB)

La escuela básica Patrimonial, supera en todas sus dimensiones el puntaje promedio de su grupo homogéneo. Esto le confiere poseer el número 1 en ranking entre sus pares de la comuna en Mejoramiento (Adecuado funcionamiento del establecimiento). Si bien su ranking en dimensión de igualdad de oportunidades es de 26 de 45 en total, su porcentaje de logro (95,4%) supera la media nacional en su grupo homogéneo.

1.2.4 Índice de Vulnerabilidad

El índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE) es un indicador utilizado en el marco de los Programas de Alimentación Escolar (PAE) de la JUNAEB, que se aproxima a medir el riesgo de deserción escolar de un establecimiento escolar, a través de una evaluación socioeconómica de sus estudiantes. El IVE del establecimiento en el año 2019 corresponde a un 93%, el cual se condice al nivel socioeconómico de las familias del establecimiento ya que los estudiantes experimentan una serie de dificultades marcadas a lo largo de su trayectoria escolar que se erigen como barreras educativas en los estudiantes como por ejemplo nivel de alfabetización de los padres y bajos ingresos económicos entre otros. En su PEI el establecimiento declara que un 23% de los alumnos provienen de sectores apartados de la localidad, por lo cual son trasladados en transporte escolar propio y el 100% son asistidos por la JUNAEB en el Programa PAE. Este resultado genera amplios desafíos para la Escuela que le permiten afrontar el contexto como una oportunidad para la mejora educativa.

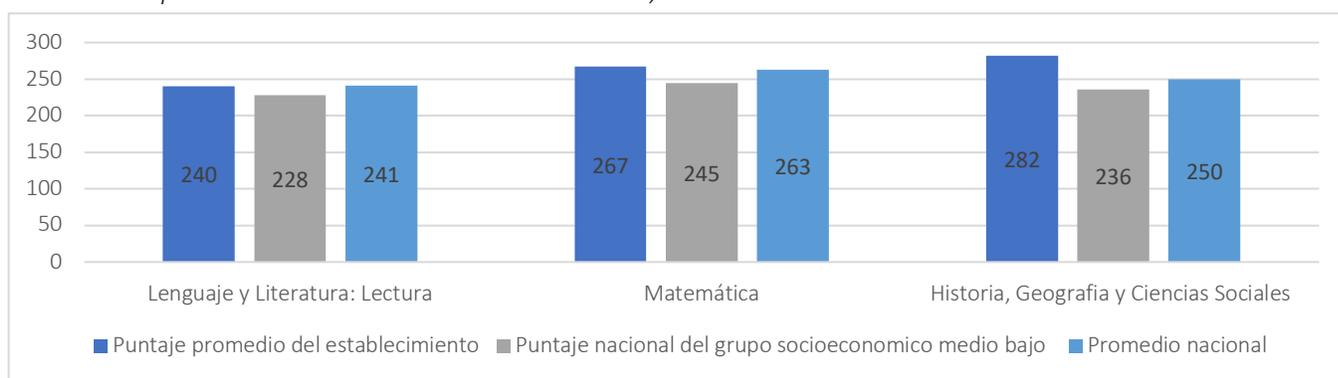
1.3 Indicadores académicos

El puntaje SIMCE evalúa los resultados obtenidos por el establecimiento en cada asignatura y el grado evaluado en las últimas mediciones. El puntaje corresponde al promedio estandarizado de todas las asignaturas evaluadas en las pruebas SIMCE de un mismo grado. Se consideran las últimas tres mediciones si la prueba es anual, y las últimas dos si la prueba se rinde cada dos años o más. Respecto a los resultados alcanzados por el establecimiento se utiliza como referencia los obtenidos en SIMCE 8 básico ya que son los más recientes y presentan una similitud de distribución con 4 básico.

a) Resultado SIMCE 2019- 8 básico

Gráfico N°1

Comparación resultados SIMCE 2019- 8 Básico, Escuela básica Patrimonial.

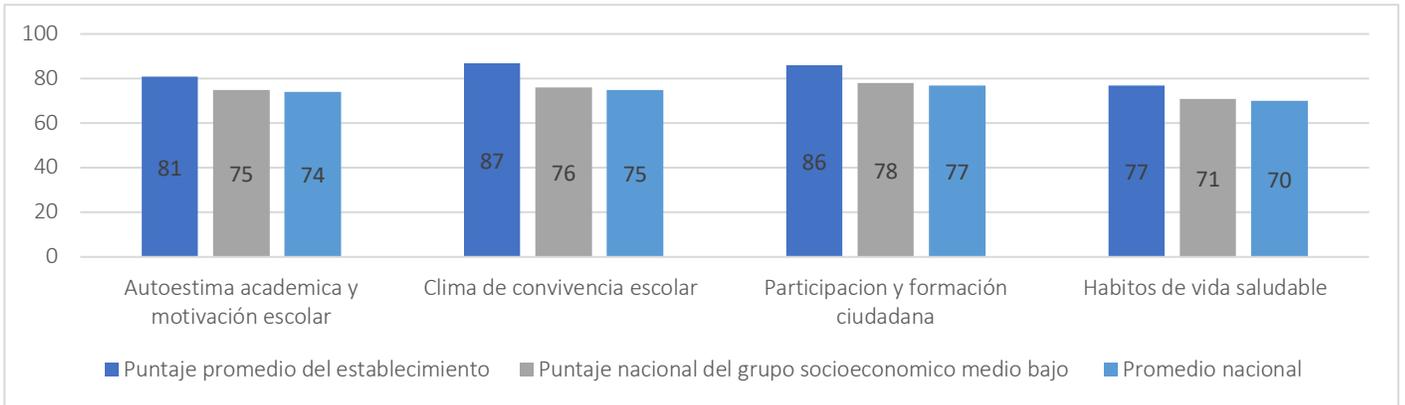


Se observa que el establecimiento se encuentra sobre la media en comparación con su grupo socioeconómico medio-bajo. Respecto a una comparación en función de los resultados nacionales, el establecimiento supera la media en las asignaturas de Matemática e Historia, Geografía y Ciencias Sociales, siendo en el caso de Lenguaje y literatura (lectura) un punto más bajo que la media nacional.

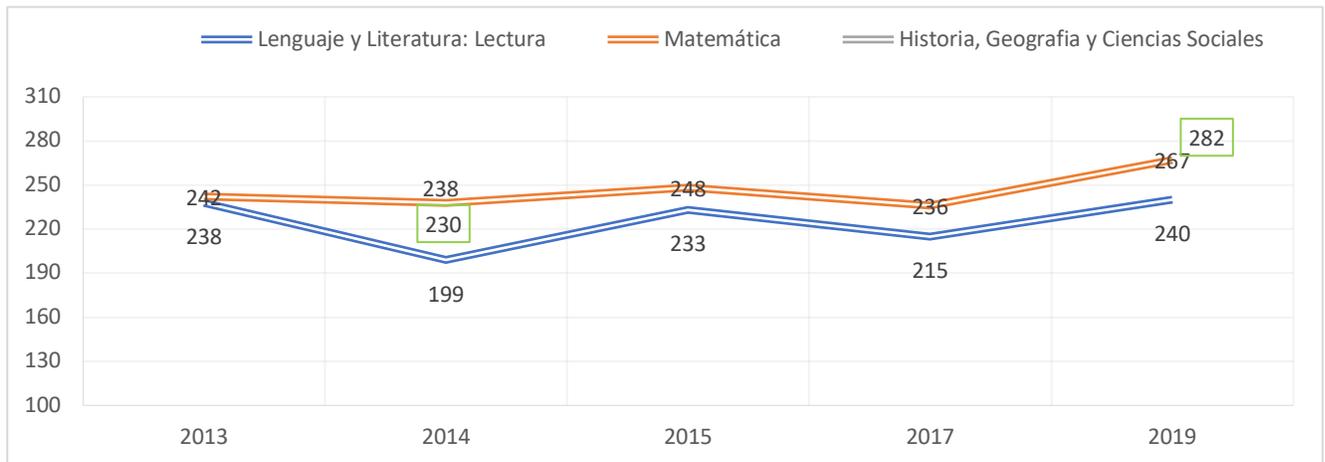
b) Resultados de Indicadores: Desarrollo personal y social SIMCE 2019, Octavo básico Escuela Básica Patrimonial

Gráfico N°2

Indicadores desarrollo personal y social 2019 SIMCE 8 básico



Adicionalmente a lo expuesto en el punto anterior, el SIMCE también analiza los Indicadores de Desarrollo Personal y Social (IDPS), también conocidos como Otros Indicadores de Calidad Educativa (OIC). Son un conjunto de índices que entregan información sobre aspectos no académicos, fundamentales para



la formación integral de los estudiantes. A partir de los resultados obtenidos en estos indicadores se tiene que:

Se observa que el establecimiento se encuentra sobre la media nacional tanto de su grupo socioeconómico medio-bajo como del promedio nacional, en resultados obtenidos en los Indicadores de desarrollo personal y social, siendo sus indicadores más altos: a) Convivencia escolar y b) Participación y formación ciudadana (11 y 8 puntos mayor respectivamente de sus pares nacionales).

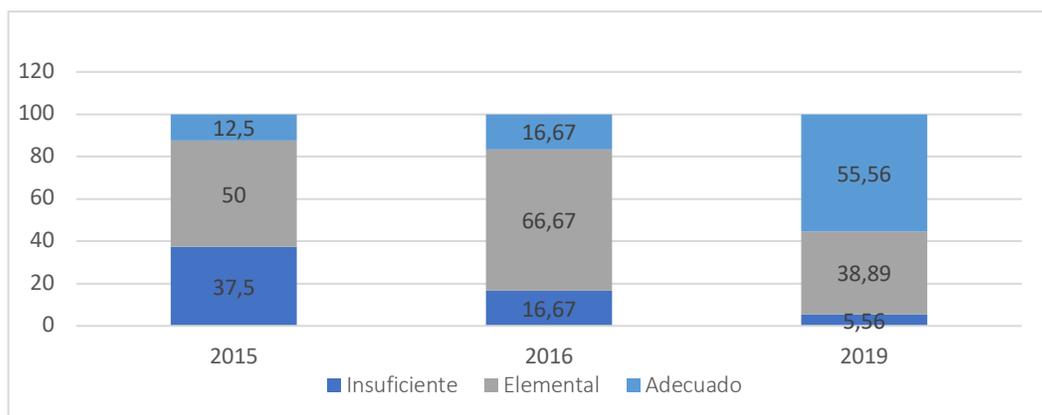
c) Síntesis de resultados SIMCE 8 Básico 2013-2018

Gráfico N°3

Síntesis de resultados SIMCE 8 Básico 2013-2019.

Respecto a los resultados en la asignatura de matemática, se concluye que existe un incremento notorio de 31 puntos durante el último año en comparación con el año 2017. En la medición de Lengua y Literatura: Lectura, se registran una mayor fluctuación de resultados desde el 2013 al 2019, manteniéndose el resultado del año 2019 casi idéntico en comparación al año 2013, aún cuando este se registra un incremento de 25 puntos entre el año 2019 versus 2017.

Tanto en matemática y lengua y literatura, se observa una disminución del resultado del SIMCE en los años 2014 y 2017 e



incrementos significativos en los años 2015 y 2019 los cuales guardan relación con los periodos de obtención del SNED y cambios de administración.

El resultado obtenido en el SIMCE de Historia, geografía y ciencias sociales al ser solo dos mediciones, estas fueron registradas como dos puntos dentro del gráfico. En el año 2019 se tiene un incremento de 52 puntos en comparación con su medición anterior (2014).

d) Resultado de categoría de aprendizaje SIMCE 8 básico Matemática

Gráfico Nº4

Categoría aprendizaje SIMCE 8 Básico Matemática.

Se observa que en las últimas 3 mediciones el nivel insuficiente ha ido disminuyendo, aumentando así el porcentaje de estudiantes que logran el nivel de adecuado, lo cual coincide con el alza en el puntaje del año 2019. Lo último permite afirmar que más del 50% de los estudiantes han logrado lo exigido en el

currículo de manera satisfactoria, ya que pueden demostrar que han adquirido los conocimientos y habilidades básicos estipulados para el período evaluado.

e) Resultado de categoría de aprendizaje SIMCE 8º básico Lengua y Literatura

Gráfico N°5

Categoría aprendizaje SIMCE 8 básico Lengua y Literatura

El nivel de logro obtenido en las diversas categorías no presenta tendencias. Si se observa que en el año 2015 se registró una cantidad importante de estudiantes en categoría insuficiente siendo mayor tendencia de resultados. Es preocupante los resultados obtenidos en la medición del año 2019 ya que un 65% de los estudiantes no logran demostrar consistentemente que han adquirido los conocimientos y habilidades más elementales estipulados en el currículo para el período evaluado, mediante el instrumento SIMCE, siendo muy inferiores los porcentajes de categoría elemental y adecuado.

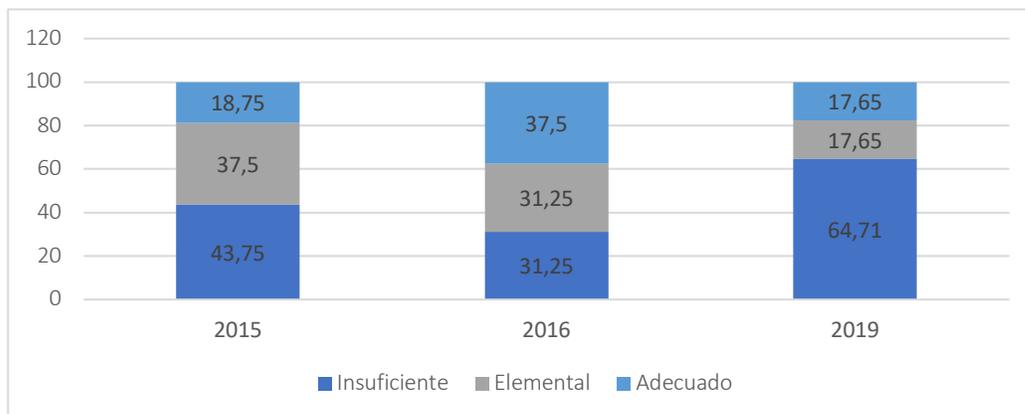
f) Categorías de desempeño del establecimiento

Figura N°1

Categoría desempeño del establecimiento en vigencia.



Fuente: Agencia de calidad, Resultado de categorías por establecimiento SIMCE, MINEDUC.



Desde el año 2016 hasta el 2018, el establecimiento se encontraba en categoría media. Para el año 2019 el establecimiento subió a categoría Alta, que según lo que señala MINEDUC (2020) constituyen establecimientos que logran que sus estudiantes sobresalgan tanto en aspectos académicos como aspectos de desarrollo personal y social, considerando el contexto sociodemográfico en el que se desarrollan. Esta categoría logra destacar al establecimiento a nivel comunal, debido a que solo 4 establecimientos a nivel local de la población total lograron esta categoría, lo que fue recibido de manera positiva por la comunidad escolar.

En síntesis, se puede analizar que, si bien el contexto es un factor determinante en la Escuela, esta ha logrado en los últimos años conducir sus prácticas pedagógicas en pos de mejoras tanto en resultados de pruebas estandarizadas en matemática e historia como en los resultados de indicadores de calidad interna. Es importante levantar y analizar los resultados en la asignatura de lenguaje ya que presenta fluctuaciones sin una tendencia clara, permitiendo así, aspirar a mejorar los resultados de manera sistemática en el tiempo, evitando que estos fluctúen de manera intermitente.

2. Presentación de diagnóstico y línea base

La presente línea base constituye un análisis que profundiza el diseño metodológico de la investigación, es decir organiza todos los procesos que se llevarán a cabo en este estudio, con el objetivo de conducir el logro de los objetivos. Dicha línea base se organiza en función del objetivo general junto con sus objetivos específicos acompañado de las preguntas de investigación.

2.1 Preguntas de Investigación:

Las presentes preguntas de investigación nacen a partir de la presentación y los antecedentes del contexto de la institución:

1.- ¿Cuáles son las prácticas de implementación curricular del equipo directivo en la Escuela Básica Patrimonial de la comuna de Tomé?

2.- ¿Cuáles son las percepciones de docentes y equipo directivo con respecto a la implementación curricular?

3.- ¿Cuáles son las prácticas de implementación curricular de los docentes de la escuela básica Patrimonial de la comuna de Tomé?

2.2 Objetivos de la Investigación

2.2.1 Objetivo General:

Analizar las prácticas de gestión curricular desarrolladas por el equipo directivo y docentes de la Escuela básica Patrimonial de la comuna de Tomé.

2.2.2 Objetivos Específicos:

- 1.- Identificar las percepciones, con respecto a la implementación de la gestión curricular, del equipo directivo y los docentes.
- 2.- Describir las prácticas de implementación de la gestión curricular del equipo directivo.
- 3.- Describir las prácticas de implementación de la gestión curricular de los docentes de la escuela básica patrimonial.
- 4.- Identificar los nudos críticos de la gestión curricular, entre el equipo directivo y los docentes.

2.3 Diseño Metodológico

El presente diseño metodológico, corresponde a la perspectiva global que se utilizó en este estudio, el cual busca identificar las prácticas de gestión curricular de una institución. Los componentes de este diseño metodológico son los siguientes:

El enfoque de investigación asume una orientación mixta, debido a que, en primera instancia el investigador recopila y analiza datos cuantitativos para luego recopilar y analizar datos cualitativos que permitan finalmente complementarse. Pereira (2011), señala que, en una investigación, un enfoque mixto se presenta cuando hay una evidente intención del investigador o investigadora para otorgar voz a los y las participantes; en ese sentido, cuando no solo se desea la obtención de datos numéricos, sino también se busca la visión más íntima del participante, los datos cualitativos cobran un papel relevante (p. 18). Frente a lo anterior, es importante señalar que, en un marco de enfoque mixto, la integración de datos tiene relación con la recolección, conexión, interpretación y análisis de los propios datos de la investigación, los cuales en una primera instancia buscan recolectar la información de manera cuantitativa y cualitativa para luego en una segunda instancia efectuar un análisis complementario.

Por otra parte, considerando el enfoque mixto adoptado para levantar la línea de base, el método investigativo que asume esta investigación es un diseño explicativo secuencial (DEXPLIS), caracterizado porque en “una primera etapa 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”. (Hernández, Fernández y Batista, 2014, p.554)

Otro de los componentes del diseño metodológico que presenta esta investigación tiene relación con el alcance descriptivo. Hernández, Fernández y Batista (2003) señalan que los estudios descriptivos pretenden recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos a los que se refieren (p. 119). Por lo tanto, este tipo de alcance, a partir de un conocimiento previo logra entregar un contenido más profundo con respecto a la temática investigada.

Con respecto a otro componente del diseño de dicha investigación, la dimensión temporal que adopta este estudio es Transversal o Sincrónica, debido a que corresponde una fotografía actual de las prácticas instauradas en una Institución, recolectando datos en un momento específico. Hernández, Fernández y Batista (2014) señalan que los diseños de investigación transversal recolectan datos en un tiempo único, debido a que su propósito es describir variables en un tiempo dado (p. 270), por lo tanto, este estudio solo recolectará la información en un período de tiempo específico y no se realizará de manera cronológica ni sistemática en el tiempo.

Otro aspecto que es importante señalar dentro de la presente investigación es la unidad de análisis. La investigación presentada busca conocer las prácticas curriculares de un grupo de profesionales, dentro de ellos encontramos las categorías: docentes y directivos. Por lo tanto, la unidad principal de información son estos dos grupos de personas. En relación con la unidad de análisis propiamente tal, la investigación presentada busca identificar las percepciones y las prácticas implementadas por estos grupos de personas antes mencionadas, por lo que el análisis de datos y la investigación como tal busca distinguir dichos elementos.

2.3.1 Población y muestra

El presente trabajo metodológico incorpora a una población y una muestra que corresponde a 22 profesores y 3 directivos de la escuela Patrimonial ubicada en la comuna de Tomé, Región del Biobío. Se realiza de manera diferenciada por una parte a todos los docentes del establecimiento, luego a los profesores jefes y finalmente al equipo directivo.

2.3.1.1 Población y Muestra para la recolección de datos de orden cuantitativa

La muestra fue seleccionada de manera intencionada a partir de los siguientes criterios: Docentes de aula que realicen labores en educación de párvulos, educación diferencial y enseñanza básica de primer y segundo ciclo, los cuales no deben realizar labores directivas ni técnico-pedagógicas. La población total corresponde a 26 profesionales y la muestra estuvo compuesta por 22 docentes según los criterios de inclusión antes mencionados.

2.3.1.2 Población y Muestra para la recolección de datos de orden cualitativa

La recolección de datos de orden cualitativa se realizó luego de aplicado el instrumento cuantitativo. Considerando los objetivos de este estudio, se realizó una entrevista semi-estructurada individual al Director, otra a la Jefa de UTP, y un Grupo Focal a los profesores de aula la que considero la participación de 10 profesores seleccionados en base al criterio de inclusión, de cumplir funciones de jefatura de curso en el establecimiento.

La muestra seleccionada tuvo un carácter no probabilístico para los docentes de aula, debido a que no utilizó procedimientos de selección aleatorios, sino que es una muestra intencionada de sujetos voluntarios en función de los objetivos de la investigación. Otzen y Manterola (2017), plantean que este tipo de tipo de técnica permite seleccionar casos característicos de la población limitando la muestra. Se utilizan solo en poblaciones variables y pequeñas (p.230), por lo tanto, frente a lo anterior los criterios de inclusión para la muestra es que deben ser profesores que se desempeñan en educación de párvulos, educación diferencial y enseñanza básica de primer y segundo ciclo y los cuales no deben realizar labores directivas ni técnico-pedagógicas

2.3.2 Instrumentos

Debido al enfoque mixto de la investigación, el presente estudio definió emplear tres instrumentos. Bajo el orden cuantitativo se utilizó un Cuestionario Docente de Gestión Pedagógica que mide la gestión curricular. Bajo el orden cualitativo, se utilizó una entrevista semi estructurada y la técnica de focus group para precisar la información obtenida en una primera etapa.

2.3.2.1 Instrumento para recogida de datos de orden cuantitativo

Se utilizó el Cuestionario Docente de Gestión Pedagógica que mide la gestión curricular. Este instrumento fue desarrollado y validado por el equipo de investigación del Área de Gestión y Liderazgo

Educativo de la Facultad de Educación de la Universidad de Concepción, en la base de su diseño están instrumentos y documentos oficiales del Ministerio de Educación, como el Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar (Ministerio de Educación [MINEDUC], 2015) y los Estándares Indicativos de Desempeño, Agencia de Calidad de la Educación, 2014).

El cuestionario contiene siete categorías: 1) coordinación de la implementación general de las bases curriculares y de los programas de estudio; 2) lineamientos pedagógicos comunes para la implementación efectiva del currículum; 3) planificaciones que contribuyen a la conducción efectiva de los procesos de enseñanza – aprendizaje; 4) apoyo a los docentes mediante observación de clases y revisión de cuadernos y otros materiales educativos; 5) coordinación de un sistema efectivo de evaluaciones de aprendizaje; 6) monitoreo permanente de la cobertura curricular y los resultados de aprendizaje; y 7) promoción entre los docentes de aprendizaje colaborativo y el intercambio de recursos educativos generados.

A partir de estas siete categorías de prácticas de gestión, se despliegan 28 reactivos en formato de afirmaciones con escalograma Likert con cinco descriptores o categorías de respuesta cada una: muy de acuerdo (5), de acuerdo (4), ni acuerdo ni en desacuerdo (3), en desacuerdo (2) y muy en desacuerdo (1).

Tabla N°5: *Visión general de categorías y reactivos*

Dimensión Gestión Curricular	
Categorías	Reactivos
A. Coordinación de la implementación general de las Bases Curriculares y de los programas de estudio.	1. Definen los planes de estudio del establecimiento en función de los objetivos.
	2. Organizan la asignación de los docentes y horarios de los cursos.
	3. Resguardan los tiempos dedicados a la labor pedagógica de los profesores y al aprendizaje de los estudiantes.
B. Lineamientos pedagógicos comunes para la implementación efectiva del currículum.	1. Acuerdan con los docentes, políticas comunes.
	2. Acuerdan con los docentes lineamientos metodológicos por asignatura.
	3. Sugieren constantemente estrategias didácticas a los profesores.
	4. Seleccionan y gestionan la adquisición de recursos educativos.
C. Los profesores elaboran planificaciones que contribuyen a la conducción efectiva de los procesos de enseñanza-aprendizaje	1. Conocen las bases curriculares y los programas de estudio.
	2. Realizan planificaciones que abarcan la totalidad del currículum.
	3. Realizan planificaciones estipulado en los planes y programas de estudio.
	4. Elaboran planificaciones anuales para todas las asignaturas por curso.
	5. Elaboran planificaciones por tema o unidad para cada asignatura.
	6. Analizan y comentan reflexivamente con los profesores las planificaciones.
	7. Se busca material complementario.
D. Apoyo a los docentes mediante la observación de clases y la	1. Efectúan observaciones de clases regularmente.
	2. Analizan constantemente con los docentes el trabajo de los estudiantes.

revisión de cuadernos y otros materiales educativos.	3. Se reúnen con los profesores de cada nivel o asignatura, para reflexionar y elaborar estrategias.
E. Coordinación de un sistema efectivo de evaluaciones de aprendizaje.	1. Estipulan la política de evaluaciones en el reglamento de evaluación.
	2. Revisan con los docentes las principales evaluaciones estén centradas en los objetivos relevantes.
	3. Revisan con los docentes las principales evaluaciones contemplen distintas formas.
	4. Consideran las evaluaciones como parte del aprendizaje.
F. Monitoreo permanente de la cobertura curricular y los resultados de aprendizaje.	1. Hacen un seguimiento de la implementación curricular por curso y asignatura para asegurar su cobertura.
	2. Organizan sistemáticamente con los profesores instancias de análisis de los resultados de las evaluaciones.
	3. Revisan sistemáticamente el grado de cumplimiento de los objetivos.
	4. Identifican sistemáticamente a los cursos y asignaturas que presentan rendimiento bajo lo esperado y concuerdan acciones remediales.
G. Promoción entre los docentes de aprendizaje colaborativo y el intercambio de los recursos educativos generados.	1. Las reuniones de profesores son instancias de aprendizaje y discusión técnica entre pares.
	2. Comparten lecturas y otros materiales de estudio acordes con los vacíos que presentan.
	3. Gestionan y promueven el intercambio, reutilización, adaptación y mejora de los recursos educativos

Nota: Fuente elaboración propia a partir de los instrumentos elaborados por el Área de Gestión y Liderazgo Educativo de la Facultad de Educación de la Universidad de Concepción.

2.3.2.2 Instrumentos para recogida de datos de orden cualitativo

Los instrumentos utilizados en la recogida de datos de orden cualitativo fueron entrevistas individuales semiestructuradas y grupales a través de la técnica focus group.

a) Entrevistas individuales semiestructuradas

Una entrevista individual semiestructurada consiste en “una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado)” (Hernández et al. 2014, p. 418). Frente a lo anterior, este tipo de instrumento permite interactuar con la información de manera directa para obtener datos de manera más precisa sobre el tema que se investiga. Por lo anterior, los datos recolectados mediante dicho instrumento permitieron profundizar los nudos críticos presentes en la gestión curricular del establecimiento. La entrevista individual fue realizada de manera virtual a partir de la plataforma oficial de la institución escolar, dicha entrevista fue grabada bajo el consentimiento de los participantes para el oportuno análisis de los resultados.

Es importante mencionar, que las entrevistas tuvieron carácter confidencial e individual y fueron enfocadas en las categorías que obtuvieron menor presencia en el cuestionario de Gestión Curricular, cuestión que busca profundizar temas específicos sobre las prácticas de Gestión Curricular del establecimiento.

B) Grupo Focal

Asociado a la etapa cualitativa, se utilizó la técnica del Focus Group o grupo focal, que consiste en reuniones con grupos pequeños, “en las cuales los participantes conversan en torno a uno o varios temas en un ambiente relajado e informal, bajo la conducción de un especialista en dinámicas grupales” (Hernández et al. 2014, p. 425). Esta técnica permite interactuar a partir de la discusión con los participantes, según Barbour (2007) permite que se puedan rescatar nuevos datos y esto la diferencia de las entrevistas individuales, el formar un esquema sobre un tema a partir de la interacción con otros (Citado en Hernández et al., 2014).

A partir de lo anterior, esta técnica permitió recoger información de manera más certera y confiable, debido a que la interacción con los participantes favoreció anticiparse a un campo más amplio de información. Las preguntas dirigidas y la facilidad de discutir frente a un tema lograron rescatar nuevos datos en función al tema estudiado.

Cabe mencionar que el grupo focal fue realizado de manera virtual a partir de la plataforma oficial utilizada por la institución escolar, dicha entrevista fue grabada bajo el consentimiento de los participantes. Es importante destacar que su aplicación tuvo carácter confidencial y el tema principal fueron tópicos relacionados a prácticas de Gestión Curricular, especialmente aspectos menos profundizados en el Cuestionario Docente de Gestión Pedagógica.

2.4 Plan de análisis de datos

En base al diseño explicativo secuencial utilizado, el plan de análisis de datos consideró la distinción entre los resultados de investigación de orden cuantitativo y los resultados de investigación de orden cualitativo. Para el análisis de resultados cuantitativos obtenidos a partir de la aplicación del instrumento de Gestión Curricular se utilizó la aplicación Excel para analizar de manera descriptiva los datos y organizarlos en los descriptores de cada subdimensión del Cuestionario Docente de Gestión Pedagógica.

Para este análisis se agruparon los reactivos de acuerdo con las categorías y de esa manera, ordenar los datos mediante tablas y gráficos con la finalidad de presentar la información de manera clara y precisa. Se consideraron las categorías “Muy de acuerdo” (5), “De acuerdo” (4), “Ni acuerdo ni en desacuerdo” (3), “En desacuerdo” (2) y “Muy en desacuerdo” (1), para obtener una visión general de los datos recolectados.

Por otra parte, para el plan de análisis de datos de orden cualitativo, la información obtenida a partir de los instrumentos aplicados (entrevista semi estructurada y focus group), fueron analizados a

través de un análisis de datos de tipo hermenéutico, es decir, se interpretó las experiencias de vida de los sujetos de estudio dentro del establecimiento. Dicho análisis se basó en la interpretación, tal y como menciona Cárcamo (2005), lo que no implica solo quedarse con el texto y en él, sino que más bien es una interpretación que requiere de la voluntad del sujeto que conoce para trascender las fronteras del texto a interpretar.

El análisis de los datos a partir de los instrumentos cualitativos, se utilizó con la finalidad de comprender de una manera más clara los resultados obtenidos a partir de las técnicas de recolección de datos cuantitativos, especialmente en el cuestionario de gestión curricular, para complementar la información bajo la mirada de ambos enfoques.

2.4.1 Resultados de orden cuantitativo

a) Resultados por reactivos en cada Categoría de Práctica de Gestión Curricular

A continuación, se presentan los resultados generales obtenidos respecto a las prácticas de gestión curricular del establecimiento estudiado. Cada resultado obtenido corresponde a las prácticas curriculares instauradas por el equipo directivo de la institución.

La siguiente tabla muestra el porcentaje de “Muy desacuerdo”, “Desacuerdo”, “Ni acuerdo ni desacuerdo” “De acuerdo” “Muy de acuerdo” de las siete categorías que agrupan las prácticas de gestión curricular.

Tabla N°6

Resultados de categoría en Instrumento de prácticas de gestión curricular.

Categorías	Muy desacuerdo	Desacuerdo	Ni acuerdo ni desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
A.- Coordinación de la implementación general de la Bases Curriculares y los programas de estudio.	3,3%	1,7%	18,3%	53,3%	23,3%
B.-Lineamientos pedagógicos comunes para la implementación efectiva del curriculum.	3,8%	6,3%	30,0%	32,5%	27,5%

C.- Los profesores elaboran planificaciones que contribuyen a la conducción efectiva de los procesos de enseñanza - aprendizaje.	5%	5,7%	25%	29,3%	35%
D.- Apoyo a los docentes mediante la observación de clases y la revisión de cuadernos y de otros materiales educativos con el fin de mejorar las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes.	10%	18,3%	25%	23,3%	23,3%
E.-Coordinación de un sistema efectivo de evaluaciones de aprendizaje.	8,8%	10%	25%	35%	21,3%
F.- Monitoreo permanente de la cobertura curricular y los resultados de aprendizaje.	2,5%	6,3%	36,3%	33,8%	21,3%
G.- Promoción entre los docentes de aprendizaje colaborativo y el intercambio de recursos educativos generados.	6,6%	8,3%	38,3%	27%	20%

Nota: Fuente elaboración propia a partir resultados obtenidos de la aplicación del instrumento elaborado por el Área de Gestión y Liderazgo Educativo de la Facultad de Educación de la Universidad de Concepción.

En la tabla N°6 se puede visualizar que el mayor porcentaje de los docentes que manifestaron estar en “Muy de acuerdo” se encuentra en la categoría de la elaboración de planificaciones que contribuyen a la conducción efectiva de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Al contrario, el menor porcentaje de los docentes que manifestaron estar en “Muy de acuerdo”, se encuentra en la categoría de la promoción entre los docentes de aprendizaje colaborativo y el intercambio de recursos educativos generados, alcanzando un 20% de todos los docentes encuestados.

Se logra visualizar además que el mayor porcentaje dentro de las categorías señaladas corresponde a la de coordinación de la implementación general de la Bases Curriculares y los programas de estudio, en la opción “De acuerdo” abarcando un 53,3% de los encuestados, siendo el reactivo más alto de todas las categorías.

A continuación, se presenta el detalle de cada una de las siete categorías mencionadas anteriormente.

1.- Coordinación de la implementación general de las bases curriculares y los programas de estudios.

Gráfico N°6

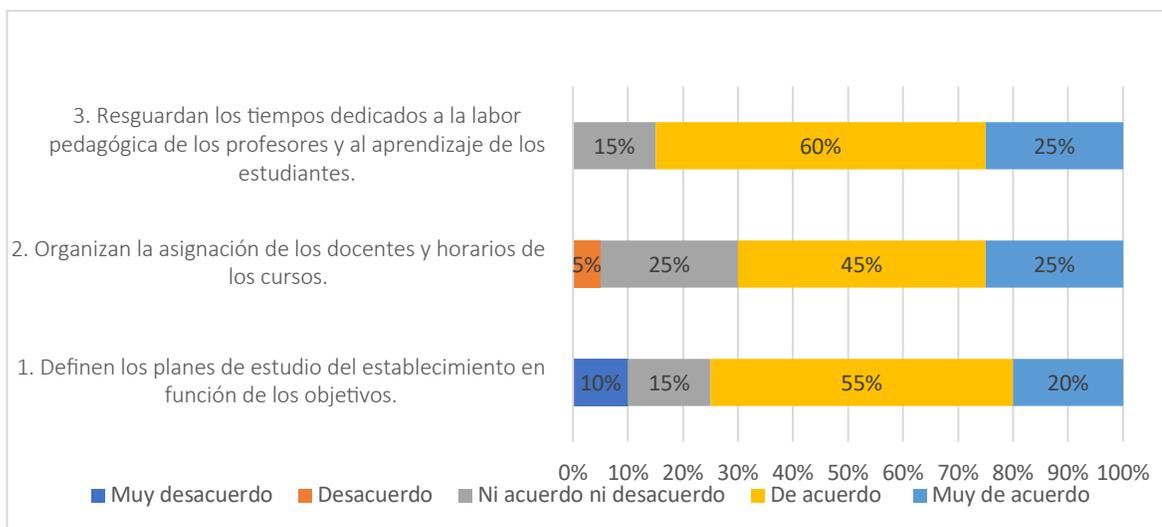
Resultados obtenidos en Categoría A: Coordinación de la implementación general de Bases curriculares.

En términos generales en esta categoría encontramos que los resultados obtenidos, en el promedio de las opciones “Muy de acuerdo y “De acuerdo” alcanzan un 76,6% de aprobación por los docentes encuestados, lo que evidencia resultados satisfactorios en comparación con las demás categorías, debido a que es la categoría que mayor porcentaje alcanza.

En la figura anterior se observa además que las prácticas curriculares están prácticamente instaladas en los directivos de la institución de acuerdo con la visión de los docentes, debido a que los resultados en promedio de los indicadores “Muy de acuerdo” y “De acuerdo”, alcanzan valores superiores al 70% de aprobación.

2.- Lineamientos pedagógicos comunes para la implementación efectiva del curriculum.

Gráfico N°7



Resultados obtenidos en Categoría B: Lineamientos pedagógicos comunes para la implementación efectiva del currículum

En términos generales en esta categoría encontramos que los resultados obtenidos, en el promedio de 3 indicadores, en las categorías “Muy de acuerdo y “De acuerdo” alcanzan sobre un 50% de aprobación por los docentes encuestados, lo que evidencia resultados satisfactorios en prácticas de implementación curricular.

En la figura anterior se observa que la práctica curricular 2, asociadas a los lineamientos pedagógicos presentan resultados descendidos en comparación con los demás reactivos, alcanzando valores en la sumatoria de los indicadores “Muy de acuerdo y “De acuerdo” inferiores al 40%.

3.-Los profesores elaboran planificaciones que contribuyen a la conducción efectiva de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

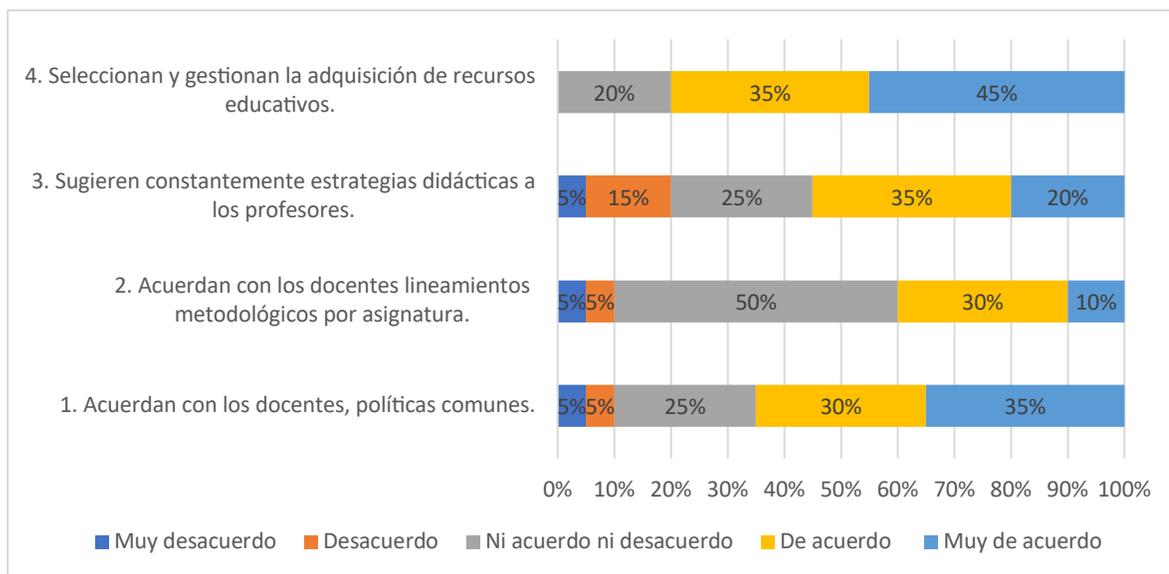
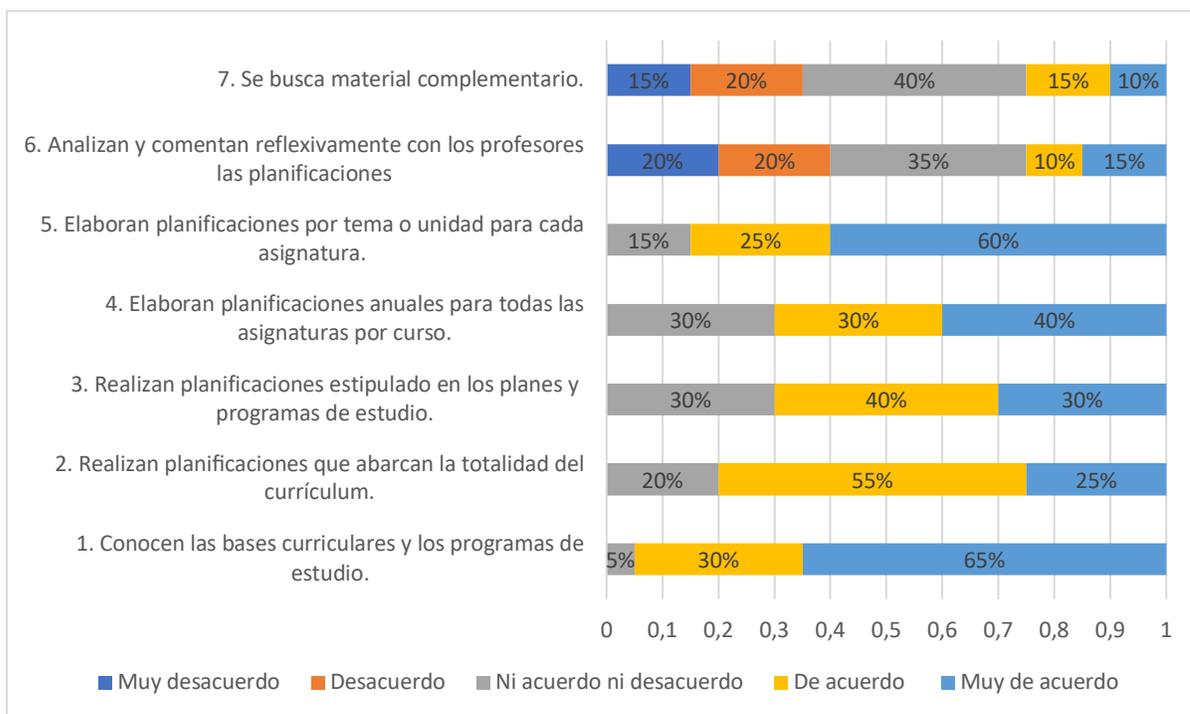


Gráfico N°8

Resultados obtenidos en Categoría C: Elaboración de planificaciones que contribuyen a la conducción efectiva de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Dentro de esta categoría encontramos que los resultados obtenidos, en el promedio de los indicadores “Muy de acuerdo y “De acuerdo alcanzan un 64,3% de aprobación por los docentes encuestados, encontrándose en la media de los resultados recolectados.

El gráfico anterior, evidencia que dentro de esta categoría 5 de 7 de los reactivos se encuentran sobre el 70%, lo que refleja lo bien instaurada que se encuentran estas prácticas en la institución, encontramos una variación en las prácticas 6 y 7 debido a que en la sumatoria entre “Muy de acuerdo” y



“De acuerdo” encontramos resultados descendidos ya que solo alcanza un 25% de aprobación, lo que evidencia una diferencia en comparación con las otras prácticas.

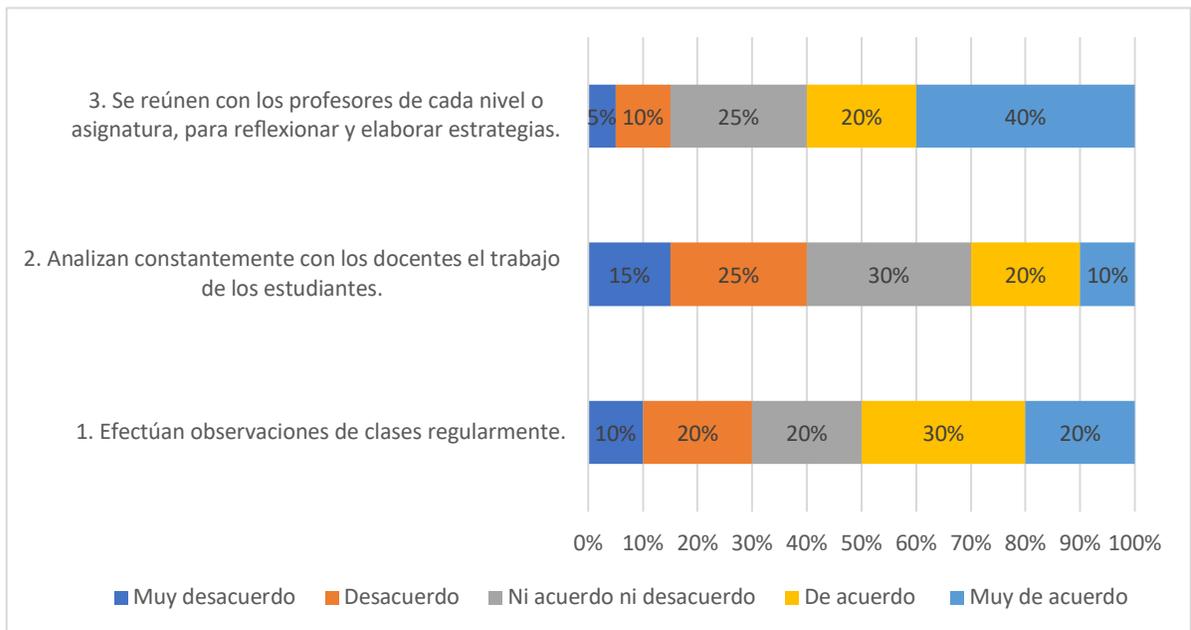
4.- Apoyo a los docentes mediante la observación de clases y la revisión de cuadernos y otros materiales educativos con el fin de mejorar las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes.

Gráfico N°9

Resultados obtenidos en Categoría D: Apoyo docente mediante observación de clases

En la presente categoría encontramos que el promedio de los indicadores “Muy de acuerdo” y “De acuerdo” un 46,6% de los docentes encuestados se encuentra satisfactorio con dichas prácticas, lo que nos muestra bajos resultados debido a que presenta menores porcentajes de aprobación.

Cabe mencionar que en el gráfico podemos visualizar además que esta categoría presenta los más altos porcentajes en desaprobación, especialmente en la práctica curricular número dos, asociadas a analizar con los docentes el trabajo de los estudiantes, alcanzando valores en la sumatoria de los

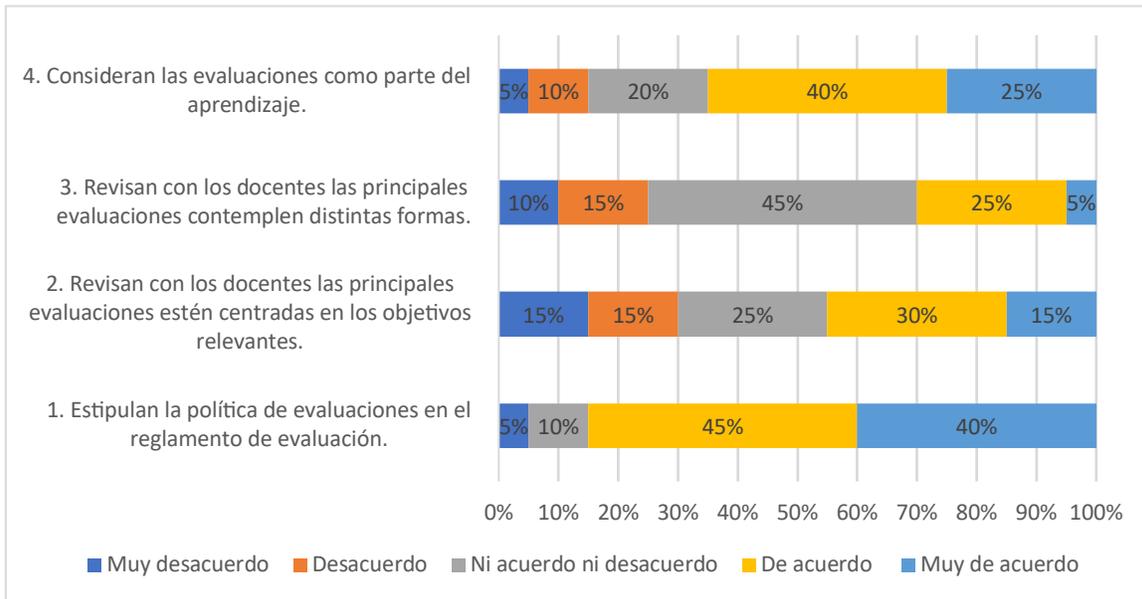


indicadores “Muy desacuerdo y “Desacuerdo” superiores al 40%, condición que no se visualizan en ninguna otra categoría ni en otra práctica curricular.

5.- Coordinación de un sistema efectivo de evaluaciones de aprendizaje.

Gráfico N°10

Resultados obtenidos en Categoría E: Coordinación de un sistema efectivo de evaluaciones.



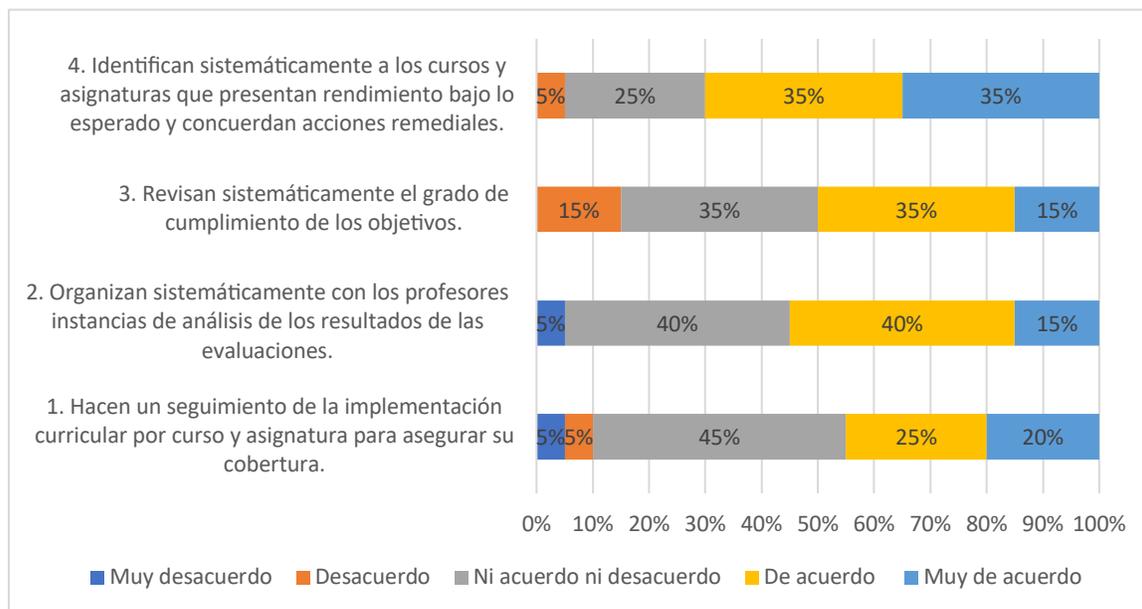
Respecto a la categoría Coordinación de las evaluaciones de aprendizaje, podemos encontrar que en el promedio de los indicadores “Muy de acuerdo” y “De acuerdo” , un 56,3% de los docentes declara estar satisfecho con las prácticas implementadas por el director.

Podemos visualizar a partir del gráfico que la práctica que mayor aprobación presenta, por parte de los docentes, tiene relación con la primera práctica que está asociada con el reglamento de evaluación, donde encontramos altos porcentajes de aprobación con más de un 80% y no teniendo valores en la categoría de “En desacuerdo”, lo que refleja que la práctica está totalmente implementada en la institución escolar. Otro aspecto que se refleja en los resultados obtenidos dentro de esta categoría es que la práctica dos y tres, asociada a la revisión de los instrumentos de evaluación, presenta valores bajos de aprobación, menores al 50%, indicando que se presentan complicaciones con la práctica curricular señalada.

6.- Monitoreo permanente de la cobertura curricular y los resultados de aprendizaje.

Gráfico N°11

Resultados obtenidos en Categoría F: Monitoreo permanente de la cobertura curricular y resultados de aprendizaje.



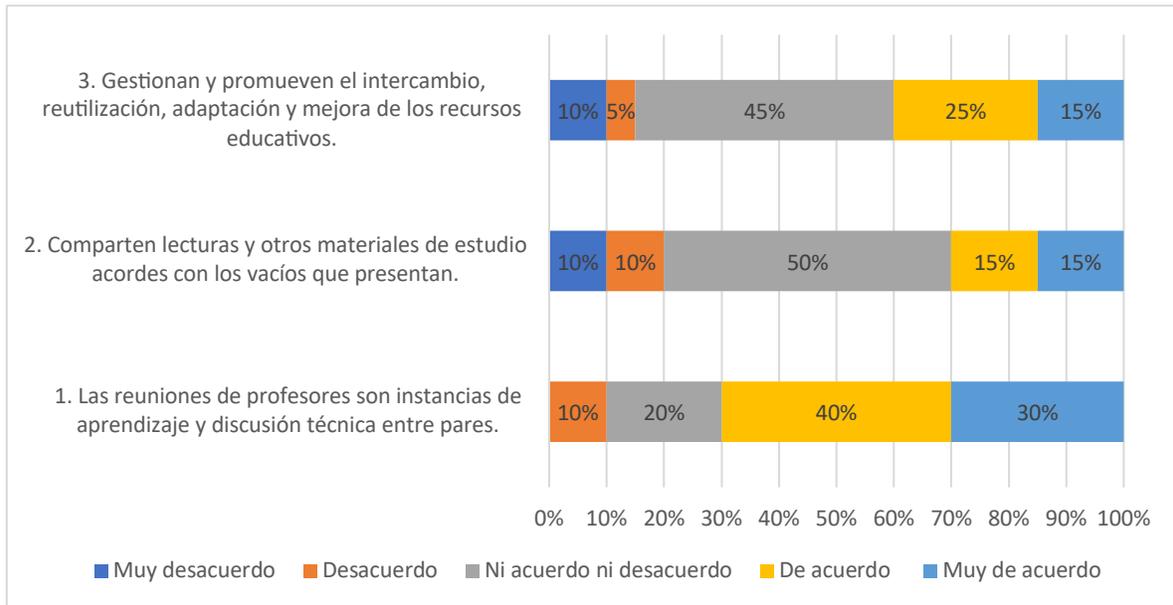
En la presente categoría podemos encontrar el promedio de los indicadores “Muy de acuerdo” y “De acuerdo” un 55,1% de los docentes encuestados, señala que el monitoreo de la cobertura curricular y los resultados de aprendizaje, se realizan permanentemente, como práctica instaurada en el establecimiento.

Cabe mencionar que en el gráfico podemos visualizar que, esta categoría presenta los más altos porcentajes en desaprobación, asociadas a analizar con los docentes el trabajo de los estudiantes, alcanzando en 3 indicadores, valores en la sumatoria de los promedio de las categorías “Muy de acuerdo” y “De acuerdo” inferiores al 55%, condición que no se visualizan en ninguna otra categoría ni en otra práctica curricular.

7.- Promoción entre los docentes de aprendizaje colaborativo y el intercambio de los recursos educativos generados.

Gráfico Nº12

Resultados obtenidos en Categoría G: Promoción entre docentes de aprendizaje colaborativo.



En la categoría que menciona la promoción entre los docentes de aprendizaje colaborativo encontramos que el promedio de los indicadores “Muy de acuerdo y “De acuerdo” un 47% de los docentes encuestados señala evidenciar las prácticas, lo que indica valores bajos en comparación con las otras categorías.

La práctica curricular que menciona que se comparten recursos entre docentes presenta valores disminuidos en comparación a las otras prácticas alcanzando un 30% de aprobación por parte de los docentes encuestado

2.4.3 Síntesis de resultados investigación cuantitativa.

A partir del análisis realizado podemos observar que hay un bajo despliegue en las prácticas gestión curricular asociadas a “Coordinación de un sistema efectivo de evaluaciones de aprendizaje” y “Apoyo a los

docentes mediante la observación de clases y la revisión de cuadernos y otros materiales educativos con el fin de mejorar las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes”. Por el contrario, encontramos un alto despliegue de prácticas en las categorías de “Coordinación de la implementación general de la Bases Curriculares y los programas de estudio” y “Los profesores elaboran planificaciones que contribuyen a la conducción efectiva de los procesos de enseñanza-aprendizaje”

En relación con las prácticas que presentan mayor presencia en el establecimiento, es importante señalar que dichas prácticas están articuladas, debido a que se relacionan con la acción pedagógica propiamente tal. El reactivo que presenta mayores porcentajes de todas las categorías está asociada a la práctica de “resguardar los tiempos dedicados a la labor pedagógica de los profesores y el aprendizaje de los estudiantes”, lo que evidencia una mayor autonomía docente en el establecimiento al facilitar tiempos de calidad al trabajo del profesorado.

Un alcance importante, es que el cuestionario es respondido por los docentes y dicha práctica está asociada a esa labor, por el contrario de las otras categorías que tienen relación con la gestión curricular del equipo directivo propiamente tal.

Con respecto a los bajos despliegues de las prácticas asociadas al trabajo colaborativo y al sistema evaluativo del establecimiento, dentro del reactivo en el que menciona que el director y el equipo técnico pedagógico analizan constantemente con los docentes el trabajo de los estudiantes, se evidencian muy bajos resultados, lo que está asociado a las instancias y al tiempo destinado a los momentos de reflexión y retroalimentación pedagógica entre pares como práctica de mejora en la gestión curricular.

En la práctica que analiza el proceso evaluativo, encontramos bajos resultados en el reactivo que menciona que el director y el equipo técnico pedagógico revisan con los docentes que las principales evaluaciones están centradas en objetivos relevantes, por lo que queda en evidencia y afirma lo anteriormente señalado, que los tiempos y espacios de trabajo colaborativo están siendo afectadas. El trabajo articulado entre el equipo directivo y el equipo de docentes es una instancia que se encuentra débil y que es fundamental promover, con la finalidad de potenciar el trabajo colaborativo, los espacios de reflexión pedagógica, la discusión técnica, el intercambio de estrategias y metodologías y la vinculación entre los distintos estamentos del establecimiento, con la finalidad de contribuir a la mejora de las prácticas docentes, lo que permuta al aprendizaje de los estudiantes.

A partir del análisis de los resultados cuantitativos, se identificaron las prácticas con menor porcentaje de aprobación, por lo que ahora, se buscará profundizar el análisis de los resultados, buscando las percepciones de manera aislada de los docentes y del equipo directivo en una investigación de carácter cualitativo

2.4.4 Resultados de orden cualitativo.

Se presentan a continuación los resultados de orden cualitativo, que fueron obtenidos mediante el grupo focal realizado a los 10 docentes de aula, además de los resultados obtenidos mediante la entrevista individual semiestructurada realizada al Director del establecimiento y a la jefa de UTP. Dichos instrumentos buscan profundizar las percepciones de los entrevistados sobre las prácticas de gestión curricular.

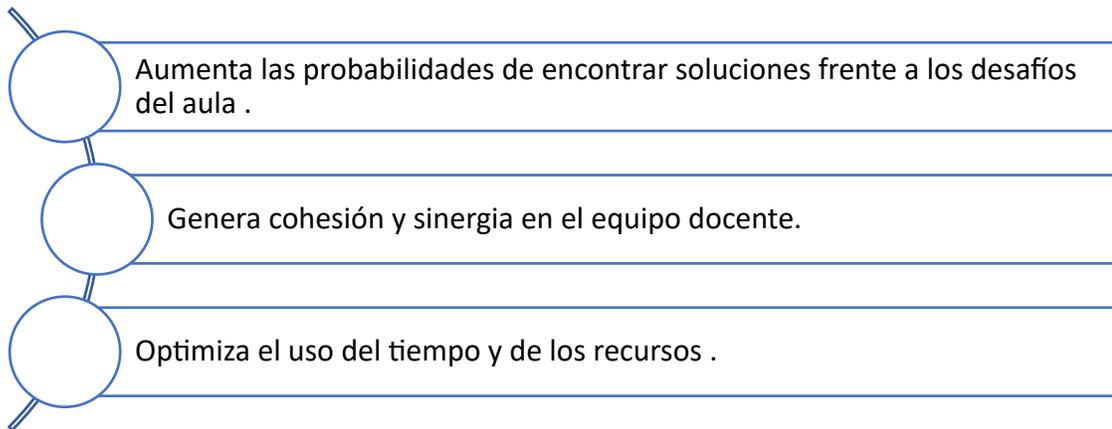
Frente al análisis realizado de los resultados cuantitativos obtenidos previamente, se identificaron las categorías con menor presencia, las que corresponden al trabajo colaborativo y al proceso de evaluación tanto en docentes como directivos de la Escuela, es por ello que esto nos permitió identificar cuatro tipologías diferentes para este análisis: dos para cómo perciben el trabajo colaborativo y dos para cuales son los nudos críticos que se evidencian a la hora de medir el logro de los aprendizajes de los estudiantes.

Tipo 1: A) Perciben el trabajo colaborativo como un factor relevante e importante en su quehacer docente:

Esta tipología representa a aquellos docentes y directivos que reconocen la importancia que tiene el trabajo colaborativo en prácticas pedagógicas asociadas a dinámicas curriculares, evaluativas y de gestión de convivencia escolar. Se destacan la resolución colectiva a necesidades y desafíos propios de la práctica docente, asumiendo responsabilidades individuales y compartidas sobre la obtención de un objetivo en conjunto. Destacan que el trabajo colaborativo promueve relaciones simétricas basadas en el diálogo y la reflexión pedagógica

Figura N°2:

Perciben el trabajo colaborativo como un factor relevante e importante del quehacer docente.



Fuente: Elaboración propia

Ejemplos que representan estas categorías, son los ofrecidos por los siguientes extractos de los relatos de los docentes y directivos:

Soluciones frente a desafíos del aula

(+)” El trabajo colaborativo es fundamental para llevar a cabo los procesos en el contexto escolar ya que a través de él se puede llegar a soluciones integrales a las problemáticas que se presentan.... Cuando el trabajo colaborativo es efectivo puede tener un gran impacto tanto en los aprendizajes, así como en las prácticas de enseñanza”

Genera cohesión y sinergia en el equipo docente

(+) “Cuando eso se logra claro que es grande porque tú aprendes de tu colega le permite también hacer reflexiones acerca de tu trabajo aprendes estrategias didácticas que a lo mejor no se te había ocurrido a ti y se le ocurrió a ella, se puede llegar a una solución y el impacto que se genera.... yo creo que lo considero bastante importante fijate para mejorar los aprendizajes porque insisto que uno se retroalimenta de los aportes de todos los colegas”.

Optimización de tiempo y recursos

(+) “El trabajo colaborativo ha favorecido mucho esta educación entre comillas en pandemia que estamos llevando ahora ya que estamos trabajando con los niños en forma virtual entonces a lo mejor hay cosas que yo no logro percibir, pero si otro colega tiene otra opinión y entre los 2 podemos además ... compartir recursos que nos permiten no estar produciendo tanto material de manera individual”.

Tipo 1 B): Perciben el trabajo colaborativo como algo poco definido ni normado

Esta tipología representa las opiniones de directivos y docentes respecto su percepción del trabajo colaborativo en la escuela como algo poco normado lo cual genera que cada docente tenga distintas ideas respecto al trabajo colaborativo y no exista una definición en común sobre lo que se debe considerar como trabajo colaborativo. Se observan las siguientes subcategorías

Cultura pedagógica aislada

(-) “Siento que no todos los profesores tenemos las mismas ideas claras de qué consiste el trabajo colaborativo... para mi tiene un enfoque solo de acuerdos y ejecución de procesos evaluativos... Uno de los nudos críticos es que no siempre se cumplen los acuerdos tomados por los equipos.

Muchas veces planteamos muchas ideas llegamos a acuerdos, pero los acuerdos se pierden en el papel ya entonces podemos llenarnos de papel con muchos planes de trabajo, pero después no se llega no se efectúan entonces ahí también es un nudo crítico”

Distribución de espacios temporales y físicos

(-) “La cantidad de horas para realizar el trabajo colaborativo son pocas según nuestro contrato.....El factor tiempo es clave, recordemos que todos los profesores siempre nos llevamos trabajo para la casa, termina nuestra hora en aula y seguimos trabajando seguimos respondiendo WhatsApp, seguimos enviando correos, evaluando y el tiempo es un nudo crítico”

Tipo 2: A) Profesionales destacan instancias facilitadoras para la ejecución de la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes.

Los docentes y directivos del tipo 2 categoría A, reconocen que el actual proceso evaluativo de la Escuela permite a) cambiar o resignificar los paradigmas en sus medios y finalidad, b) Actualizar normativas y decretos ministeriales y c) Cambiar la finalidad competitiva del modelo de pruebas estandarizadas.

Se observan los siguientes testimonios de los docentes

Autonomía pedagógica:

(+) “Mira dentro de los facilitadores que tenemos en la escuela es la autonomía, para nosotros trabajar con los distintos tipos de instrumentos de evaluación, eso nos da mucha autonomía y eso para mí es maravilloso ya que puedo decidir en base a lo que mis chiquititos van respondiendo formativamente”.

Diversificación de instrumentos evaluativos formativos y sumativos

(+) “Cada docente tiene alguna estrategia efectiva para la evaluación formativa a utilizar y para realizar evaluaciones que te arrojen información clara....tenemos muchas veces un gran despliegue, para desarrollar este tipo de evaluaciones”.

Tipo 2 B): Principales factores obstaculizadores del proceso evaluativo de los aprendizajes de los estudiantes.

Este tipo de categoría representa las opiniones de directivos y docentes que resaltan sus nudos críticos presentes en la evaluación docente y que permean su quehacer docente tanto a niveles de planificación como de análisis de resultados. Se destacan las siguientes subcategorías:

Evaluación virtual por pandemia

(-)” Los niños ya se acostumbraron cierto a sus pruebas virtuales... al uso de la tecnología más que antes y cuando volvamos presencial... vamos a tener ese sentido de incluir más que antes en nuestras clases en nuestras aulas y en nuestras evaluaciones más que en la sala de computación en la en nuestra aula de clase e incluir esta estos aparatos tecnológicos también no dejarlos como de lado y tratar de volver solamente al papel creo que este va a ser un desafío”

Veracidad de los resultados en pruebas de medición online

(-) “Voy a opinar de acuerdo a mi nivel creo que mis nudos críticos para ejecutar una buena evaluación es tener un resultado fidedigno...lamentablemente en mi nivel como son pequeñitos y tienen bastante ayuda de los papás uno nunca sabe si en realidad lo que está evaluando es el aprendizaje concreto o no del estudiante insisto en mi caso”

2.4.5 Síntesis de resultados investigación cualitativa

Como se mencionó anteriormente, las dos prácticas que en análisis cuantitativo mostraron menores índices de aceptación se relacionan con el trabajo colaborativo y el sistema evaluativo de la institución, por lo que el análisis cualitativo se enfocó en profundizar aspectos claves con dicha temática.

En el análisis del trabajo colaborativo en sí, se puso atención a dos aristas importantes, la primera tiene que ver con la valoración de la importancia del trabajo colaborativo en su quehacer docente, considerándose como un factor clave en la mejora de las prácticas pedagógicas. Tanto el equipo directivo como los docentes, tienen una valoración positiva a la instancia de trabajar de manera colaborativa, señalan lo enriquecedor que se convierte el compartir estrategias y metodologías con los pares, especialmente en la búsqueda de soluciones frente a los desafíos que presenta el aula. Los entrevistados señalan que de manera colaborativa, se pueden encontrar soluciones integrales frente a las problemáticas de los estudiantes. Por ende, señalan y valoran además la cohesión y sinergia que genera la colaboración entre el equipo docente, debido a que el intercambio de ideas, la reflexión compartida y la socialización entre docentes, permite que se potencie el sentido de pertenencia con la comunidad, al sentir que no se trabaja de manera aislada, sino que más bien de forma mancomunada.

Otro aspecto valorado por los docentes se relaciona con los espacios de intercambio de recursos y los de compartir estrategias metodológicas, debido a que lo consideran como un factor optimizador de tiempo al no tener que producir una gran variedad de material, sino que pueden compartirlo entre sus pares.

Por otra parte, dentro del análisis de resultados obtenemos docentes que consideran el trabajo colaborativo como algo poco definido, esto quiere decir que no existe un consenso sobre las tareas que se consideran como colaboración. Declaran que la cultura pedagógica es aislada, ya que cada docente tiene enfoques distintos sobre el trabajo colaborativo y no hay un acuerdo en común sobre en qué consiste y cuáles son las prácticas que conlleva colaborar.

Otro aspecto crítico se relaciona con los espacios temporales y físicos para el trabajo colaborativo, ya que dentro de la carga horaria de los docentes existen escasas horas de colaboración, las que se utilizan regularmente en actividades anexas, por lo que dichas instancias se ven limitadas. Los docentes declaran

además que muchas veces, colaboran fuera de su jornada laboral, mediante llamadas o correos electrónicos, lo que dificulta aún más, el verdadero sentido del trabajo colaborativo.

Como bien podemos visualizar, existe un alto compromiso por parte de los docentes en fortalecer el trabajo colaborativo, reconocen la importancia y el impacto que este tiene en el aprendizaje de los estudiantes, pero declaran que hay aspectos que dificultan que el proceso sea efectivo y de calidad y que tienen directa relación con la visión compartida y el trabajo articulado con el equipo directivo de la institución.

Por otra parte, otra de las categorías que se abordó con profundidad tiene relación con el proceso evaluativo del establecimiento, para ello se destacan aspectos positivos que se transforman en instancias facilitadoras para la ejecución de la evaluación de los estudiantes. La autonomía docente, es un aspecto valorado por los profesores, quienes declaran que sus decisiones pedagógicas no son cuestionadas y les permite movilizarse con mayor libertad en la forma de cómo evalúan los aprendizajes de los estudiantes, además valoran que dicha autonomía les permita diversificar de manera amplia los instrumentos evaluativos y acceder a distintas instancias o situaciones evaluativas que aborden la integralidad de los estudiantes. Se menciona la capacidad que presentan los docentes para desplegar diversas estrategias, en el proceso formativo de la evaluación.

Dentro del proceso evaluativo, encontramos además factores obstaculizadores que se relacionan directamente con la educación en pandemia, debido a que la veracidad de los instrumentos y el escaso monitoreo y seguimiento de las actividades genera que la evaluación no sea un proceso completamente confiable y por otra parte válido para los docentes. Los entrevistados, declaran que es una situación que les preocupa, debido a que los factores externos, como el sobre apoyo en casa, el acceso a la información de manera inmediata limita a que los resultados sean auténticos y que reflejen el verdadero aprendizaje de los estudiantes. Proyectan esta preocupación a la presencialidad debido a que es importante que el proceso evaluativo sea progresivo también para los estudiantes.

Respecto al análisis obtenido por parte del equipo directivo coinciden en resaltar la importancia que tiene el trabajo colaborativo para fortalecer la práctica docente. Se señala que los principales obstaculizadores de la ejecución del trabajo colaborativo, son principalmente la falta de monitoreo de acciones aplicadas, docentes resistentes al cambio y espacios físicos

A partir de los resultados obtenidos de forma cualitativa articulada con el análisis cuantitativo, se establece que el problema detectado es el bajo desarrollo de las prácticas de gestión curricular, asociadas al trabajo colaborativo y al proceso evaluativo de la institución.

2.5 Presentación *del problema*.

A partir del análisis de los resultados arrojados en la investigación de carácter cuantitativo y cualitativo se logró establecer una situación problema que apunta al trabajo colaborativo y al proceso evaluativo de los docentes y del equipo directivo de la escuela básica Patrimonial, además se identificaron las causas y los efectos los cuales se muestran en la siguiente figura:

Figura N°3:

Árbol de problema línea base escuela básica Patrimonial.



Fuente: Elaboración propia.

A.- Problema identificado

Dentro del contexto de educación en pandemia, asociadas a las prácticas docentes y directivas de los años anteriores, se logró determinar que el problema se relaciona con “el escaso desarrollo de las prácticas evaluativas en docentes y el equipo directivo, mediante el trabajo colaborativo”, lo que se traduce a la sistematización de prácticas pedagógicas en comunidad, además de potenciar el proceso evaluativo como medio para la mejora de los aprendizajes y de los resultados. A partir del análisis tanto de la encuesta, así como también de del grupo focal y de la entrevista semiestructurada, se evidenció la falta de lineamientos en términos generales para trabajar en colaboración, por lo que es importante mejorar la visión compartida de la comunidad enfatizando en el trabajo colaborativo y en el proceso evaluativo.

Dentro de las causas y los efectos que se lograron identificar se hace la distinción entre trabajo colaborativo y proceso evaluativo, debido a que, aunque estén relacionadas entre sí, cada causa y efecto, está determinada por prácticas propias.

1.- Causas trabajo colaborativo

Los insuficientes espacios físicos y temporales para la ejecución del trabajo colaborativo y las diferentes concepciones de los docentes y el equipo directivo sobre colaboración, son las principales causas asociadas al problema, que se reflejan en las declaraciones de los docentes, debido a que se evidencia que existe la motivación y el ánimo por trabajar de manera colaborativa entre pares, pero el tiempo destinado para dichos momentos es muy acotado por lo que no logran profundizar en el trabajo, además que el espacio físico es acotado por lo que no se puede trabajar con grupos completos en equipos de aula. La concepción sobre el trabajo colaborativo toma un punto relevante, debido a que se debe unificar el concepto de colaborar, las tareas, la función y los beneficios del proceso, con la finalidad de sistematizar las instancias de trabajo colaborativo.

1.1 Efectos del trabajo colaborativo

Los datos que se obtienen a partir de las declaraciones de los entrevistados evidencian un alto porcentaje de desaprobación con respecto a las prácticas de trabajo colaborativo tanto de los docentes pares como de los directivos. Los efectos más preocupantes apuntan al análisis tanto del trabajo de los

estudiantes, así como también de las planificaciones, declarando la falta de espacios de reflexión y discusión entre docentes. Otro de los efectos importantes que se desprenden del problema planteado, se relaciona con la gestión curricular propiamente tal del equipo directivo, señalando que el acompañamiento al aula, mediante observaciones de clases se realizan de manera irregular y poco sistemáticas, lo que interfiere directamente en las prácticas pedagógicas de los docentes y con ello las instancias de trabajo colaborativo.

2. Causas proceso evaluativo

En la figura 3, se visualiza que del problema desprenden dos aristas, que se articulan entre sí. Dentro del proceso de evaluación una de las principales causas tiene relación con la gestión curricular del equipo directivo, debido a que los docentes declaran que existe una falta de sistematización en el monitoreo del proceso evaluativo, lo que se evidencia en la falta de prácticas que regulen la utilización de instrumentos y en la diversificación evaluativa.

Otra de las causas se enfoca en la visión compartida de la institución, debido a que existe una cultura pedagógica aislada, especialmente en la utilización de estrategias evaluativas, no existe un foco, ni un objetivo en común, sino que más bien todos los docentes trabajan de manera aislada y sin un apoyo técnico pedagógico, lo que repercute directamente en el trabajo colaborativo, ya que no existe cultura de colaboración entre pares.

2.1 Efectos del proceso evaluativo

Los efectos que desprenden de la causa mencionada, evidencian un alto porcentaje de desaprobación en diversas prácticas, encontramos que un que los docentes señalan que no ocurre una revisión sistemática de las evaluaciones respecto a la diversificación de los instrumentos, señalan además que el equipo directivo no realiza un monitoreo efectivo de los resultados de los aprendizajes, por lo que se desprende de lo anterior, que todo el proceso evaluativo se realiza de manera solitaria por parte de los docentes sin ningún monitoreo por parte del equipo técnico directivo, lo que repercute directamente en el logro de aprendizaje de los estudiantes. Otro de los efectos importantes se relaciona con la concepción de evaluación debido a que los docentes no consideran el proceso evaluativo como parte del aprendizaje, lo que evidencia la falta de una visión de aprendizaje compartida con metas y objetivos claros, en aspectos evaluativos.

3. Propuesta de mejora

A base de la línea investigativa planteada en los antecedentes y a partir, de la información construida de los diagnósticos expuestos en el árbol de problemas, la siguiente propuesta de mejora tiene como enfoque abordar la a) cultura pedagógica aislada y b) diferentes concepciones sobre el trabajo colaborativo entre directivos y docentes. La siguiente propuesta de mejora tiene como objetivo **Potenciar las prácticas de trabajo colaborativo entre docentes y directivos de la Escuela Patrimonial de Tomé.**

Resultados esperados	Actividades	Indicadores	Medios de verificación	Responsable	Tiempo estimado
1- Docentes y directivos reflexionan y conceptualizan sobre el trabajo colaborativo y sus estrategias de ejecución efectiva a nivel institucional	<p>A) Reflexión sobre visión actual en base al trabajo colaborativo</p> <p>1) <i>Desarrollo de Jornada reflexiva:</i> Se reúnen todos los docentes desde ciclo inicial hasta básica para dialogar reflexivamente en torno a cuáles son sus concepciones respecto al trabajo colaborativo en contextos educativos virtuales y presenciales, detallando que entienden como prácticas y acciones asociadas a esto y la permeabilidad de estas acciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.</p> <p>2) Completación de formulario: Cada asistente a la reunión registra sus apreciaciones en un formulario de google que permite la recolección de información sobre ¿Qué entienden por trabajo colaborativo los docentes y directivos de la Escuela patrimonial de Tomé?</p> <p>Se indaga sobre la necesidad de fortalecer el dominio teórico y práctico de estas estrategias pedagógicas en base al trabajo colaborativo.</p>	El 100% del equipo directivo y la planta docente participa en la actividad, dejando registro de sus apreciaciones sobre el trabajo colaborativo en formulario de google.	Hoja de registro de asistencia Formulario google de recopilación de ideas	Equipo directivo	2 semanas

	<p>2 Teorización sobre técnicas y/o estrategias de trabajo colaborativo a nivel educativo</p> <p>1) <i>Conformación de grupo de trabajo:</i> Usando como insumo los resultados obtenidos en el formulario de google ¿Qué entienden por trabajo colaborativo los docentes y directivos de la Escuela patrimonial de Tomé?, se disponen a la formación de 4 grupos de docentes formados por al menos 6 docentes y un representante del equipo directivo.</p> <p>2) <i>Revisión grupal bibliográfica:</i> Cada grupo realizará una revisión bibliográfica sobre diferentes concepciones teóricas del trabajo colaborativo analizando sus posibles barreras y limitantes. Para esto a cada grupo se le asignará una estrategia a abordar entre las que destacan a) Club de video, b) Comunidad de aprendizaje profesional, c) Estudio de clases y d) Investigación y acción.</p> <p>De manera interna cada grupo define comisiones de acuerdo a las funciones a desarrollar mediante una carta Gantt o ruta de trabajo.</p> <p>3) <i>Entrega de lineamiento de ejecución:</i> Se asignarán 4 fechas de exposición de resultados, donde cada grupo tendrá en un plazo de 30 minutos, en los cuales deberán exponer teóricamente que se entiende por trabajo colaborativo de acuerdo con el autor asignado y exponer sus productos sobre estrategias de trabajo colaborativo.</p>	<p>El 100% de los docentes y directivos participan activamente en la revisión bibliográfica y producción de resultados sobre trabajo colaborativo y sus estrategias de implementación en el aula.</p>	<p>Hoja de asistencia</p> <p>Carta Gantt o Ruta de trabajo grupal sobre estrategia de trabajo colaborativo</p>	<p>Equipo directivo</p>	<p>2 semanas</p>
--	--	---	--	-------------------------	------------------

	<p>3 Socialización sobre técnicas y/o estrategias de trabajo colaborativo a nivel educativo</p> <p>1) <i>Producción de foro “Estrategias de Trabajo Colaborativo”</i>: Se desarrollan las sesiones planificadas en la actividad Teorización sobre técnicas y/o estrategias de trabajo colaborativo a nivel educativo. Cada grupo expone sus resultados mediante diferentes recursos gráficos y medios audiovisuales.</p> <p>2) <i>Registro grupal de práctica asignada</i>: En cada instancia grupal (4 en total), un miembro de la comisión a cargo debe registrar la temática abordada en un documento compartido donde se resaltan los factores distintivos que el grupo destaca.</p> <p>3) <i>Plenario Síntesis</i>: Estrategias de Trabajo Colaborativo: Una vez finalizado se analiza se realiza una sesión culmine donde se exponen los principales aprendizajes colectivos sobre trabajo colaborativo y sus estrategias de implementación. Un representante del equipo directivo produce una síntesis general de las cuatro estrategias de trabajo colaborativo y las comparte con cada participante de la actividad.</p>	<p>El 80% de los docentes y directivos participan en las 4 sesiones de socialización</p> <p>Cada grupo completa el documento compartido sobre estrategias efectivas para el trabajo colaborativo.</p>	<p>Hoja de asistencia</p> <p>Ruta de trabajo o carta Gantt</p> <p>Documento compartido con síntesis de estrategia abordada por cada grupo</p>	<p>Equipo directivo</p> <p>Grupo asignado por estrategia de trabajo colaborativo</p>	<p>4 semanas</p>
--	---	---	---	--	------------------

Resultados esperados	Actividades	Indicadores	Medios de verificación	Responsable	Tiempo estimado
II) Plan de trabajo colaborativo para el fortalecimiento del aprendizaje significativo de los estudiantes y docentes	<p>A) Análisis de implementación y viabilidad de ejecución</p> <p>1) <i>Limitación de Insumos:</i> Docentes y directivos analizan en los grupos previamente asignados, cuales serán los insumos requeridos (temporales, espacios físicos o recursos económicos) para implementar la técnica o estrategia de Trabajo colaborativo.</p> <p>2) <i>Planificación de ejecución:</i> Se realiza una planificación detallada donde se exponen plazos, responsables, planes de acción, distribución temporal horaria y métodos de verificación y evaluación. Se agendan, en consenso con los otros grupos, tres instancias de evaluación donde se medirá y socializarán el impacto de la ejecución de dicho plan. Se escoge un representante del equipo directivo que sea moderador y observador de clases.</p>	El 100% de los grupos construye colectivamente su plan de acción asociado a la puesta en práctica de su técnica de trabajo colaborativo	<p>Hoja de asistencia</p> <p>Planificación grupal sobre técnica o estrategia de trabajo colaborativo</p>	<p>Coordinador de implementación</p> <p>Líder grupal de Técnica de trabajo colaborativo</p>	2 semanas
	<p>B) Ejecución de plan de acción y evaluación de proceso:</p> <p>Docentes y directivos ponen en práctica lo planificado previamente. Se dispone temporalmente de tres sub-etapas:</p> <p>1) <i>Fase de implementación inicial:</i> Dispone de 2 semanas para la instauración de la estrategia de trabajo colaborativo.</p>	El 100% de los grupos exponen en asamblea general sus principales aprendizajes y necesidades de la implementación de la	<p>Hoja de Asistencia</p>	<p>Coordinador de implementación</p>	<p>Fase inicial</p> <p>2 semanas</p> <p>Fase media:</p> <p>5 semanas</p>

	<p>Posteriormente a esto se realiza una reunión entre líderes de grupo más el coordinador de implementación, donde se recogen los aprendizajes significativos de los docentes respecto a su técnica o estrategia abordada, se registran los principales hitos y anécdotas de la implementación y se analizan los nudos críticos y necesidades emergentes.</p> <p>2) <i>Fase de implementación media:</i> Se corrigen o se modelan prácticas en base a la evaluación de la fase inicial. Se ejecutan acciones propias de la planificación. Posteriormente se realiza una nueva instancia de socialización de experiencias y prácticas entre líderes de grupo.</p> <p>Cada grupo debe levantar dispositivos de verificación y de seguimientos los cuales deben permitir al grupo evidenciar que la ejecución de la Práctica asignada se está llevando a cabo y cumple con los requerimientos y con los lineamientos trazados colectivamente.</p> <p>3) <i>Fase de implementación final:</i> Se evalúa la implementación de las estrategias de trabajo colaborativo. Todos los grupos exponen en una asamblea general, a) Club de video, b) Comunidad de aprendizaje profesional, c) Estudio de clases y d) Investigación y acción, sus principales acciones, logros, facilitadores y obstaculizadores de la implementación de su</p>	<p>estrategia de trabajo colaborativo</p>		<p>Líder grupal de Técnica de trabajo colaborativo</p>	<p>Fase final: 2 semanas</p>
--	--	---	--	--	----------------------------------

	<p>estrategia. Se recoge al finalizar esta etapa, un apunte final donde se resumen estas estrategias y se entrega el consolidado a los docentes y directivos.</p>				
	<p>C) Proyección de resultados</p> <p>1) <i>Conformación de mesa técnica:</i> Se levanta una mesa técnica, conformada por cuatro docentes, coordinadores y directivos, donde se analiza el consolidado resumen de la implementación de la estrategia.</p> <p>2) <i>Evaluación y Proyección:</i> Se evalúa la implementación de manera general, se analiza el impacto de la implementación del trabajo colaborativo en el aprendizaje significativo de estudiantes y profesores y se realiza una proyección de los resultados evaluando cual de las estrategias serán implementadas para el próximo año. Se crean, perfeccionan o modelan los insumos o dispositivos pedagógicos de gestión curricular asociado al trabajo colaborativo</p>	<p>El 100% de los asistentes a la mesa técnica analiza y evalúa el impacto de la implementación de las técnicas de trabajo colaborativo.</p>	<p>Hoja de asistencia</p> <p>Resultados cualitativo y cuantitativo de la implementación</p>	<p>Participantes de la mesa técnica</p> <p>Equipo Técnico (UTP y Encargado de convivencia escolar)</p>	<p>1 semana</p>

Carta Gantt			Semanas																				
Resultados esperados	Acción	Actividades detalladas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	
I - Docentes y directivos reflexionan y conceptualizan sobre el trabajo colaborativo y sus estrategias de ejecución efectiva a nivel institucional.	A) Reflexión sobre visión actual en base al trabajo colaborativo	A.1 Desarrollo de Jornada reflexiva	X	X																			
		A.2 Completación de formulario	X	X																			
	B) Teorización sobre técnicas y/o estrategias de trabajo colaborativo a nivel educativo	B.1 Conformación de grupo de trabajo			X	X																	
		B.2 Revisión grupal bibliográfica			X	X																	
		B.3 Entrega de lineamiento de ejecución			X	X																	
	C) Socialización sobre técnicas y/o estrategias de trabajo colaborativo a nivel educativo.	C.1 Producción de foro “Estrategias de Trabajo Colaborativo”					X	X	X	X													
		C.2 Registro grupal de práctica asignada:					X	X	X	X													
		C.3 Plenario Síntesis									X												
	II - Plan de trabajo colaborativo para el fortalecimiento del aprendizaje significativo de los estudiantes y docentes	A) Análisis de implementación y viabilidad de ejecución	A.1 Limitación de Insumos									X	X										
A.2 Planificación de ejecución											X	X											
B) Ejecución de plan de acción y evaluación de proceso:		B.1 Fase de implementación inicial											X	X									
		B.2 Fase de implementación media													X	X	X	X	X				
		B.3 Fase de implementación final																			X	X	
D) Proyección de resultados		C.1 Conformación de mesa técnica																					X
	C.2 Evaluación y Proyección:																					X	

4. Fundamentación teórica

La solución planteada para la mejora educativa del trabajo colaborativo se sustenta sobre dos bases teóricas: Visión colectiva del trabajo colaborativo y Estrategias de trabajo colaborativo. A continuación, se expone las temáticas previamente mencionada, las cuales aporta y valida la propuesta de mejora, en aras

La colaboración docente es un factor basal para impulsar procesos de innovación y mejora en los centros educativos. Las diversas investigaciones educativas han demostrado que el trabajo colaborativo entre docentes es una condición elemental para impulsar procesos de mejoras e innovación educativa (Krichesky, G. J. & Murillo F. J. 2018) Sin embargo, no todas las prácticas colaborativas estimulan mejoras sustanciales en la enseñanza. El trabajo colaborativo educativo, según su naturaleza, puede por un lado, impulsar estrategias de enseñanza innovadoras o perpetuar prácticas pedagógicas poco efectivas (Little y Horn, 2007).

Los centros educativos deben considerar la necesidad de incorporar el Trabajo Colaborativo, debido a que el contexto de su ocurrencia exige cada vez mayores competencias profesionales que permitan alcanzar los estándares de calidad exigidos por las políticas educativas chilenas. En este sentido, el trabajo profesional desarrollado con otros ofrece la opción de establecer y fortalecer vínculos colaborativos centrados en la mejora educativa, la cual no solo se centra en el aprendizaje de los estudiantes sino también el los procesos de formación y desarrollo profesional docente.

4.1 Visión colectiva: ¿Qué entendemos por Trabajo Colaborativo?

Reconocer cuáles son las modalidades de trabajo colectivo que impulsan la innovación y qué tipo de intercambios promueven la capacidad de mejora del profesorado se ha tornado en un objetivo primordial para la investigación educativa.

Las reflexiones y conclusiones en cuanto a los balances de las reformas educativas, muestran una y otra vez al factor docente como uno de los más importantes para que los cambios se concreten y se expresan en mejores aprendizajes de los estudiantes. Desde esta realidad contextualizamos y apoyamos la idea de que sin docentes participando de manera activa en el desarrollo del sistema educativo, los cambios son poco viables.

El modelo tradicional de escuela, aún dominante en algunos sistemas e instituciones educativas, considera y mantiene a los docentes asociados exclusivamente al trabajo individual dentro del aula. Es indiscutible que el desempeño de los profesores tiene como foco central el aprendizaje de los estudiantes, sin embargo pensar en abordar el rol y desempeño docente solo en relación a la tarea pedagógica- educativa dentro del aula, deja al profesional en una situación pasiva respecto de la gestión curricular y de las políticas educativas, manteniéndolo como un operador del currículum o ejecutor de decisiones ajenas y, a pesar de ello, como el casi único responsable de los resultados de aprendizaje de sus estudiantes.

Resulta fundamental, entonces, reconocer que la calidad del desempeño de los docentes depende de un conjunto de factores, que si bien incluyen el manejo de la disciplina y la didáctica, también requiere de la colaboración de otros recursos y elementos. Por ejemplo: el grado de compromiso con los resultados de su trabajo y el de la escuela, la interacción con otros actores educativos dentro y fuera del establecimiento, la autovaloración personal y profesional, el nivel de participación en la definición de políticas institucionales, en la construcción colectiva del proyecto educativo institucional, entre otros aspectos.

En este contexto, el trabajo colaborativo entre pares surge como un desafío interesante de ser abordado en las instituciones educativas, considerando que la valoración del conocimiento generado en la práctica docente tiene un gran sentido para quienes lo han utilizado, ya que es experiencial y personalizado.

De lo anterior surge el Trabajo Colaborativo como una estrategia que promueve el desarrollo profesional, e involucra a dos o más profesionales trabajando en base a objetivos y metas comunes. Para el caso de las instituciones escolares, estas metas y objetivos están centrados en generar espacios inclusivos para que todos los estudiantes puedan alcanzar los aprendizajes propuestos por el currículum y logren desarrollarse de manera íntegra y bajo altos estándares de calidad.

Rodríguez (2015) indican seis características fundamentales presentes en los procesos de colaboración:

1. La colaboración es un modelo de servicios indirectos a los estudiantes, donde los educadores cooperan para intervenir y mejorar los ambientes naturales de aprendizaje,

como la clase y el hogar, diferente a los servicios directos dados al remitir al estudiante a un especialista. Este modelo requiere constantes ajustes y refuerzos.

2. La relación colaborativa implica el desarrollo de un comportamiento interpersonal de relaciones positivas, de confianza, compañerismo; horizontales, no verticales ni de subordinación entre los colaboradores. Algunas conductas específicas como saber escuchar, aclarar problemas y sugerir alternativas son consideradas fundamentales. Estas funciones no dependen de los títulos o cargos de los colaboradores, sino de sus características personales.
3. Otra característica importante es el carácter voluntario de la colaboración, que significa el derecho a aceptar o rechazar las ideas que surjan del trabajo colaborativo, ya que las ideas no se imponen. Por tanto, el profesor responsable de la clase tiene siempre la decisión final respecto a las adaptaciones a realizar.
4. Todos los colaboradores deben tener un rol activo, comprometido y motivado, en especial los profesores, no existiendo sujetos pasivos que solo reciben ideas.
5. La colaboración persigue la resolución de los problemas de rendimiento o de conducta y especialmente la prevención de estos en todos los estudiantes.
6. Finalmente, es fundamental para una exitosa colaboración el establecimiento de un diálogo abierto que sustente relaciones de confianza y confidencialidad. (pág. 16)

El trabajo colaborativo es la estrategia fundamental de los enfoques actuales de desarrollo profesional docente y su esencia es que los docentes estudien, compartan experiencias, analicen e investiguen juntos acerca de sus prácticas pedagógicas en un contexto institucional y social determinado. Las prácticas colaborativas en la institución educativa, son efectivas pues tienen que ver con lo que hacen los docentes y directivos cuando trabajan juntos para desarrollar prácticas eficaces de aprendizaje, analizan lo que acontece realmente en las aulas y velan por que el trabajo de todo el colectivo se realice bien.

4.2 Estrategias de Trabajo colaborativo

La existencia de diversas modalidades de trabajo colaborativo que pueden implementarse en la escuela se encuentran suscritas a la elección de qué modalidad de trabajo implementar, basadas en de las necesidades, motivaciones, experiencias, recursos y capacidades de cada escuela.

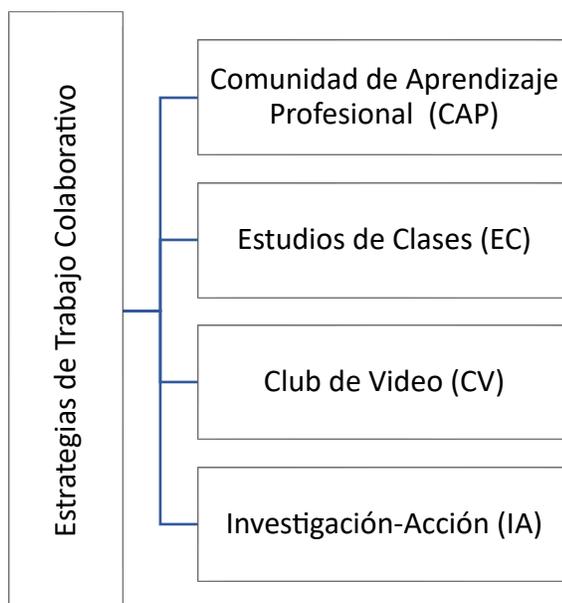


Figura nº4: Estrategias de Trabajo colaborativo (Fuente de elaboración propia)

A continuación se detallan las siguientes estrategias de Trabajo Colaborativo

A) Comunidades profesionales de aprendizajes (CPA)

La propuesta metodológica de las CPA han sido implementadas en distintos establecimientos educativos de países desarrollados como Estados Unidos, Canadá, Inglaterra, Australia, entre otros. Desde una visión centrada en los profesores: la CPA puede definirse como un grupo de personas compartiendo e interrogándose críticamente sobre su práctica de modo continuo, reflexivo, colaborativo, inclusivo y orientado hacia el aprendizaje de los alumnos (Bolam et al., 2006).

Lieberman, A. & Miller, L. (2011) señala que una Comunidad Profesional de Aprendizaje deben darse ciertas condiciones en las cuales entre ellas es relevante mencionar que la conformación de una CPA demanda de:

- a) Valores y visión compartida: toda la comunidad educativa debería consensuar en la visión de la escuela en su totalidad, de modo que las creencias y los objetivos de cada docente sean coherentes con los del centro, determinando objetivos comunes en beneficio de todos los estudiantes. En definitiva, sin valores y metas compartidas no existe el sentido de “comunidad”.
- b) Liderazgo distribuido: en una CPA deben brindarse las oportunidades para que diferentes profesionales desarrollen su capacidad de liderazgo en distintas áreas, de modo que se incremente el profesionalismo del equipo docente y esto les permite hacer un mejor seguimiento de su propia tarea.
- c) Aprendizaje individual y colectivo: en toda CPA se debe especificar qué es lo que la comunidad necesita aprender y cómo debe aprenderlo para luego desarrollar ese aprendizaje dentro del centro o en el marco de alguna red de aprendizaje. Asimismo, y tal como se verá posteriormente, las necesidades de aprendizaje del profesorado se establecen a partir de una evaluación de los resultados de aprendizaje del estudiantado
- d) Compartir la práctica profesional: en el marco de las CPA, la práctica docente deja de ser algo privado para convertirse en una cuestión de dominio público. Se pretende que, por medio de observaciones, registros y devoluciones constantes entre los propios docentes (pág. 19)

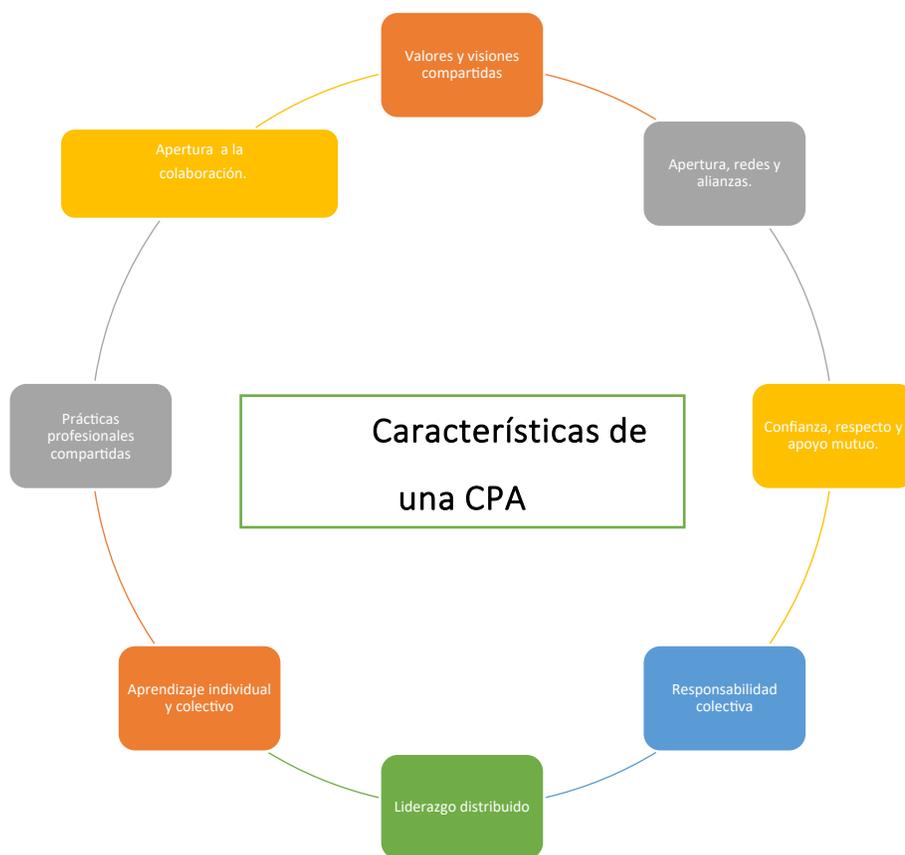


Figura n°5: Principales características de una Comunidad Profesional de Aprendizaje. Fuente Elaboración propia.

En la figura se observan las principales condiciones y características que deben ser consideradas en una CPA según lo planteado por Lieberman, A. & Miller, L. (2011). Lo anterior son condiciones basales para el quehacer pedagógico de una CPA, lo cual permite evitar la cultura pedagógica aislada en los establecimientos educacionales.

B) Estudio de Clases

Es una modalidad de Desarrollo Profesional Docente (DPD) de origen japonés que permite a los docentes examinar y mejorar sistemáticamente sus prácticas a través del aprendizaje colaborativo entre colegas (Mineduc, s.f). En el Estudio de Clases (EC) los profesores se reúnen en grupos pequeños para realizar un estudio sistemático, cooperativo y crítico de sus prácticas pedagógicas, a través de un ciclo que incluye la planificación conjunta de una clase, la ejecución de

ésta por parte de uno de sus miembros, y luego su observación y análisis por parte del grupo (Isoda & Olfos, 2009)

Los Estudios de Clases (EC) permiten alinear criterios entre los docentes respecto a que consensua como una buena práctica pedagógica, permitiendo mantener el enfoque del aprendizaje en los estudiantes. Para esto se necesita como insumo basal relaciones simétricas y de confianza entre los docentes, lo cual instala el hábito de aprendizaje entre pares.

El Estudio de Clases es una potente herramienta para la formación en servicio de los docentes en la escuela, ya que promueve el aprendizaje colaborativo y la mejora de las prácticas pedagógicas. Por ello es ideal que el equipo directivo las declare explícitamente en el Plan Local de Formación Docente. Se recomienda que estas herramientas forman parte de las acciones, vinculadas a alguna estrategia, y con ello, al objetivo estratégico del Plan de Mejoramiento Educativo (PME) correspondiente, dándole contexto, coherencia a la actividad y, de requerirlo, recursos.

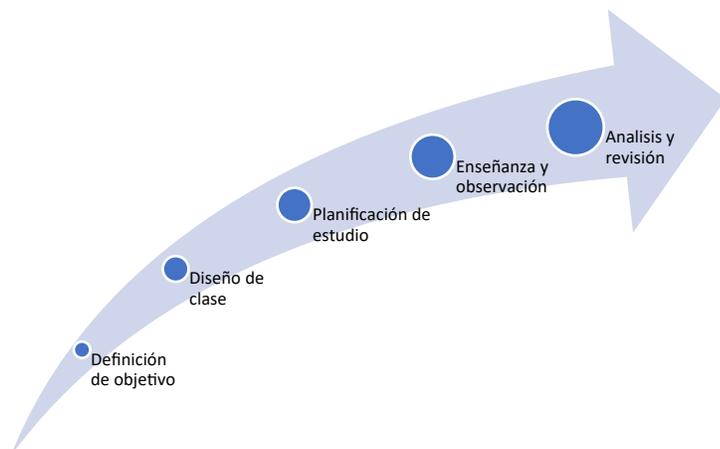


Figura nº 6: Etapas de ejecución del Estudio de Clase (Fuente de elaboración propia)

Se destaca en la figura anterior que en fase inicial los procesos de definición y diseño de clases los cuales acompañados de una planificación de estudio, permiten a las escuelas, generar procesos colaborativos de EC. La definición de un objetivo y el diseño de clase, permite a los docentes unificar criterios en base a lo que entiende la escuela por Trabajo Colaborativo.

El grupo debe definir una problemática a abordar que esté vinculada con el aprendizaje de los estudiantes. Preguntas para la discusión pueden ser ¿Qué aprendizajes esperamos desarrollar en los estudiantes? ¿Qué desafíos observamos para alcanzarlos? A partir de ello, se deben priorizar dichos aprendizajes y escoger uno como foco de mejora. En general, el EC aborda objetivos de aprendizaje amplios que involucran, por ejemplo, el desarrollo de habilidades cognitivas complejas como el pensamiento crítico o creativo, o aspectos socioemocionales de los estudiantes como la motivación (Cerbin & Kopp, 2011).

Según Mineduc (2019) en su Serie Trabajo Colaborativo para el Desarrollo Profesional destaca que:

A partir del objetivo propuesto, el grupo identifica un contenido específico para abordar en la clase. En general, los contenidos se escogen considerando aquellos que generan más dificultades en los estudiantes o porque son cruciales dentro de la asignatura. El grupo debe definir cómo van a estudiar la clase planificada y qué tipo de evidencias recogerán para evaluar el aprendizaje de los estudiantes. Para esto, es importante construir un protocolo de observación, donde el equipo defina cómo observar, en qué focalizarse y cómo registrar las observaciones.

Uno de los profesores del equipo implementa la clase y el resto participa como observadores. Es importante informar previamente a los estudiantes del día en que asistirán los observadores y por qué. También es relevante que, en caso de que la clase sea filmada, se informe a los apoderados y se les entregue un consentimiento informado para que autoricen a sus hijos a participar del EC

Luego de la implementación de la clase, el grupo completo se reúne a reflexionar en torno a esta. Para ello es importante definir algunas reglas para la discusión, tales como: - Focalizarse en la respuesta de los estudiantes y las actividades, no en la figura exclusiva del profesor. - Basarse en la evidencia (lo que se observó concretamente en la clase) versus discutir de lo que no sucedió o “debería” haber ocurrido (Ej. “El profesor no usó preguntas de inferencia”). - Analizar qué, cómo y por qué aprendieron los estudiantes, realizando interpretaciones basadas en evidencia (pág. 6)

C) Club de Videos

Es una metodología de trabajo en la que un grupo de docentes, junto a uno o dos facilitadores, se reúnen regularmente a observar, analizar y discutir extractos de videos de clases, con el objetivo de mejorar algún aspecto de sus prácticas de aula, para favorecer el aprendizaje de sus estudiantes. Bajo esta modalidad, los videos de clases son vistos como un recurso central para el aprendizaje docente, dado que permiten capturar la complejidad de las interacciones de aula, y observarlas colectivamente, sin interrumpir la clase. Además, el registro en video permite que los docentes puedan volver una y otra vez sobre las situaciones ocurridas en la clase, lo que favorece un análisis riguroso basado en evidencia (Van Es & Sherin, 2010).



Figura nº7: Principales etapas de ejecución del Club de Video. (Elaboración propia)

En la imagen se observa la secuencia de un Club de Video (CV). La definición de un foco a ejecutar en las clases, es un factor detonante para poder, junto al desarrollo de habilidades de observación, generar estrategias colaborativas educativas entre docente para analizar videos de clases, buscando mejoras a nivel de didáctica, evaluación o convivencia escolar.

Tener un foco claro permite orientar a los docentes al momento de seleccionar extractos de las filmaciones de sus clases, teniendo en cuenta que estos deben entregar evidencias ricas para reflexionar en torno a él. Además, durante las reuniones, sirve para orientar la observación del video por parte de los demás participantes y regular los temas de discusión, resguardando que ellos no se desvíen del foco propuesto (Sherin & Dyer, 2017).

Es importante ejercitar habilidades de observación y de análisis de prácticas de aula, por medio de extractos de videos de profesores desconocidos. Se recomienda usar este tipo de videos, dado que así el grupo podrá ir construyendo confianzas y comprendiendo cómo aproximarse a los videos, de modo de sentirse más seguros cuando les toque trabajar con videos propios.

Para Mineduc (2019), las reuniones de análisis de videos de los participantes se deben de realizar:

- Antes de la observación: Se recomienda trabajar uno o dos clips por sesión, dando espacio para que los docentes presenten su video y lo contextualicen antes de la observación. Luego de ello, se sugiere que el docente protagonista plantee una pregunta o algún aspecto puntual que le gustaría que sus compañeros analicen a partir del video.
- Durante la observación: Es importante que los participantes cuenten con hojas para registrar lo que observan durante el video, teniendo en cuenta los aspectos aprendidos en relación con qué y cómo observar.
- Después de la observación: Luego de observar el clip, es importante que el facilitador recuerde el foco que se está trabajando y retome la inquietud planteada inicialmente por el docente, de modo de abrir la discusión en el grupo. (pág. 9)

D) Investigación-Acción (IA)

Es un proceso de investigación intencionada, colaborativa y sistemática, que busca resolver problemas cotidianos y mejorar prácticas concretas, a través de un proceso en el cual se investiga y al mismo tiempo se interviene (Fernández y Johnson, 2015; Hernández, Fernández & Baptista, 2014).

Características de la IA	Descripción
Es recursiva:	Es un proceso de ida y vuelta permanente, que se configura como una espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión (Bausela, 2004)
Se basa en evidencia:	Durante todo el proceso de Investigación Acción se recogen y analizan datos, contrastando diferentes fuentes de información, relacionadas con las prácticas educativas y el aprendizaje de las y los estudiantes (Fernández y Johnson, 2015)
Se construye desde y para la práctica:	Promueve el aprendizaje docente a través de la comprensión y análisis de sus propias prácticas, y, al mismo tiempo, favorece cambios en ellas, que buscan enriquecer el aprendizaje de las y los estudiantes (Bausela, 2004)
No puede ser nunca una tarea individual:	Requiere de un contexto social de intercambio, discusión y contrastación, que hagan posible la elaboración y reconstrucción de un conocimiento profesional, no privado ni secreto, sino que en diálogo con otras voces y otros conocimientos (Bausela, 2004).
Implica una participación reflexiva y crítica	Estimula procesos analíticos y reflexivos que permiten que las y los profesionales alcancen nuevas comprensiones sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje, descubran cosas que no conocían antes y validen sus conocimientos en base a la evaluación crítica con sus pares (Bausela, 2004).

Tabla n°7: Principales características de la Investigación- Acción. Fuente: elaboración propia a partir de Basuela (2004) y Fernandez y Jhonson (2015).

En la tabla anterior se observan los que para Basuela (2004) y Fernandez y Jhonson (2015) son consideradas las principales características de una Investigación- Acción. Se destaca el rol colaborativo entre pares y la importancia de la participación reflexiva y crítica con enfoque grupal. Esto permite a las escuelas trabajos mancomunados que facilitan el desarrollo docente mediante prácticas colectivas que influyen en el aprendizaje colectivo de una Escuela.

Según Sagor (2000), los pasos a abordar en una Investigación – Acción son:

Selección de foco:	Contraste de creencias:	Formulación de preguntas indagatorias	Recolectar y analizar datos	Definición de Plan de acción	Implementación y evaluación de acciones	Informe de Investigación Acción
Los docentes consensuan los principales desafíos que experimentan en sus acciones pedagógicas de enseñanza-aprendizaje,	Los docentes comuniquen cuáles son sus principales ideas en torno al problema abordado.	La elaboración de estas preguntas están enfocadas en recolectar información significativa para guiar y conducir la investigación.	Recolección de datos derivados de distintas fuentes de información para aumentar la comprensión del problema	Creación de un Diseño de Plan de Acción en el que los docentes proponen cambios concretos a realizar en sus prácticas pedagógicas.	Durante la implementación del Plan se deben realizar diferentes monitoreos que permitan evaluar las acciones realizadas.	Se sugiere motivar la reflexión conjunta acerca de qué aprendizajes destacan del proceso.

Tabla n°8: Pasos de ejecución de una Investigación- Acción. Fuente Sagor (2000), cuadro elaboración propia.

Conclusiones

El principal foco de este trabajo fue analizar las prácticas de gestión curricular desarrolladas por el equipo directivo y docentes de la Escuela Patrimonial de Tomé.

Al identificar las percepciones, con respecto a la implementación de la gestión curricular, del equipo directivo y los docentes, se observó que los docentes presentaban diferentes concepciones de lo que ellos entienden por Trabajo Colaborativo. Los testimonios recopilados, evidencian problemas tanto logísticos (espacios físicos y temporales) como prácticos que imposibilitan un clima propicio para esta práctica que permite aumentar significativamente el Desarrollo Docente.

Mediante esta investigación se evidencio que el Trabajo Colaborativo es un concepto abordado en la Escuela pero se concluye que en algunos los docentes y directivos no se observa una visión en común respecto a este concepto.

La propuesta de mejora permite trazar orientaciones para forjar el trabajo colaborativo en la institución. Cada fase planteada responde al contexto estudiado y se ajusta a los requerimientos que la Escuela presenta en esta área. El trabajo colaborativo se erige como una oportunidad de mejora miras hacia el desarrollo profesional docente y la mejora escolar continua y sostenida.

Si bien este supuesto de implementación fuera ejecutado, sería pertinente realizar un programa de seguimiento para medir la eficacia y pertinencia de esta propuesta de esta realidad educativa. En tiempos de pandemia y fase post- COVID 19, donde la recuperación de saberes se hace fundamental dentro de nuestras aulas, el trabajo colaborativo dota al docente de estrategias reales que le permiten afrontar las problemáticas educativas que se enfrentan en la educación en Chile.

Con la propuesta del Plan de Mejora se plantea que los resultados esperados que se pretenden lograr con la implementación, podrían ser una respuesta a los nudos críticos observados en la fase diagnóstica, específicamente dando a los docentes y directivos, herramientas tangibles que le permitan por un lado evitar la *Cultura de aislamiento pedagógico* y *Diferencias concepción de que es y cómo se implementa el Trabajo Colaborativo*.

Referencias bibliográficas

- Barbour, R. (2007) Haciendo grupos focales, Publicación Sag Ltd. Recuperado el 30 de Diciembre 2022. <https://n9.cl/6o3h9>
- Bausela, E. (2004). La docencia a través de la investigación-acción. Revista Iberoamericana De Educación, 35(1), 1-9. Recuperado el 30 de Diciembre 2022. <https://n9.cl/84i9m>
- Bolam, et al., (2006). Creating and sustaining effective professional learning communities London, University of Bristol.
- Cerbin, W. & Kopp, B. (2011). Lesson study guide. Recuperado del sitio web Lesson Study Project, Center for Advancing Teaching and Learning, University of Wisconsin - La Crosse. Recuperado el 30 de Diciembre 2022. <https://n9.cl/6xafi>
- Fernández, M. B., & Johnson, D. (2015). Investigación-acción en formación de profesores: Desarrollo histórico, supuestos epistemológicos y diversidad metodológica. Psicoperspectivas, 14(3), 93-105.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014) Metodología de la investigación (6a. ed). México D.F.
- Isoda, M. (2011). El estudio de clases: enfoques sobre la resolución de problemas en la enseñanza de matemáticas en la experiencia japonesa. En J. Campos, C. Ross, D., & Adams, A. (2008). A Review of Research on the Impact of Professional Learning Communities on Teaching Practices and Student Learning. Teaching and Teacher Education, 24, 80-91.
- Krichesky, G. J. y Murillo F. J. (2018). La colaboración docente como factor de aprendizaje y promotor de mejora. Un estudio de casos. Educación XX1, 21(1), 135-156. Recuperado el 30 de Diciembre de 2021 <https://n9.cl/tufw3>
- Lieberman, A. & Miller, L. (2011). Learning Communities. The starting point for professional learning in schools and classrooms. JSD, 32(4), 16-20.

- Little, J. y Horn, I. (2007). 'Normalizing' problems of practice: converting routine conversation into a resource for learning in professional communities. En L. Stoll y K.S. Louis (Eds.), *Professional Learning Communities: Divergence, Depth and Dilemmas*, pp 79-92. Columbus, OH: Open University Press.
- Ministerio de Educación. (2021). MIMÉ MINEDUC. Ficha Establecimiento. Más Información Mejor Educación. Recuperado el 30 de Diciembre de 2021. <https://n9.cl/c0eci>
- Ministerio de Educación. (2021). Índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE). Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB). Recuperado el 9 de mayo de 2021 <https://n9.cl/skyk>
- Ministerio de Educación (s.f.a). Fortalecimiento del trabajo colaborativo. Recuperado el 30 de Diciembre 2021 <https://n9.cl/extl5>
- Ministerio de Educación (2019) Trabajo Colaborativo para el Desarrollo Profesional: Comunidades profesionales de aprendizaje. Recuperado el 30 de Diciembre 2022 <https://n9.cl/puxg0>
- Ministerio de Educación (2019) Trabajo Colaborativo para el Desarrollo Profesional: Estudio de clases. Recuperado el 30 de Diciembre 2022 <https://n9.cl/pypvx>
- Ministerio de Educación (2019) Trabajo Colaborativo para el Desarrollo Profesional: Club de videos. Recuperado el 30 de Diciembre 2022 <https://n9.cl/fbvpa>
- Ministerio de Educación (2019) Trabajo Colaborativo para el Desarrollo Profesional: Investigación -Acción. Recuperado el 30 de Diciembre 2022 <https://n9.cl/qiwqi>
- Ministerio de Educación (2014). Estándares Indicativos de Desempeño, Agencia de Calidad de la Educación.
- Montecinos & A. González (Eds.), *Mejoramiento Escolar en Acción* (pp. 65-80). Santiago, Chile: Centro de Investigación Avanzada en Educación Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

- Otzen, Tamara, & Manterola, Carlos. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. Recuperado 30 de Diciembre 2022 <https://n9.cl/qx4d>
- Pereira, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*, XV(1), pág. 18
- Rodríguez, F. (2015). La percepción del trabajo colaborativo en la gestión curricular de profesores de educación regular y educación especial en programas de integración escolar de la comuna de Tomé. Universidad de Concepción.
- Sagor, R. (2000). *Guiding school improvement with action research*. Alexandria, Virginia USA: Ascd.
- Sherin, M. G., & Dyer, E. B. (2017). Teacher self-captured video: Learning to see. *Phi Delta Kappan*, 98(7), 49-54.
- Van Es, E. A. (2010). A framework for facilitating productive discussions in video clubs. *Educational Technology*, 50(1), 8-12.
- Watson, C. (2014). Effective professional learning communities? The possibilities for teachers as agents of change in schools. *British Educational Research Journal*, vol. 40 (1), 18-29.

Anexos

1) Cuestionario Docente de Aula: Gestión pedagógica

Instrucciones

A continuación se enuncian una serie de afirmaciones acerca de la forma en que se gestiona el currículum en su establecimiento. Le solicitamos lea con detención cada uno de los enunciados y responda según su opinión. Por favor seleccione nivel de acuerdo en cada una de ellas (MARQUE SÓLO UNA ALTERNATIVA DE RESPUESTA POR AFIRMACIÓN), según los siguientes descriptores:

Muy desacuerdo	1
Desacuerdo	2
Ni en acuerdo ni desacuerdo	3
De acuerdo	4
Muy de acuerdo	5

Afirmaciones sobre el trabajo pedagógico en este establecimiento: Coordinación y lineamiento pedagógico para la implementación efectiva del currículum

01. El director y/o el equipo técnico-pedagógico definen los planes de estudio del establecimiento en función de los objetivos académicos y formativos de la institución.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Muy desacuerdo	Desacuerdo	Ni en acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo

I. Afirmaciones sobre el trabajo pedagógico en este establecimiento: Coordinación y lineamiento pedagógico para la implementación efectiva del curriculum

01. El director y/o el equipo técnico-pedagógico definen los planes de estudio del establecimiento en función de los objetivos académicos y formativos de la institución. *

	1	2	3	4	5	
Muy desacuerdo	<input type="radio"/>	Muy de acuerdo				

02. El director y/o el equipo técnico-pedagógico organizan la asignación de los docentes y horarios de los cursos primando criterios pedagógicos (como la distribución equilibrada de horas por asignatura en la semana, la experiencia de los profesores en sus respectivas áreas, entre otros.) *

	1	2	3	4	5	
Muy desacuerdo	<input type="radio"/>	Muy de acuerdo				

03. El director y y/o el equipo técnico-pedagógico resguardan los tiempos dedicados a la labor pedagógica de los profesores y al aprendizaje de los estudiantes. *

	1	2	3	4	5	
Muy desacuerdo.	<input type="radio"/>	Muy de acuerdo.				

04. El director y/o el equipo técnico-pedagógico acuerdan con los docentes, políticas comunes que deben ser implementadas en más de una asignatura o nivel de enseñanza para desarrollar hábitos y habilidades en los estudiantes. *

	1	2	3	4	5	
Muy desacuerdo	<input type="radio"/>	Muy de acuerdo				

05. El director y el equipo técnico-pedagógico acuerdan con los docentes lineamientos metodológicos por asignatura. *

	1	2	3	4	5	
Muy desacuerdo	<input type="radio"/>	Muy de acuerdo				

06. El director y/o el equipo técnico-pedagógico sugieren constantemente estrategias didácticas a los profesores para fortalecer su trabajo en el aula. *

	1	2	3	4	5	
Muy desacuerdo	<input type="radio"/>	Muy de acuerdo				

07. El director y el equipo técnico-pedagógico, en coordinación con los docentes, seleccionan y gestionan la adquisición de recursos educativos en función de las necesidades pedagógicas del establecimiento *

	1	2	3	4	5	
Muy desacuerdo	<input type="radio"/>	Muy de acuerdo				

II. Afirmaciones sobre el trabajo pedagógico en este establecimiento: Elaboración de planificaciones que contribuyen a la conducción efectiva de los procesos de enseñanza y aprendizaje

08. Los profesores conocen las Bases Curriculares y los programas de estudio. *

	1	2	3	4	5	
Muy desacuerdo	<input type="radio"/>	Muy de acuerdo				

09. Los docentes realizan planificaciones que abarcan la totalidad del currículum. *

	1	2	3	4	5	
Muy desacuerdo	<input type="radio"/>	Muy de acuerdo				

10. Los docentes realizan planificaciones al nivel de profundidad estipulado en los planes y programas de estudio. *

	1	2	3	4	5	
Muy desacuerdo	<input type="radio"/>	Muy de acuerdo				

11. Los profesores elaboran planificaciones anuales para todas las asignaturas por curso, en las que se calendarizan los objetivos de aprendizaje que se cubrirán durante el año. *

	1	2	3	4	5	
Muy de acuerdo	<input type="radio"/>	Muy de acuerdo				

12. Los profesores elaboran planificaciones por tema o unidad para cada asignatura que imparten, en las que se especifican los objetivos de aprendizaje, las actividades de enseñanza y aprendizaje, y los medios de evaluación. *

	1	2	3	4	5	
Muy desacuerdo	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy de acuerdo

13. El director y el equipo técnico-pedagógico analizan y comentan reflexivamente con los profesores las planificaciones elaboradas, con el fin de mejorar su contenido. *

	1	2	3	4	5	
Muy desacuerdo	<input type="radio"/>	Muy de acuerdo				

14. En este intercambio con director y UTP se busca material complementario, se corrigen errores, se mejoran las actividades, entre otros. *

	1	2	3	4	5	
Muy desacuerdo	<input type="radio"/>	Muy de acuerdo				

III. Afirmaciones sobre el trabajo pedagógico en este establecimiento: Apoyo docente mediante observación de clases y coordinación efectiva del proceso evaluativo:

15. El director y el equipo técnico-pedagógico efectúan observaciones de clases regularmente (al menos una vez al semestre a cada profesor) *

	1	2	3	4	5	
Muy desacuerdo	<input type="radio"/>	Muy de acuerdo				

16. El director y el equipo técnico-pedagógico analizan constantemente con los docentes el trabajo de los estudiantes (cuadernos, pruebas, trabajos de investigación, entre otros). *

	1	2	3	4	5	
Muy desacuerdo	<input type="radio"/>	Muy de acuerdo				

17. El director y/o miembros del equipo técnico pedagógico se reúnen con los profesores de cada nivel o asignatura, al menos una vez al mes, para reflexionar sobre las clases observadas, los trabajos revisados y los desafíos pedagógicos enfrentados, y según esto elaboran estrategias que permitan superar los problemas encontrados. *

	1	2	3	4	5	
Muy de acuerdo	<input type="radio"/>	Muy de acuerdo				

18. El director y el equipo técnico-pedagógico, en conjunto con los docentes, estipulan la política de evaluaciones en el Reglamento de Evaluación y calendarizan las evaluaciones más importantes, de modo que queden homogéneamente distribuidas en el año. *

Muy desacuerdo 1 2 3 4 5 Muy de acuerdo

19. El director y el equipo técnico-pedagógico revisan con los docentes las principales evaluaciones estén centradas en los objetivos relevantes, que tengan un nivel de exigencia adecuado, que no contengan errores de contenido y de construcción. *

Muy desacuerdo 1 2 3 4 5 Muy de acuerdo

20. El director y el equipo técnico-pedagógico revisan con los docentes las principales evaluaciones contemplen distintas formas, como pruebas de desarrollo, pruebas de desempeño, evaluación de portafolios, trabajos grupales, entre otras. *

Muy desacuerdo 1 2 3 4 5 Muy de acuerdo

21. El director, el equipo técnico-pedagógico y los docentes consideran las evaluaciones como parte del aprendizaje, por lo tanto, fijan y cumplen plazos para corregirlas y para retroalimentar a los estudiantes sobre su desempeño, ya sea con observaciones escritas o mediante la revisión grupal de las evaluaciones. *

Muy desacuerdo 1 2 3 4 5 Muy de acuerdo

IV. Afirmaciones sobre el trabajo pedagógico en este establecimiento: Monitoreo de la cobertura curricular y promoción entre docentes de aprendizaje colaborativo.

22. El director y el equipo técnico-pedagógico hacen un seguimiento de la implementación curricular por curso y asignatura para asegurar su cobertura: llevan el detalle de los objetivos cubiertos según el reporte de los profesores, la revisión de cuadernos y pruebas, y las observaciones de clases. *

Muy desacuerdo 1 2 3 4 5 Muy de acuerdo

23. El director y el equipo técnico-pedagógico organizan sistemáticamente con los profesores instancias de análisis de los resultados de las evaluaciones de aprendizaje de los estudiantes. *

Muy desacuerdo 1 2 3 4 5 Muy de acuerdo

24. El director y el equipo técnico-pedagógico revisan sistemáticamente el grado de cumplimiento de los objetivos de aprendizaje para tomar decisiones compartidas acerca de metodologías, formas de evaluación y atención a los estudiantes. *

Muy desacuerdo 1 2 3 4 5 Muy de acuerdo

25. El director y el equipo técnico-pedagógico identifican sistemáticamente a los cursos y asignaturas que presentan rendimiento bajo lo esperado y concuerdan acciones remediales para corregir aquello. *

Muy desacuerdo 1 2 3 4 5 Muy de acuerdo

26. El director y el equipo técnico-pedagógico logran que las reuniones de profesores sean instancias de aprendizaje y discusión técnica entre pares, en las cuales la mayoría de los docentes comparten los desafíos pedagógicos que enfrentan, sus experiencias, conocimientos y prácticas. *

1 2 3 4 5

Muy desacuerdo Muy de acuerdo

27. El director, el equipo técnico-pedagógico y los docentes comparten lecturas y otros materiales de estudio acordes con los vacíos que presentan e investigan para resolver sus dudas profesionales y ampliar sus conocimientos. *

1 2 3 4 5

Muy desacuerdo Muy de acuerdo

28. El director y el equipo técnico-pedagógico gestionan y promueven el intercambio, reutilización, adaptación y mejora de los recursos educativos desarrollados por los docentes, tales como guías, presentaciones audiovisuales, pruebas, entre otros. *

1 2 3 4 5

Muy desacuerdo Muy de acuerdo

INFORMACIÓN DE CARÁCTER GENERAL SOBRE USTED

Estas preguntas se refieren a usted, a su formación y al tiempo que lleva en la enseñanza. Al responder a las mismas, marque la casilla(s) que corresponda(n), o bien escriba un número cuando sea necesario.

1. Indique su género

Elige



2. Edad (años)

Tu respuesta

3. Asignatura que imparte

Elige



4. Título profesional obtenido

Tu respuesta

5. Institución que le entregó el título profesional

Tu respuesta

6. Especialización/perfeccionamiento que posee:

Elige 

7. ¿Cuántas horas cronológicas contratadas tiene en este establecimiento?

Tu respuesta _____

8. De su total de horas contratadas, ¿Cuántas horas pedagógicas de clases realiza?

Tu respuesta _____

9. Considere una semana típica ¿Cuántas horas cronológicas promedio, dedica usted a preparación de clases?

Tu respuesta _____

10. Considere una semana típica ¿Cuántas horas cronológicas promedio, dedica usted a trabajo colaborativo con otros profesores o profesionales?

Tu respuesta _____

11. Considere una semana típica ¿Cuántas horas cronológicas promedio, dedica usted a revisión de trabajos y pruebas de los estudiantes?

Tu respuesta _____

12. Considere una semana típica ¿Cuántas horas cronológicas promedio, dedica usted a atención de padres y apoderados?

Tu respuesta _____

13. Considere una semana típica ¿Cuántas horas cronológicas promedio, dedica usted a reuniones técnicas?

Tu respuesta _____

14. ¿Cuántos años de servicio tiene usted?

Tu respuesta _____

15. ¿Cuántos años de servicio tiene en este establecimiento?

Tu respuesta _____

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

Opcional: Si desea comentar el cuestionario o agregar algo, puede hacerlo en este espacio

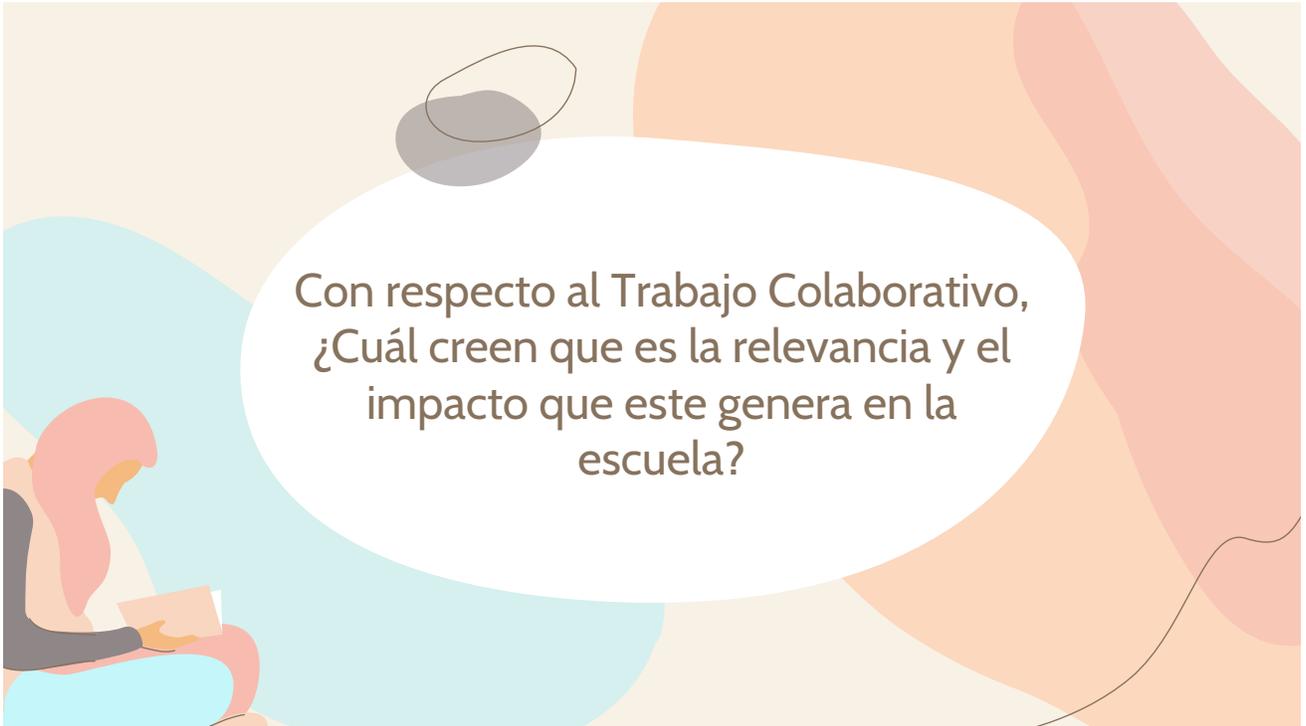
Tu respuesta _____

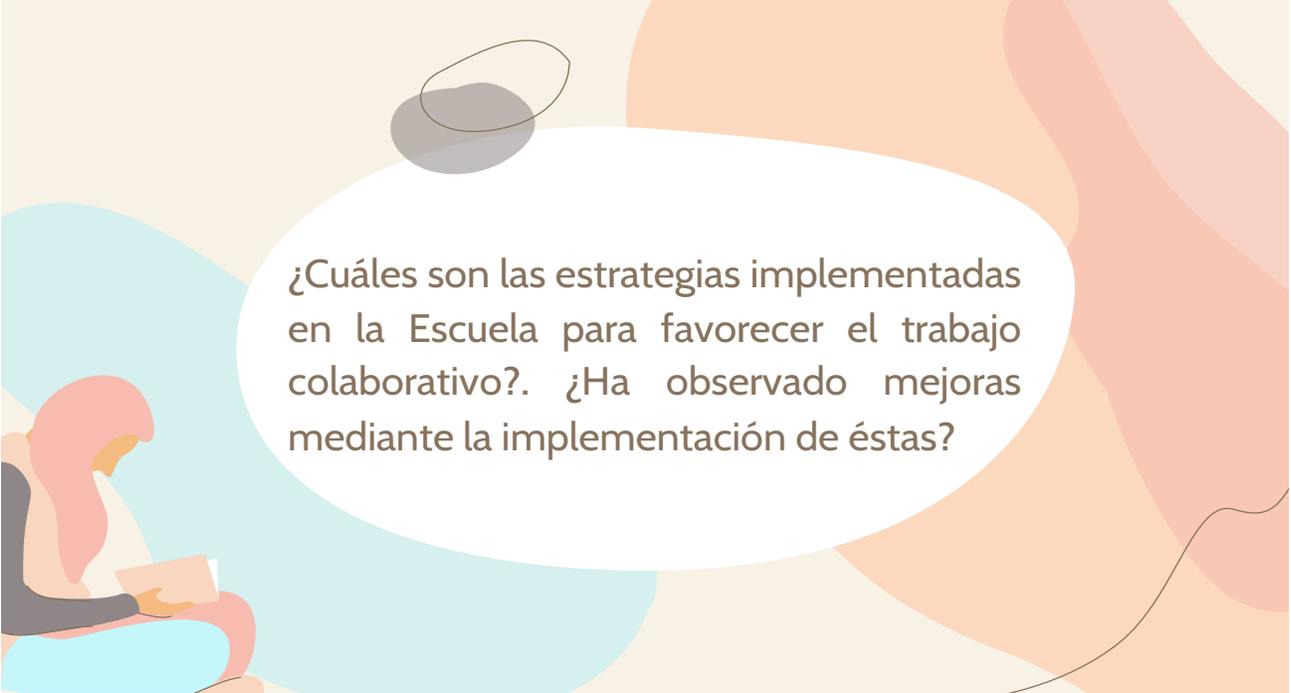
2) Entrevista: Grupo focal
Preguntas asociadas al Trabajo Colaborativo

Trabajo Colaborativo

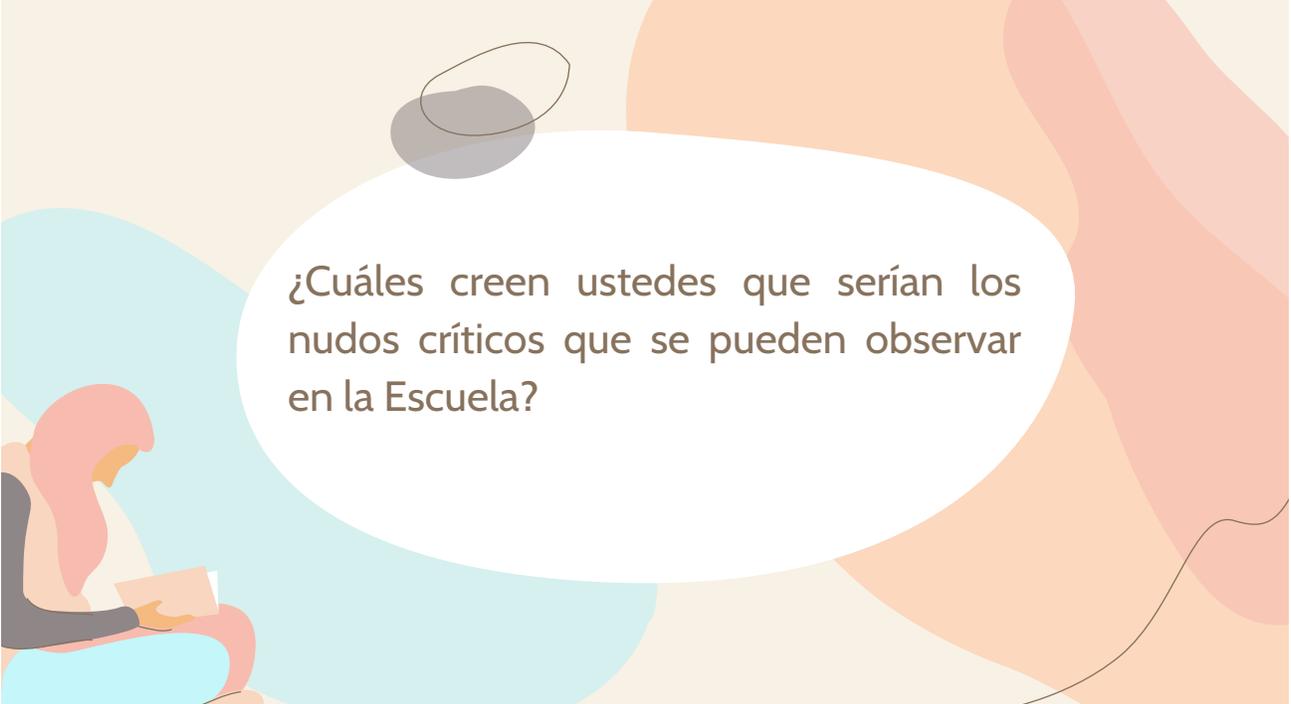


Con respecto al Trabajo Colaborativo,
¿Cuál creen que es la relevancia y el
impacto que este genera en la
escuela?



An illustration of a woman with a pink headscarf sitting and reading a book. A large white speech bubble is positioned to her right, containing text. The background consists of soft, abstract shapes in shades of orange, teal, and beige.

¿Cuáles son las estrategias implementadas en la Escuela para favorecer el trabajo colaborativo?. ¿Ha observado mejoras mediante la implementación de éstas?

An illustration of a woman with a pink headscarf sitting and reading a book. A large white speech bubble is positioned to her right, containing text. The background consists of soft, abstract shapes in shades of orange, teal, and beige.

¿Cuáles creen ustedes que serían los nudos críticos que se pueden observar en la Escuela?

3) Encuesta a Directivos: Escuela Patrimonial Rafael

ENCUESTA DIRECTIVOS ESCUELA RAFAEL



Universidad
de Concepción

Encuesta a Directivos

El presente formulario tiene como objetivo recopilar su percepción frente al trabajo colaborativo y el proceso de evaluación de los aprendizajes en su Escuela.

Agradecemos su colaboración
Estudiantes de Magister en Gestión y Liderazgo Educativo

Luz Cisterna E.
Israel Diaz S.

1- Con respecto al trabajo colaborativo, ¿cuál cree UD que es la relevancia y el impacto que esta genera en su escuela?

Texto de respuesta larga

2- ¿Cuáles son las estrategias implementadas en la Escuela para favorecer el trabajo colaborativo?, ¿Ha observado mejoras mediante la implementación de estas?

Texto de respuesta larga

3- Respecto al trabajo colaborativo ¿cuales serian los nudos críticos que se pueden observar en su Escuela?

Texto de respuesta larga

4- Con respecto al proceso evaluativo ¿cuales son según su percepción, los principales nudos críticos y desafíos que presentan los profesores en el proceso de ejecución de la evaluación de los aprendizajes?

Texto de respuesta larga

5- ¿Cuáles son los facilitadores y obstaculizadores en la coordinación del proceso evaluativo que implementa la Escuela?

Texto de respuesta larga
