

MAGISTER EN GESTIÓN Y LIDERAZGO EDUCATIVO  
Facultad de Educación – Universidad de Concepción



Propuesta de mejora para fortalecer la gestión curricular del equipo directivo y las prácticas pedagógicas de los profesores a través del Club de Video, en un Liceo Particular Subvencionado de la ciudad de Punta Arenas.

Marco Antonio Mella Tapia

Autor

Mg. Ed. Cecilia Maldonado Elevancini

Docente Guía

Concepción, diciembre de 2022

## Índice de contenido

1	Introducción .....	6
2.	Resumen ejecutivo .....	7
3.	Antecedentes de contexto .....	8
3.1	Contexto histórico y actual .....	8
3.2	Visión institucional .....	9
3.3	Misión institucional .....	9
3.4	Sellos institucionales .....	9
3.5	Antecedentes del equipo directivo.....	10
3.6	Antecedentes del cuerpo docente .....	11
3.7	Antecedentes socioeconómicos de las familias de estudiantes de enseñanza media.....	12
3.8	Antecedentes de la matrícula .....	12
3.9	Reprobación de estudiantes .....	13
3.10	Resultados de aprendizaje e indicadores de eficiencia externa .....	14
3.10.1	SIMCE de Comprensión Lectora.....	15
3.10.2	SIMCE de Matemática.....	16
4.	Presentación de diagnóstico y línea base .....	18
4.1	Objetivos del diagnóstico .....	19
4.1.1	Objetivo General .....	19
☐	Caracterizar las prácticas de gestión curricular del equipo directivo de un establecimiento educacional de Punta Arenas. ....	19
4.1.2	Objetivos Específicos.....	19
4.2	Diseño metodológico .....	19
4.2.1	Población y muestra .....	21
4.3	Instrumentos .....	22
4.3.1	Instrumentos para recogida de información cuantitativa.....	23

4.3.2	Instrumentos para recogida de información cualitativa .....	27
4.4	Plan de análisis de datos .....	29
4.5	Resultados de orden cuantitativo.....	30
4.6	Resultados generales en cada categoría de práctica de gestión curricular.....	31
4.7	Resultados de orden cualitativo. ....	36
4.7.1	Categoría D: Apoyo docente mediante observaciones de clase .....	37
4.7.2	Categoría F: Cobertura curricular y resultados de aprendizaje .....	41
4.7.3	Categoría G: Aprendizaje colaborativo e intercambio de recursos pedagógicos .....	45
4.8	Integración de resultados .....	47
4.9	Árbol del problema .....	49
4.9.1	Análisis del problema identificado.....	51
4.9.2	Causas y efectos.....	51
5.	Propuesta de mejora.....	55
5.1	Resumen ejecutivo.....	55
5.2	Impacto de la propuesta .....	55
5.3	Objetivo de la propuesta de mejoramiento .....	56
5.4	Resultados esperados de la propuesta de mejora .....	57
5.5	Diseño y programación de actividades.....	62
5.6	Cronograma de las actividades a realizar durante la propuesta de mejora .....	70
6.	Fundamentación Teórica .....	71
6.1	El Liderazgo Educativo y su importancia en el mejoramiento escolar.....	71
6.2	Incremento del tiempo no lectivo: una oportunidad para fortalecer el desarrollo profesional docente, basado en la Ley 20.903. ....	72
6.3	Aprendizaje colaborativo: una metodología de Desarrollo Profesional Docente .....	75
7.	Conclusión .....	79

8.	Referencias .....	80
9.	Anexos .....	86

## Índice de tablas

Tabla 1	Cantidad de Cursos por Nivel Educativo .....	9
Tabla 2	Distribución de los Docentes por Ciclos de Enseñanza.....	11
Tabla 3	Caracterización de los docentes participantes en el focus group .....	22
Tabla 4	Dimensiones del cuestionario sobre la Gestión Curricular.....	24
Tabla 5	Preguntas base para la Entrevista Semiestructurada .....	27
Tabla 6	Porcentaje de respuestas “Muy de Acuerdo” por cada categoría del cuestionario docente de gestión curricular .....	30
Tabla 7	Categorización de Entrevista y focus group .....	36
Tabla 8	Resultados para las categorías D, F y G .....	47
Tabla 9	Resultados esperados de la propuesta de mejora.....	57
Tabla 10	Diseño y programación de actividades. ....	63
Tabla 11	Cronograma de las actividades a realizar durante la propuesta de mejora.....	70

## Índice de figuras

Figura 1 Organización del Equipo Directivo del Establecimiento Educacional.....	10
Figura 2 IVE - SINAE par enseñanza Media.....	12
Figura 3 Evolución de la matrícula de la Enseñanza Media desde el 2011 al 2021 .....	13
Figura 4 Evolución de la reprobación en la enseñanza media .....	14
Figura 5 Puntaje SIMCE de Comprensión Lectora para segundos medios .....	15
Figura 6 Distribución del nivel de logro en pruebas SIMCE de Comprensión Lectora para segundos medios.....	16
Figura 7 Puntaje SIMCE de Matemática para Segundos medios. ....	17
Figura 8 Distribución del nivel de logro en pruebas SIMCE de Matemática para segundos medios. ....	18
Figura 9 Porcentaje de respuestas “Muy de acuerdo” por prácticas de la categoría D.....	33
Figura 10 Porcentaje de respuestas “Muy de acuerdo” por prácticas de la categoría F .....	34
Figura 11 Porcentaje de respuestas “Muy de acuerdo” por prácticas de la categoría G.....	35
Figura 12 Árbol de problemas.....	50

# 1 Introducción

La creación de condiciones que favorezcan el trabajo de los docentes para el logro de aprendizajes significativos en sus estudiantes depende de los equipos directivos (Bolívar, 2012), quienes influyen en la motivación, compromiso, capacidades y condiciones de trabajo de su personal (Leithwood et al., 2008). En el contexto de la escuela, esta capacidad de influir en otros y dar dirección hacia los objetivos de la escuela se denomina liderazgo escolar (Leithwood y Riehl, 2003).

Una de las metas del liderazgo escolar es propiciar la mejora en las áreas de su competencia, lo que según Elmore (2006) se evidencia solo cuando hay un aumento en la calidad y el rendimiento escolar. Dicha mejora se logra a través de innovaciones que otorguen valor añadido al centro educativo (Cantón, 2004), las que corresponden a procesos intencionales de cambio que no están exentos de dificultades (Murillo, 2002), porque el cambio es una experiencia fundamentalmente personal en la que cada sujeto reacciona de forma significativamente diferente, utilizando un repertorio de respuestas de diversa naturaleza (Coronel, 2002).

El presente informe corresponde a la propuesta de mejora para el apoyo al trabajo docente mediante el acompañamiento al aula y retroalimentación pedagógica, en los cursos de enseñanza media de un establecimiento educacional particular subvencionado de la ciudad de Punta Arenas. La implementación de la estrategia será liderada por el equipo directivo, en conjunto a un grupo de profesores expertos del establecimiento. El escrito inicia con la descripción y contexto del establecimiento, aspectos relevantes de su proyecto educativo, caracterización de directivos y docentes, resultados académicos, antecedentes socioeconómicos de las familias de los estudiantes, tasas de promoción y retención escolar, entre otros. Luego se expone el diagnóstico y línea base, en donde se exponen los aspectos de gestión curricular contemplados en la investigación, con especial énfasis en aquellos aspectos que evidencian una necesidad urgente de mejora. Luego se presenta la propuesta de mejora y su fundamentación teórica, la que integra elementos de liderazgo pedagógico, desarrollo profesional docente, trabajo colaborativo y estrategias de acompañamiento al aula. Finalmente, se exponen las principales conclusiones del trabajo y sus proyecciones.

## 1. Resumen ejecutivo

El presente estudio expone una propuesta de mejora para un establecimiento educacional particular subvencionado de la ciudad de Punta Arenas, por lo que se elaboró el diagnóstico y la línea base, utilizando un enfoque *mixto de investigación*. En la parte cuantitativa se aplicó el Cuestionario Docente de Gestión Curricular a 19 profesores y profesores de enseñanza media del establecimiento. Luego, en la etapa cualitativa se analizaron las respuestas de la entrevista semiestructurada que se administró con la técnica focus groups a 9 docentes y entrevista al director y al coordinador académico de enseñanza media.

Los resultados obtenidos en esta investigación proporcionan los insumos necesarios para describir el panorama general de la institución educativa, lo que se realizó a través del análisis del árbol de problemas para establecer relaciones causa-efecto. Esto permitió determinar que existe un bajo despliegue de las prácticas de acompañamiento al aula y retroalimentación pedagógica de los profesores de Enseñanza Media por parte del equipo directivo del establecimiento.

Dado lo anterior, se implementará la estrategia el Club de Video entre pares, que permite que los profesores reflexionen sobre sus prácticas con otros docentes en un ambiente de confianza. Esta propuesta consiste en 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 objeto de mejorar algún aspecto de sus prácticas de aula y favorecer el aprendizaje de sus estudiantes (van es & Sherin, 2010 & Dyer 2017).

## 2. Antecedentes de contexto

### 2.1 Contexto histórico y actual

El establecimiento educacional en el que se realizó este estudio corresponde a un colegio particular subvencionado con financiamiento compartido y modalidad educativa Técnico Profesional, ubicado en la ciudad de Punta Arenas, región de Magallanes y Antártica Chilena.

El colegio fue fundado el día 11 de febrero de 1913, y en sus inicios ofrece los oficios de taller de muebles, zapatería y tipografía, con una matrícula de 50 estudiantes. Actualmente tiene 1.154 alumnos, quienes están distribuidos en cursos que van desde el nivel parvulario hasta cuarto medio, impartándose desde tercero medio las especialidades de: mecánica automotriz, electricidad, electrónica y telecomunicaciones.

La matrícula de enseñanza media corresponde a 493 estudiantes. Es en este nivel en el que se centrará el diagnóstico, la línea base y la propuesta de mejora.

El establecimiento atiende solo a estudiantes hombres y cuenta con un total de 36 cursos, los que se distribuyen por nivel educativo, tal como se muestra en la tabla uno. Dichos cursos y niveles son coordinados académicamente por cuatro profesionales: un coordinador para el nivel de educación parvularia, un segundo coordinador está a cargo de los cursos de primero a sexto básico, un tercer encargado asiste a los cursos de séptimo año a cuarto año medio y, por último, existe un encargado de las especialidades del área Técnico Profesional, las que se imparten en tercero y cuarto año medio.



Tabla 1 Cantidad de Cursos por Nivel Educativo

Niveles educativos	Cantidad de curso por nivel educativo
Prekínder y Kínder	3 cursos por cada nivel
1ero a 6to básico	2 cursos por cada nivel
8vo básico a 4to medio	3 cursos por cada nivel
<b>Total</b>	<b>36 cursos</b>

*Nota.* Elaboración propia

## 2.2 Visión institucional

La Visión del establecimiento plantea que la institución aspira que sus estudiantes deben ser signos y portadores del Amor de Dios, teniendo como modelo a Cristo el Buen Pastor. La comunidad educativa está al servicio de los niños, preadolescentes y jóvenes y los inspira formar “Buenos cristianos y honestos ciudadanos”, contribuyendo a la iglesia y sociedad actual.

## 2.3 Misión institucional

Nuestro compromiso es la formación integral de nuestros alumnos, con alta calidad educativa para proyectarlos como personas conscientes de su continuo crecimiento y compromiso con los valores del Evangelio.

## 2.4 Sellos institucionales

Los sellos institucionales del establecimiento educacional son los siguientes:

- Un establecimiento que potencia la formación de "Buenos cristianos y honestos ciudadanos", que educa desde una mirada evangelizadora, a la luz del sistema preventivo y en la búsqueda constante de acciones que potencien el desarrollo de un educando integral para la sociedad actual.

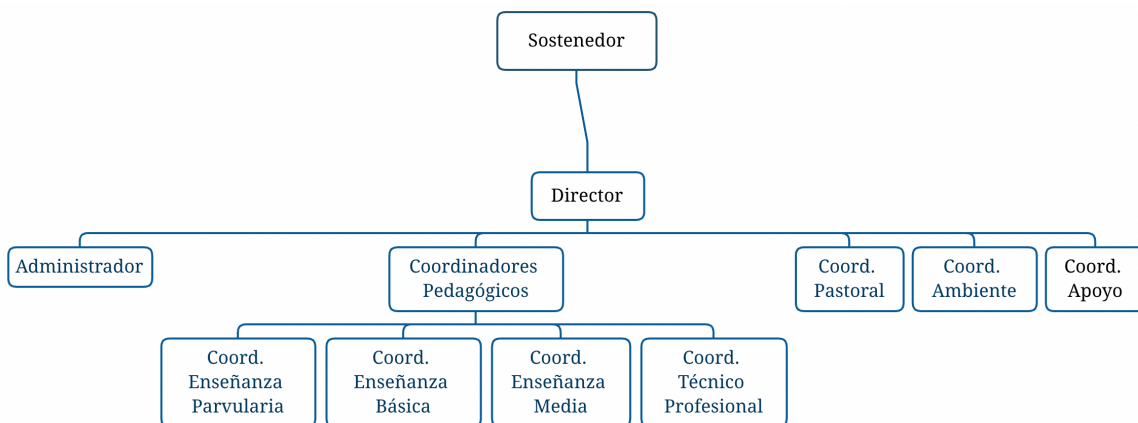
- Promover la formación de profesionales técnicos competentes y especializados, desarrollando sus habilidades específicas y genéricas, en cada una de las especialidades que se imparten.
- Favorecer una propuesta educativa que promueve la educación de calidad basada en los estándares ministeriales y una real preocupación por todos los alumnos, de manera especial los que poseen NEE (Necesidades Educativas Especiales) que se integran al programa PIE (Programa de Integración Escolar).
- Promover el desarrollo de docentes altamente calificados en la preparación de la enseñanza, preocupados de su perfeccionamiento y evaluación constante de sus prácticas pedagógicas y desempeño personal en concordancia con el proyecto educativo institucional.

## 2.5 Antecedentes del equipo directivo

La figura uno muestra la distribución de cargos directivos en el establecimiento, los cuales además de un sostenedor y un director, incluyen a un administrador de recursos económicos, cuatro coordinadores pedagógicos equivalentes a jefes de UTP, los que se distribuyen por ciclos de enseñanza, un coordinador pastoral, un coordinador de ambiente o inspector general, y un encargado de apoyo u orientador.

**Figura 1**

*Organización del Equipo Directivo del Establecimiento Educacional*



*Fuente. Adaptado de Proyecto Educativo Institucional, 2021*

*Nota. Elaboración propia*

El sostenedor del establecimiento educacional es un sacerdote, mientras que el director es un profesional laico, cuyo título base es profesor técnico profesional en la especialidad de electricidad, con más de 35 años de antigüedad laboral en el colegio. Respecto a los demás integrantes del equipo directivo, el administrador y los coordinadores de áreas tienen en promedio 10 años de antigüedad laboral en el establecimiento educacional, y todos salvo el administrador son docentes. Los coordinadores pedagógicos están a cargo de un coordinador general designado por el director. Esta responsabilidad actualmente es ocupada por el coordinador del nivel de enseñanza básica.

## 2.6 Antecedentes del cuerpo docente

El cuerpo docente del establecimiento educacional está constituido por sesenta y cinco profesionales, cuarenta y dos son mujeres y veintitrés son hombres. La distribución de los docentes según el ciclo en el cual desempeñan su labor se detalla en la tabla dos.

Tabla 2 Distribución de los Docentes por Ciclos de Enseñanza.

Descripción del cargo	Cantidad de docentes.
Docentes en educación parvularia	6
Docentes en educación básica	19
Docentes en educación media	19
Docentes del PIE	10
Docentes Técnico Profesional	10
Directivos	11
<b>Total</b>	<b>75</b>

*Fuente. Adaptado de Sistema Información General de Estudiantes (SIGE)*

*Nota. Elaboración propia*

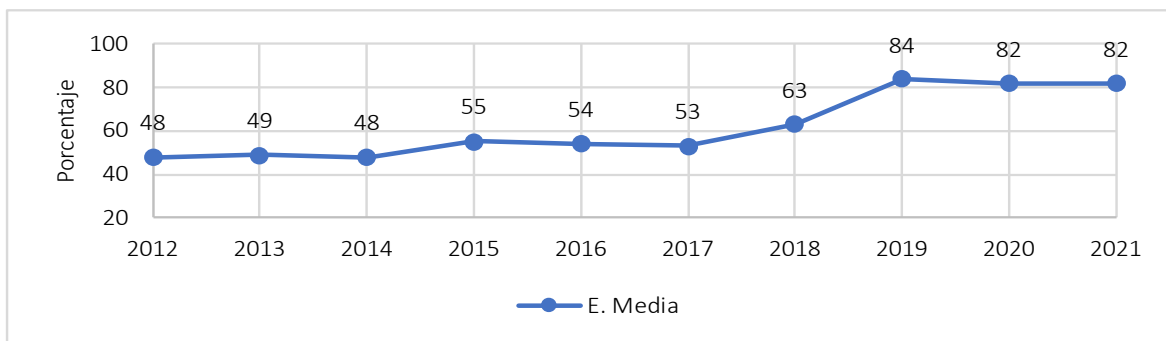
## 2.7 Antecedentes socioeconómicos de las familias de estudiantes de enseñanza media

Para tener una noción general sobre la situación socioeconómica de las familias de los estudiantes de enseñanza media de la institución educativa, se utiliza como referencia el Índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE), el cual se construye a partir de información proveniente del Sistema Nacional de Asignación con Equidad (SINAE) y genera valores que reflejan el porcentaje de alumnos de enseñanza básica y media con prioridad para recibir el Programa de Alimentación Escolar (Holz, 2020).

La figura dos presenta el porcentaje de alumnos de enseñanza media del establecimiento que son prioridad para recibir el programa de alimentación escolar, desde el año 2012 al 2021. Respecto al IVE se observa un incremento significativo en el año 2015, alcanzando un valor que se mantuvo más o menos estable hasta el 2018, periodo que promedió 56,3%. Posteriormente, se produce un segundo incremento importante en el año 2019, cuyo valor también se mantiene sin variaciones significativas hasta el 2021, periodo que promedió 82,3%. Actualmente, el 82% de los alumnos de enseñanza media son prioridad para recibir el programa de alimentación escolar.

**Figura 2**

*IVE - SINAE par enseñanza Media*



Fuente. <https://www.junaeb.cl/ive>

Nota. Elaboración propia

## 2.8 Antecedentes de la matrícula

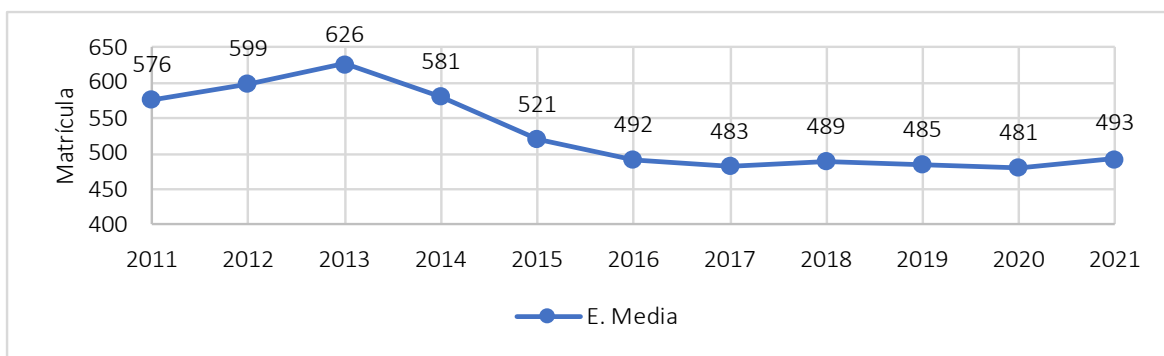
La figura tres presenta la cantidad de estudiantes de enseñanza media del establecimiento educacional desde el año 2011 al 2021. Respecto a la matrícula, se observa que desde el año 2011 al 2013 la matrícula de enseñanza media se incrementó en 50 estudiantes. Sin embargo, desde el año

2014 a 2016 se produce el efecto contrario, disminuyendo la matrícula en 134 alumnos. Desde el año 2017 en adelante la matrícula no ha variado significativamente, alcanzado actualmente una matrícula de 493 estudiantes.

La baja en la matrícula de la enseñanza media del establecimiento se debió a que hasta el año 2013 existían cuatro cursos para los niveles de primero y segundo medio, respectivamente, y en tercero medio se reducían a un curso para una de las tres especialidades técnico-profesionales. Esto tuvo como efecto que un porcentaje importante de estudiantes al no poder optar a la especialidad de su preferencia se cambiaron de establecimiento educacional. Esto motivó a la dirección del establecimiento a reducir en el año 2014 a tres cursos para primero medio, lo que explica la disminución de la matrícula en dichos años.

**Figura 3**

*Evolución de la matrícula de la Enseñanza Media desde el 2011 al 2021*



*Fuente.* Sistema de Información General del Estudiantes (SIGE)

*Nota.* Elaboración propia

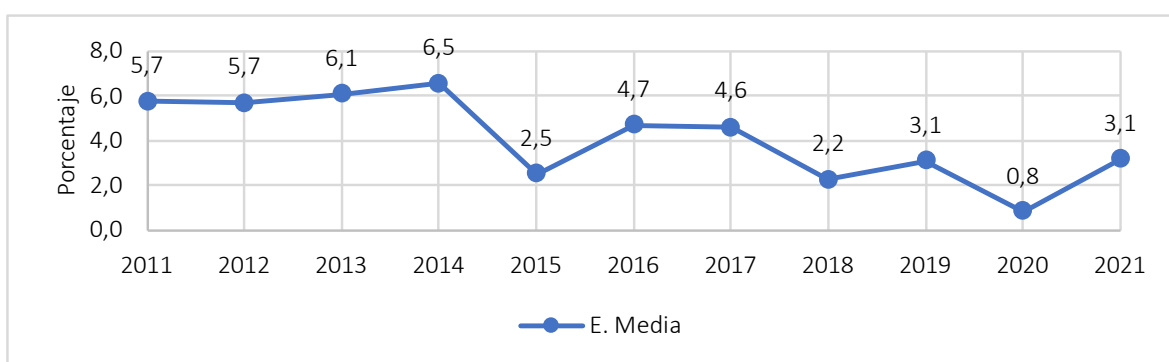
## 2.9 Reprobación de estudiantes

La figura cuatro presenta el porcentaje de reprobación de los estudiantes de enseñanza media del establecimiento educacional desde el año 2011 al 2021. Respecto a la reprobación se observa que alcanzó sus valores más altos en el periodo comprendido desde el 2011 al 2014, promediando un 6% de la matrícula de dicho ciclo escolar. En el año 2015 se produjo una significativa baja en la reprobación, alcanzando un 2,5%, lo que coincide con el periodo de eliminación de cursos señalado anteriormente. Luego, en los años 2016 y 2017 vuelve a presentarse un aumento

considerable en la reprobación escolar, la que finalmente comenzó a disminuir desde el año 2018, coincidiendo con el año en que se implementa el decreto N.º 67 para la Evaluación y Promoción Escolar. Finalmente, la disminución en la reprobación escolar para la enseñanza media alcanzó su valor más bajo en el año 2020 con un 0,8% de la matrícula de dicho ciclo escolar, esto es consecuencia de los efectos de las políticas de flexibilización académica emanadas desde el Ministerio de Educación en el contexto de la pandemia a causa del de Covid-19. Actualmente, el porcentaje de reprobación en la enseñanza media corresponde al 3,1% de la matrícula de dicho ciclo escolar.

**Figura 4**

*Evolución de la reprobación en la enseñanza media*



*Fuente.* Sistema de Información General del Estudiantes (SIGE).

*Nota.* Elaboración propia

## 2.10 Resultados de aprendizaje e indicadores de eficiencia externa

Según la Agencia de Calidad de la Educación, el SIMCE (Sistema de Medición de la Calidad de la Educación) permite dimensionar el nivel de aprendizaje alcanzado por los estudiantes en función de los contenidos y habilidades que se define el currículo nacional vigente. Su principal propósito es contribuir al mejoramiento de la calidad y equidad de la educación. Este sistema de evaluaciones también recoge información sobre las percepciones que tienen docentes, estudiantes, padres y apoderados sobre el proceso educativo que lleva a cabo el establecimiento educacional.

En este estudio nos centraremos en los resultados de las evaluaciones SIMCE de Comprensión Lectora y Matemática aplicadas a los estudiantes de segundo medio, a quienes dependiendo de sus logros son clasificados en tres categorías (Agencia de Calidad de la Educación, 2018), las que corresponden a:

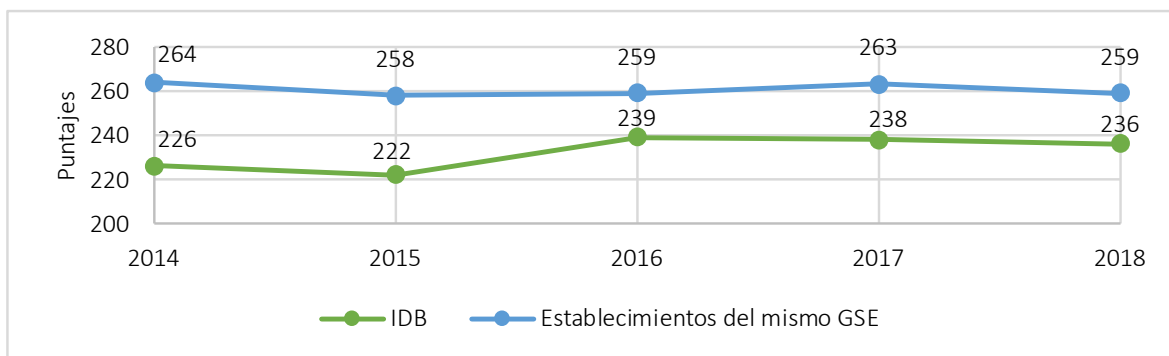
- **Nivel adecuado:** Los estudiantes que alcanzan este nivel han logrado lo exigido en el currículo de manera satisfactoria. Esto implica demostrar que han adquirido los conocimientos y habilidades estipulados en el curriculum para el periodo evaluado.
- **Nivel elemental:** Los estudiantes que quedan clasificados en este nivel han logrado lo exigido en el curriculum de forma parcial. Esto implica demostrar que han adquirido los conocimientos y las habilidades más elementales estipuladas en el curriculum para el periodo evaluado.
- **Nivel insuficiente:** Los estudiantes que quedan clasificados en este nivel no logran demostrar consistentemente que han adquirido los conocimientos y las habilidades más elementales estipulados en el currículo para el periodo evaluado.

### 2.10.1 SIMCE de Comprensión Lectora

La figura cinco presenta los puntajes logrados en la prueba SIMCE de Comprensión Lectora por parte de los estudiantes de segundo medio del establecimiento educacional desde el año 2014 al 2018 y su correspondiente comparación con el puntaje promedio nacional de establecimientos educacionales del mismo nivel socio económico. Respecto a los puntajes del establecimiento educacional se observa que estos van desde los 222 a 239 puntos, con un promedio de 232 puntos, y que en todas las mediciones sus resultados están por debajo del puntaje promedio nacional de establecimientos educacionales con el mismo nivel socioeconómico. Además, se aprecia una mejora en los resultados del establecimiento a contar del año 2016, resultado que no varió significativamente en las siguientes mediciones, pero que en promedio equivale a 13,6 puntos por sobre el promedio de los puntajes que se estaban obteniendo hasta el año 2015.

**Figura 5**

*Puntaje SIMCE de Comprensión Lectora para segundos medios*



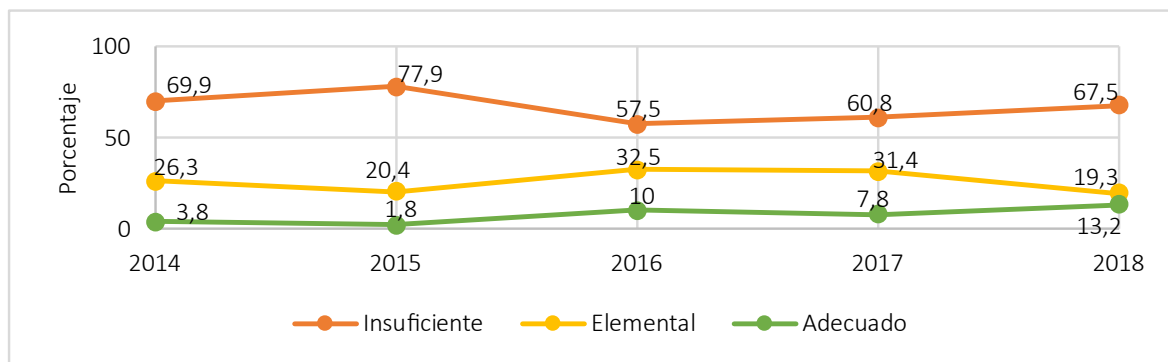
Fuente. <https://localizar.agenciaeducacion.cl/>

Nota. Elaboración propia

La figura seis presenta la distribución del nivel de logro de aprendizaje en la prueba SIMCE de Comprensión Lectora por parte de los estudiantes de segundo medio del establecimiento educacional desde el año 2014 al 2018. Respecto a la distribución del nivel de logro de aprendizaje se observa que en todas las mediciones el porcentaje de estudiantes en nivel insuficiente es mayor que la combinación de los restantes niveles de desempeño, con valores que van desde el 57,5% al 77,9%, promediando un 66,7% de estudiantes que desde el año 2014 al 2018 no logran demostrar consistentemente que han adquirido los conocimientos y las habilidades más elementales estipulados en el currículo para el periodo evaluado. Por otro lado, en todas las mediciones el nivel de logro adecuado es el más descendido, con valores que van desde 1,8% a 13,2%, promediando un 7,3% de estudiantes que desde el año 2014 al 2018 han logrado demostrar los conocimientos y habilidades estipulados en el curriculum para el periodo evaluado. Finalmente, el nivel elemental alcanza valores que van desde el 19,3% al 32,5%, promediando un 25,9% de estudiantes que desde el año 2014 al 2018 han logrado demostrar que han adquirido los conocimientos y las habilidades más elementales estipuladas en el curriculum para el periodo evaluado.

### Figura 6

*Distribución del nivel de logro en pruebas SIMCE de Comprensión Lectora para segundos medios*



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

Nota. Elaboración propia

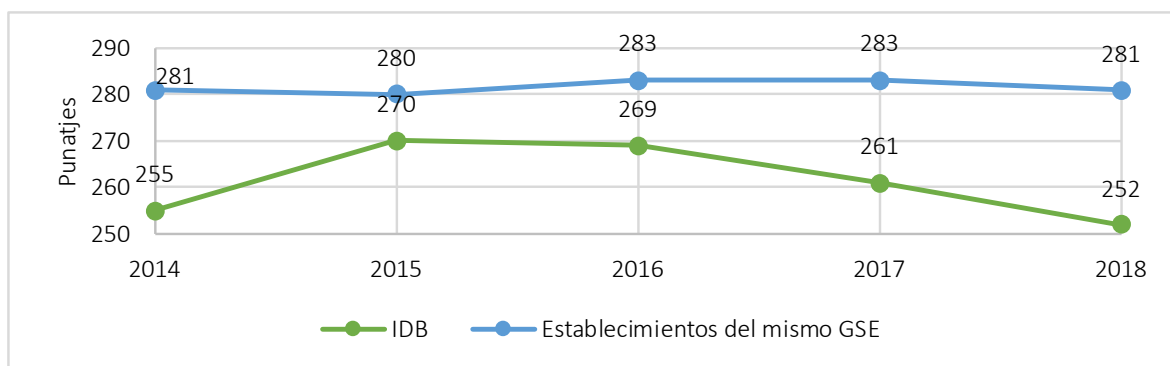
#### 2.10.2 SIMCE de Matemática



La figura siete presenta los puntajes logrados en la prueba SIMCE de Matemática por parte de los estudiantes de segundo medio del establecimiento educacional desde el año 2014 al 2018 y su correspondiente comparación con el puntaje promedio nacional de establecimientos educacionales con el mismo nivel socio económico. Respecto a los puntajes del establecimiento educacional, se observa que estos van desde los 252 a 270 puntos, con un promedio de 261,4 puntos, y que en todas las mediciones sus resultados están por debajo del correspondiente puntaje promedio nacional de establecimientos educacionales con el mismo nivel socioeconómico. Además, se logra apreciar una mejora en los resultados del establecimiento en el periodo comprendido desde el año 2015 al 2016, lo que significó un alza promedio de 15 puntos respecto a la medición del 2014. Sin embargo, desde el año 2017 los puntajes comenzaron a disminuir, alcanzando en el 2018 su valor más bajo equivalente a 252 puntos.

**Figura 7**

*Puntaje SIMCE de Matemática para Segundos medios.*



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

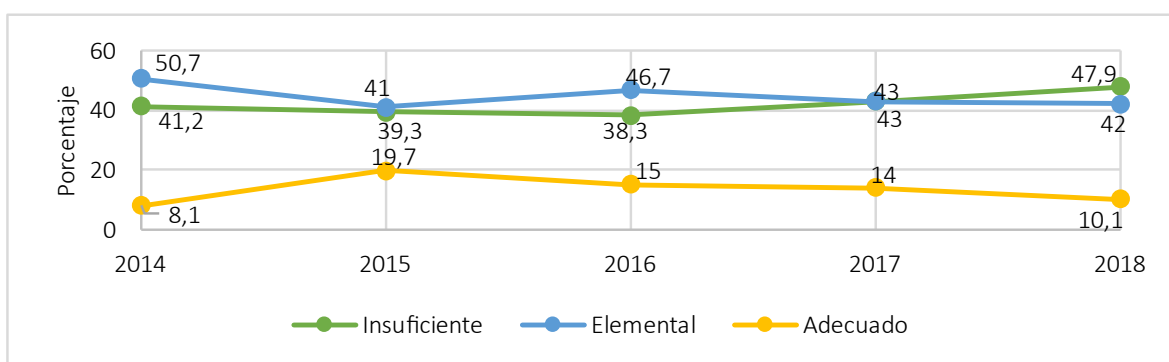
Nota. Elaboración propia

La figura ocho presenta la distribución del nivel de logro de aprendizaje en la prueba SIMCE de Matemática por parte de los estudiantes de segundo medio del establecimiento educacional desde el año 2014 al 2018. Respecto a la distribución del logro de aprendizaje, se observa que el nivel insuficiente toma valores que van desde el 38,3% al 47,9%, promediando un 41,9% de estudiantes que desde el año 2014 al 2018 no logran demostrar consistentemente que han adquirido los conocimientos y las habilidades más elementales estipulados en el currículo para el periodo evaluado. Por otro lado, en todas las mediciones, el nivel de logro adecuado es el más descendido, con valores que van desde 8,1% a 19,7%, promediando un 13,4% de estudiantes que desde el año 2014 al 2018 han logrado demostrar los conocimientos y habilidades estipulados en el curriculum para el periodo

evaluado. Finalmente, el nivel elemental alcanza valores que van desde el 41,0% al 50,7%, promediando un 44,7% de estudiantes que desde el año 2014 al 2018 han logrado demostrar que han adquirido los conocimientos y las habilidades más elementales estipuladas en el curriculum para el periodo evaluado.

**Figura 8**

*Distribución del nivel de logro en pruebas SIMCE de Matemática para segundos medios*



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

Nota. Elaboración propia

#### 4. Presentación de diagnóstico y línea base

A continuación, se presentarán los objetivos de la investigación que nos permitirán identificar de forma más precisa el o los problemas de gestión curricular existentes en el establecimiento educacional. Además, se expondrá el diseño metodológico, los instrumentos para la recolección de información y los datos obtenidos de la investigación.

## 4.1 Objetivos del diagnóstico

El desempeño de los docentes se explica como una función de sus motivaciones y habilidades, así como también de las condiciones organizacionales y materiales en las cuales desarrollan su trabajo (Anderson, 2010) y es en función de este modelo de desempeño que se trabajará el siguiente objetivo general:

### 4.1.1 Objetivo General

- Caracterizar las prácticas de gestión curricular del equipo directivo de un establecimiento educacional de Punta Arenas.

### 4.1.2 Objetivos Específicos

- Describir las prácticas de gestión curricular desplegadas por el equipo directivo de enseñanza media de una institución educativa.
- Identificar aquellas prácticas de gestión curricular que se encuentran con un bajo nivel de implementación, según la percepción de docentes del establecimiento educacional.
- Identificar los nudos críticos que docentes y el equipo directivo perciben sobre las prácticas de gestión curricular que se encuentran con un bajo nivel de implementación.

## 4.2 Diseño metodológico

La caracterización de las prácticas de gestión curricular desplegadas en el establecimiento educacional se realiza mediante un enfoque *mixto de investigación*, en el que los métodos cuantitativos y cualitativos se integrarán de forma complementaria, según Bericat. (1998) “permitirá

revelar diferentes e interesantes zonas de la realidad social” (p.37), que en este caso son las prácticas de gestión curricular desplegadas en el establecimiento educacional.

El enfoque mixto representa un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (metainferencia) y lograr un mejor entendimiento del fenómeno bajo estudio. (Hernández et al., 2010, p. 534)

La componente cuantitativa de la presente investigación se da a través del análisis de los resultados de la aplicación del Cuestionario Docente de Gestión Pedagógica, que mide la percepción que los profesores y profesoras tienen respecto a la implementación de ciertas prácticas de gestión curricular. Por otro lado, el enfoque cualitativo de la investigación considera en primera instancia un grupo focal dirigido a los docentes participantes de la encuesta para profundizar en los resultados del cuestionario y, en segundo lugar, la entrevista al director y al coordinador académico de enseñanza media para contrastar y analizar los resultados y visiones obtenidas en cuanto a la gestión curricular con respecto al equipo de docente.

Bajo esta metodología se utilizará el diseño explicativo secuencial, cuyo diseño según Hernandez et al. (2010), se caracteriza por una primera etapa en la cual se recaban y analizan datos cuantitativos, seguida de otra, donde se recogen y evalúan datos cualitativos. Por lo tanto, en primera instancia se analizarán los datos cuantitativos aportados por los docentes, para luego y a través de ellos, generar el instrumento de trabajo a utilizar con el grupo focal de docentes y entrevistas individuales a directivos, lo cual dará paso al análisis cualitativo de esta metodología.

El estudio será de tipo sincrónico transversal, pues se ejecutará en un solo momento al realizar la investigación y/o en un tiempo único. En otras palabras, es como obtener una fotografía del suceso en estudio (Hernández et al, 2010; Cohen y Gomez, 2019), donde la unidad de información corresponde a los docentes de enseñanza media y director del establecimiento escolar de Punta Arenas.

#### 4.2.1 Población y muestra

La población y muestra no son aleatorias en las etapas cuantitativa y cualitativa de nuestra investigación, pues los participantes deben cumplir con ciertos criterios para obtener información relevante que facilite el cumplir con los objetivos de la investigación (Hernández et al., 2010).

##### 4.2.1.1 Población y Muestra para la recolección de datos etapa cuantitativa

La población corresponde a 75 docentes en el establecimiento educacional, en tanto, la muestra del estudio es de 19 profesores y profesoras de enseñanza media, quienes respondieron el cuestionario de gestión curricular.

Los criterios que debían cumplir los docentes para responder el cuestionario de gestión curricular son los siguientes:

- Querer participar de forma voluntaria en el estudio.
- No ser parte del equipo directivo.
- Tener dos o más años de antigüedad laboral en el establecimiento educacional.
- Desempeñarse como profesor de aula y realizar clases en el nivel de enseñanza media formación general.

##### 4.2.1.2 Población y muestra para la recolección de datos de orden cualitativa

Tras analizar los resultados del cuestionario de gestión curricular que respondieron los profesores de la muestra de la etapa cuantitativa, se procedió a entrevistar al director y coordinador académico y con la técnica del focus group se entrevistó a profesores de enseñanza media que previamente habían respondido la encuesta.

El focus group aportó a la muestra un total de nueve docentes de enseñanza media de formación general del establecimiento educacional, los cuales debían cumplir con los siguientes criterios:

- Querer participar de forma voluntaria en el estudio.
- No ser parte del equipo directivo.

- Tener dos o más años de antigüedad laboral en el establecimiento educacional.
- Desempeñarse como profesor de aula y realizar clases en el nivel de enseñanza media formación general.

Las características de los docentes que participaron del focus group son las que se muestran en la tabla 3. Se evidencia que un 67% de ellos tiene cinco o más años de antigüedad en el establecimiento educacional y que el 78% tiene una jornada laboral completa.

Tabla 3 Caracterización de los docentes participantes en el focus group

Docente	Especialidad	Años de desempeño docente	Antigüedad laboral en el establecimiento educacional.	Horas de contrato
Docente 1	Historia	3	3	44
Docente 2	Historia	25	14	44
Docente 3	Lenguaje	4	2	44
Docente 4	Matemática	14	5	44
Docente 5	Lenguaje	20	10	44
Docente 6	Ed. Física	18	8	38
Docente 7	Lenguaje	6	2	44
Docente 8	Ciencias	23	12	39
Docente 9	Ciencias y Religión	21	21	44

*Nota.* Elaboración propia

#### 4.3 Instrumentos

Puesto que el enfoque de investigación es mixto, se hará uso de dos instrumentos para la recogida de información. El que corresponde a la etapa cuantitativa es el cuestionario de prácticas de gestión curricular, mientras que para la etapa cualitativa se utilizó una entrevista semi

estructurada y técnica de focus group para precisar la información obtenida en la etapa cuantitativa. Dichos instrumentos se presentan con mayor detalle en los puntos 4.4.1 y 4.4.2.

#### 4.3.1 Instrumentos para recogida de información cuantitativa

Para la recolección de datos para la etapa cuantitativa de la investigación se hizo uso del Cuestionario Docente sobre Gestión Curricular, el cual fue desarrollado 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 lo son el Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar (MINEDUC, 2015) y los Estándares Indicativas de Desempeño (MINEDUC, 2014).

El Cuestionario Docente sobre Gestión Curricular contempla las políticas, procedimientos y prácticas de organización, preparación, implementación y evaluación del proceso educativo, con foco en la atención de las necesidades de aprendizaje de todos los estudiantes, con el propósito de que se desarrollen de forma integral.

El cuestionario contiene siete categorías, las cuales son:

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 observaciones 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.
7. Promoción entre los docentes de aprendizajes colaborativo y el intercambio de recursos educativos generados.

Desde las siete categorías mencionadas, se despliegan 28 reactivos en formato Likert, cuyos niveles de respuestas son (5) Muy de acuerdo, (4) De acuerdo, (3) Ni acuerdo ni en desacuerdo, (2)

En desacuerdo y (1) Muy en desacuerdo. El foco estará en el análisis de las prácticas de gestión curricular del director y el coordinador académico, las que se muestran en la tabla 4.

Tabla 4 Dimensiones del cuestionario sobre la Gestión Curricular

Categoría	Reactivos
<p><b>Categoría A:</b> Coordinación de la implementación general de las Bases Curriculares y de los Programas de Estudio.</p>	<p><b>A1:</b> El director y/o el coordinador académico definen los planes de estudio del establecimiento en función de los objetivos académicos y formativos de la institución.</p> <p><b>A2:</b> El director y/o el coordinador académico organizan la asignación de los docentes y horarios de los cursos primando criterios pedagógicos.</p> <p><b>A3:</b> El director y/o el equipo técnico pedagógico resguardan los tiempos dedicados a la labor pedagógica de los profesores y al aprendizaje de los estudiantes.</p>
<p><b>Categoría B:</b> Lineamientos pedagógicos comunes para la implementación efectiva del currículum</p>	<p><b>B1:</b> El director y/o el coordinador académico 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.</p> <p><b>B2:</b> El director y/o el coordinador académico acuerdan con los docentes lineamientos metodológicos por asignatura.</p> <p><b>B3:</b> El director y/o el coordinador académico sugieren constantemente estrategias didácticas a los profesores para fortalecer su trabajo en el aula.</p> <p><b>B4:</b> El director y/o coordinador académico, en coordinación con los docentes, seleccionan y gestionan la adquisición de recursos educativos en función de las necesidades pedagógicas del establecimiento.</p>
<p><b>Categoría C:</b> Los profesores elaboran planificaciones que contribuyen a la conducción efectiva de los procesos de</p>	<p><b>C1:</b> Los profesores conocen las bases curriculares y los programas de estudio.</p> <p><b>C2:</b> Los profesores realizan planificaciones que abarcan la totalidad del currículum.</p> <p><b>C3:</b> Los profesores realizan planificaciones al nivel de profundidad estipulado en los planes y programas de estudio.</p> <p><b>C4:</b> 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.</p>



enseñanza-  
aprendizaje.

**C5:** 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.

**C6:** El director y el coordinador académico analizan y comentan reflexivamente con los profesores las planificaciones elaboradas, con el fin de mejorar su contenido.

**C7:** En este intercambio con director y el coordinador académico se busca material complementario, se corrigen errores, se mejoran las actividades, entre otros.

**Categoría D:** Apoyo a los docentes mediante observaciones de clases y revisión de cuadernos y otros materiales educativos con el fin de mejorar las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes.

**D1:** El director y el coordinador académico efectúan observaciones de clases regularmente (al menos una vez al semestre a cada profesor)

**D2:** El director y el coordinador académico analizan constantemente con los docentes el trabajo de los estudiantes (cuadernos, pruebas, trabajos de investigación, entre otros)

**D3:** El director y/o coordinador académico 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.

**Categoría E:** Coordinación de un sistema efectivo de evaluaciones de aprendizaje

**E1:** El director y coordinador académico, 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 durante el año.

**E2:** El director y el coordinador académico revisan con los docentes que las principales evaluaciones estén centradas en los objetivos relevantes, que no contengan errores de contenido y de construcción.

**E3:** El director y el coordinador académico revisan con los docentes que las principales evaluaciones contemplen distintas formas, como pruebas de

---

desarrollo, pruebas de desempeño, evaluación de portafolios, trabajos grupales, entre otras.

**E4:** El director, el coordinador académico y los docentes consideran las evaluaciones como parte del aprendizaje, por lo tanto, fijan y cumplen los plazos para corregirlos y para retroalimentar a los estudiantes sobre su desempeño, ya sea con observaciones escritas o mediante la revisión grupal de las evaluaciones.

**Categoría F:**  
Monitoreo permanente de la cobertura curricular y los resultados de aprendizaje.

**F1:** El director y el coordinador académico 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.

**F2:** El director y el coordinador académico organizan sistemáticamente con los profesores instancias de análisis de los resultados de evaluaciones de aprendizaje de los estudiantes.

**F3:** El director y el coordinador académico 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.

**F4:** El director y el coordinador académico identifican sistemáticamente a los cursos y asignaturas que presentan rendimiento bajo lo esperado y concuerdan acciones remediales para corregir aquello.

**Categoría G:**  
Promoción entre los docentes del aprendizaje colaborativo y el intercambio de los recursos educativos generados.

**G1:** El director y el coordinador académico logran que las reuniones de profesores sean instancia de aprendizaje y discusión entre pares, en las cuales la mayoría de los docentes comparten los desafíos pedagógicos que enfrentan, sus experiencias, conocimientos y prácticas.

**G2:** El director, el coordinador académico 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.

**G3:** El director y el coordinador académico gestionan y promueven el intercambio, reutilización, adaptación y mejora de los recursos educativos desarrollados por los docentes, tales como guías, presentaciones audiovisuales, pruebas entre otras.

*Fuente.* Adaptado de Equipo de Investigación del Área de Gestión y Liderazgo Educativo de la Facultad de Educación de la Universidad de Concepción

*Nota.* Elaboración propia

#### 4.3.2 Instrumentos para recogida de información cualitativa

Los datos cualitativos fueron recogidos a partir de una entrevista semiestructurada, con la técnica de focus group a nueve docentes de enseñanza media, e individual aplicada al director y coordinador académico de enseñanza media. Los datos encontrados de las entrevistas aportarán a precisar los hallazgos encontrados de la etapa cuantitativa y profundizar con mayor detalle en los nudos críticos percibidos por los docentes y por el equipo directivo.

Las entrevistas están conformadas por nueve preguntas, las que se muestran en la tabla 5, compuestas por tres preguntas por cada una de las categorías percibidas como más descendidas por los docentes en el cuestionario de gestión curricular.

Tabla 5 Preguntas base para la Entrevista Semiestructurada

Categoría	Preguntas
D Apoyo a los docentes mediante observaciones de clases y revisión de cuadernos y otros materiales educativos con el fin de mejorar las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cuál es su percepción sobre las observaciones de sus clases presenciales y virtuales? (periodicidad, acompañamiento virtual y tiempo disponible para la estrategia)</li> <li>• ¿Qué estrategias se utilizan para desarrollar el análisis del trabajo de los estudiantes?</li> <li>• ¿De qué forma se desarrolla el proceso de reflexión de sus clases observadas?</li> </ul>
F Monitoreo permanente de la cobertura curricular y los resultados de aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo se determina el grado de avance en la implementación curricular de las asignaturas?</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo se desarrollan las instancias de análisis de resultados de evaluaciones de aprendizaje de los estudiantes?</li> <li>• ¿Qué estrategia utilizan para determinar el grado de cumplimiento de los objetivos de aprendizaje?</li> </ul>
G Promoción entre los docentes del aprendizaje colaborativo y el intercambio de los recursos educativos generados.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo logran que sus reuniones de profesores sean instancias de aprendizaje y desarrollo profesional?</li> <li>• ¿Cómo seleccionan y analizan las lecturas que se comparten para resolver dudas profesionales y ampliar conocimientos?</li> <li>• ¿Cómo organizan el intercambio de recursos pedagógicos?</li> </ul>

#### 4.3.2.1 *Entrevista semiestructurada*

Para la recolección de información cualitativa se utilizó la técnica de la entrevista, la cual se define como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (entrevistador) y otra(s) (entrevistados) (Janesick, 1998). En nuestro caso particular, la entrevista corresponde a una semiestructurada, en que el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales a las que ya tiene como base, con el propósito de precisar conceptos u obtener más información (Hernández et al., 2010).

#### 4.3.2.2 *Grupos focales*

Para la aplicación de la entrevista semiestructurada se utilizó la técnica de Focus Group, la cual propicia un espacio de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los individuos, provocando auto explicaciones para obtener datos (Hamui-Sutton y Varela-Ruiz, 2013). Por tratarse de una entrevista grupal, se busca describir no solo las prácticas de gestión curricular, sino que también la construcción de significados grupales de los docentes participantes (Hernández et al., 2010).

Una de las figuras centrales en un grupo focal es el moderador, quien dirige el diálogo basado en la guía de entrevista, previamente elaborada, da la palabra a los participantes y estimula su participación equitativa cualitativos (Hamui-Sutton y Varela-Ruiz, 2013).

#### 4.4 Plan de análisis de datos

Los datos recolectados en la investigación serán analizados en dos etapas siguiendo el diseño explicativo secuencial de este estudio, siendo la primera de ellas de tipo cuantitativa, la que solo considera respuestas dadas por los docentes a través del cuestionario de gestión curricular facilitado por la Facultad de Educación de la Universidad de Concepción. Los datos serán organizados en una planilla de cálculo Excel para determinar el peso porcentual de las respuestas por cada reactivo del cuestionario.

Una vez tabulados los datos, se procede a su correspondiente análisis, para lo cual se considerarán solo los resultados “Muy de Acuerdo” para cada reactivo, ya que los resultados obtenidos permiten asumir que existe evidencia significativa para quien responde el cuestionario respecto a la veracidad de cada afirmación, en nuestro caso implicará asumir que cada práctica con la que se asocie no será un evento puntual, sino más bien una práctica frecuente. Finalmente, se determinará el porcentaje de respuestas “Muy de acuerdo” para cada reactivo y estas se promedian entre sí según la categoría a la que pertenecen, con el propósito de dimensionar de forma general cuales son las categorías que se encuentran más descendidas, las que serán parte de la propuesta de mejora y que se analizarán en detalle en el punto 4.5.

La segunda etapa contempla el análisis de datos de tipo cualitativo, que implicó un análisis de contenido de la información, aportada por las entrevistas semiestructuradas aplicadas y grupos focales, bajo el diseño fenomenológico, pues se quiere obtener información en base a las experiencias vividas, tanto por los docentes como por los miembros del equipo directivo. Este tipo de investigación busca comprender lo que los individuos tienen en común de acuerdo con sus experiencias con un determinado fenómeno (Hernández et al., 2010). Las respuestas aportarán a caracterizar la realidad del establecimiento educacional en el ámbito de la gestión curricular porque darán cuenta de las percepciones de los docentes de enseñanza media sobre cómo se realiza el acompañamiento al aula, la cobertura curricular y el trabajo colaborativo y cómo estos aspectos de la gestión se pueden optimizar para favorecer el aprendizaje de los estudiantes.

#### 4.5 Resultados de orden cuantitativo

En la tabla 6 se puede apreciar el porcentaje de respuestas “Muy de acuerdo” para cada categoría del cuestionario docente de gestión curricular, desde donde se aprecia que las categorías cuyas prácticas se encuentran con un menor grado de implementación por parte de los directivos son la D, F y G, las que tienen un 55%, 55% y 53% de sus respuestas en “Muy de acuerdo”, respectivamente. Dichas categorías son las que se utilizarán como base para el diseño de la propuesta de mejora.

Tabla 6 Porcentaje de respuestas “Muy de Acuerdo” por cada categoría del cuestionario docente de gestión curricular

Categoría	Descripción	Porcentaje de respuestas en “Muy de acuerdo”	Porcentaje de respuestas en “De acuerdo”	Porcentaje conjunto de respuestas en “Ni de acuerdo ni desacuerdo” “Desacuerdo” y “Muy en desacuerdo”.
A	Coordinación de la implementación general de las Bases Curriculares y de los Programas de Estudio.	81,7%	18,3%	0%
B	Lineamientos pedagógicos comunes para la implementación efectiva del curriculum	65,0%	29,7%	5,3%
C	Los profesores elaboran planificaciones que contribuyen a la conducción efectiva de los procesos de enseñanza-aprendizaje.	69,5%	30,5%	0%
D	Apoyo a los docentes mediante observaciones de clases y revisión	55,0%	34,5%	10,5%

	de cuadernos y otros materiales educativos con el fin de mejorar las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes.			
E	Coordinación de un sistema efectivo de evaluaciones de aprendizaje	67,5%	27,2	5,3%
F	Monitoreo permanente de la cobertura curricular y los resultados de aprendizaje.	55,0%	34,5	10,5%
G	Promoción entre los docentes del aprendizaje colaborativo y el intercambio de los recursos educativos generados.	53,3%	36,2	10,5%

*Fuente.* Equipo de Investigación del Área de Gestión y Liderazgo Educativo de la Facultad de Educación de la Universidad de Concepción

*Nota.* Elaboración propia

#### 4.6 Resultados generales en cada categoría de práctica de gestión curricular.

A continuación, se expondrán las categorías con más bajo porcentaje de respuestas “Muy de acuerdo” en el cuestionario docente de gestión curricular, las cuales corresponden a:

- **Categoría D:** Apoyo a los docentes mediante observaciones de clases y revisión de cuadernos y otros materiales educativos con el fin de mejorar las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes.
- **Categoría F:** Monitoreo permanente de la cobertura curricular y los resultados de aprendizaje.
- **Categoría G:** Promoción entre los docentes del aprendizaje colaborativo y el intercambio de los recursos educativos generados.

**Categoría D. Apoyo a los docentes mediante observaciones de clases y revisión de cuadernos y otros materiales educativos con el fin de mejorar las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes.**

Esta categoría tiene asociada tres prácticas en relación con el director y el coordinador académico, las cuales son:

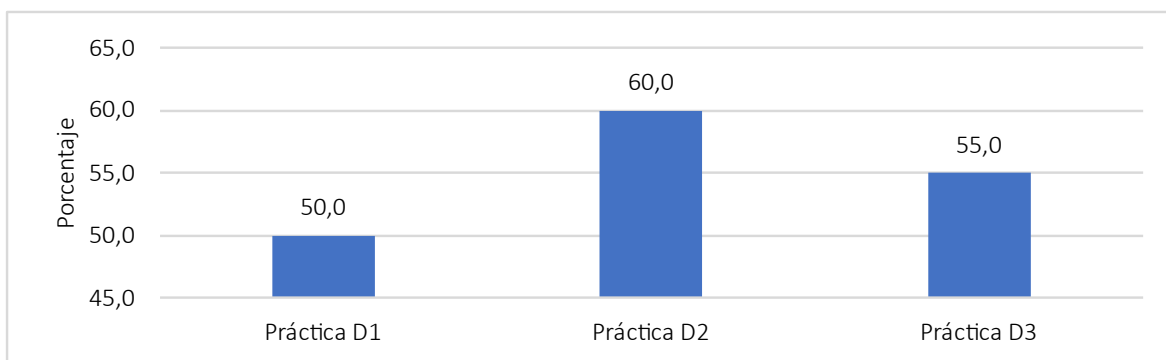
- **D1:** El director y el coordinador académico efectúan observaciones de clases regularmente (al menos una vez al semestre a cada profesor)
- **D2:** El director y el coordinador académico analizan constantemente con los docentes el trabajo de los estudiantes (cuadernos, pruebas, trabajos de investigación, entre otros).
- **D3:** El director y/o coordinador académico 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.

La figura 9 presenta el porcentaje de respuestas “Muy de acuerdo” para cada una de las prácticas de la categoría D. Respecto a la participación del director y/o coordinador académico en las prácticas de la dicha categoría, los 19 docentes que responden la encuesta tienen las siguientes percepciones: El 50,0% está muy de acuerdo de que se efectúan observaciones de clases de forma regular. En tanto, el 60,0% está muy de acuerdo respecto a que se analizan constantemente con los docentes el trabajo de los estudiantes, y un 55,0% está muy de acuerdo con que los profesores de cada nivel o asignatura se reúnen 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.



**Figura 9**

Porcentaje de respuestas “Muy de acuerdo” por prácticas de la categoría D



*Fuente.* Respuestas de docentes del establecimiento al cuestionario docente de gestión curricular.

*Nota.* Elaboración propia

#### **Categoría F: Monitoreo permanente de la cobertura curricular y los resultados de aprendizaje**

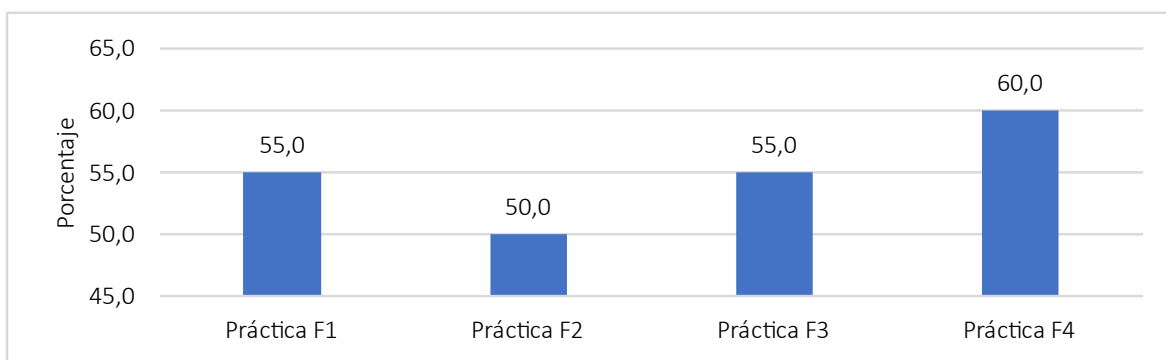
Esta categoría tiene asociada cuatro prácticas relacionadas con el director y el coordinador académico, las cuales son:

- **F1:** El director y el coordinador académico 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.
- **F2:** El director y el coordinador académico organizan sistemáticamente con los profesores instancias de análisis de los resultados de evaluaciones de aprendizaje de los estudiantes.
- **F3:** El director y el coordinador académico 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.
- **F4:** El director y el coordinador académico identifican sistemáticamente a los cursos y asignaturas que presentan rendimiento bajo lo esperado y concuerdan acciones remediales para corregir aquello.

La figura 10 presenta el porcentaje de respuestas “Muy de acuerdo” para cada una de las prácticas de la categoría F. Respecto a la participación del director y/o coordinador académico en las prácticas de dicha categoría, los 19 docentes que responden la encuesta tienen las siguientes percepciones: El 55,0% está muy de acuerdo de que se hace un seguimiento de la implementación curricular por curso y asignatura para asegurar su cobertura. El 50,0% está muy de acuerdo respecto a que se organiza sistemáticamente con los profesores instancias de análisis de los resultados de evaluaciones de aprendizaje de los estudiantes. El 55,0% está muy de acuerdo con que revisa 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 y el 60% está muy de acuerdo con que se identifican sistemáticamente a los cursos y asignaturas que presentan rendimiento bajo lo esperado y concuerdan acciones remediales para corregir aquello.

**Figura 10**

*Porcentaje de respuestas “Muy de acuerdo” por prácticas de la categoría F*



*Fuente.* Respuestas de docentes del establecimiento al cuestionario docente de gestión curricular.

*Nota.* Elaboración propia

### **Categoría G: Promoción entre los docentes del aprendizaje colaborativo y el intercambio de los recursos educativos generados.**

Esta categoría tiene asociada tres prácticas con relación al director y el coordinador académico, las cuales son:

- **G1:** El director y el coordinador académico logran que las reuniones de profesores sean instancia de aprendizaje y discusión entre pares, en las cuales la mayoría de los docentes

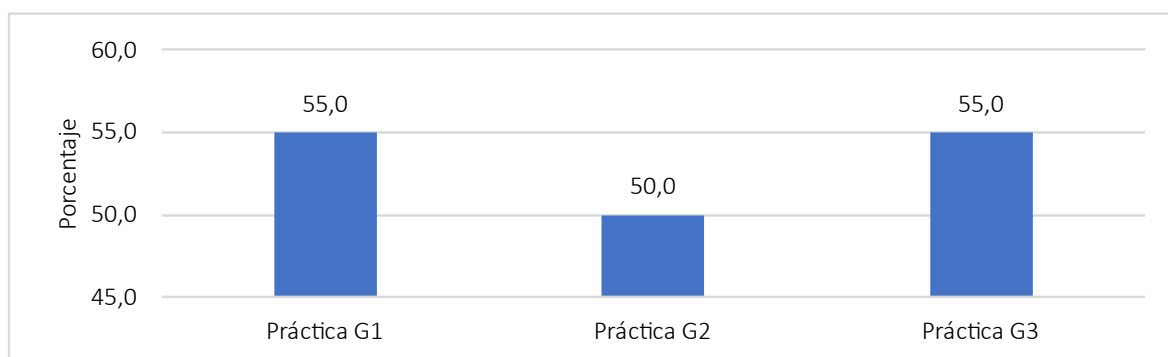
comparten los desafíos pedagógicos que enfrentan, sus experiencias, conocimientos y prácticas.

- **G2:** El director, el coordinador académico 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.
- **G3:** El director y el coordinador académico gestionan y promueven el intercambio, reutilización, adaptación y mejora de los recursos educativos desarrollados por los docentes, tales como guías, presentaciones audiovisuales, pruebas entre otras.

La figura 11 presenta el porcentaje de respuestas “Muy de acuerdo” para cada una de las prácticas de la categoría G. Respecto a la participación del director y/o coordinador académico en las prácticas de dicha categoría, los 19 docentes que responden la encuesta tienen las siguientes percepciones: El 55,0% está muy de acuerdo de que las reuniones de profesores son instancia de aprendizaje y discusión entre pares, en las cuales la mayoría de los docentes comparten los desafíos pedagógicos que enfrentan, sus experiencias, conocimientos y prácticas. El 50,0% está muy de acuerdo respecto a que se comparten lecturas y otros materiales de estudio acordes con los vacíos que presentan e investigan para resolver sus dudas profesionales y ampliar sus conocimientos y el 55,0% está muy de acuerdo con que se gestionan y promueven el intercambio, reutilización, adaptación y mejora de los recursos educativos desarrollados por los docentes, tales como guías, presentaciones audiovisuales, pruebas entre otras.

**Figura 11**

*Porcentaje de respuestas “Muy de acuerdo” por prácticas de la categoría G*



*Fuente.* Respuestas de docentes del establecimiento al cuestionario docente de gestión curricular.

*Nota.* Elaboración propia

En síntesis, las categorías D, F y G consideradas para el análisis tienen en promedio al 54,5% de los docentes asegurando que las prácticas de gestión curricular que las componen son implementadas por los directivos.

Ahora bien, en la categoría D, la práctica menos implementada es la observación de clases de forma regular (50% de respuestas “Muy de Acuerdo”), mientras que en la categoría F, la práctica menos desarrollada corresponde a organizar sistemáticamente instancias de análisis de los resultados de evaluaciones de aprendizaje de los estudiantes (50% de respuestas “Muy de Acuerdo”). Finalmente, en la categoría G, la práctica menos realizada es el compartir lecturas y otros materiales de estudio para resolver dudas profesionales y ampliar conocimientos (50% de respuestas “Muy de Acuerdo”).

#### 4.7 Resultados de orden cualitativo.

Dadas los porcentajes mencionados anteriormente, el análisis se enfoca en las categorías D, F y G del cuestionario sobre gestión curricular y sus correspondientes subcategorías. Por lo tanto, el análisis estará centrado en las respuestas de las entrevistas aplicadas a los profesores y al equipo directivo de aquellas categorías, como se presenta en la tabla 7.

Tabla 7 Categorización de Entrevista y focus group

Categorías	Conceptualización	Subcategorías
Acompañamiento al aula.	Refiere a lo relacionado con la estrategia de acompañamiento al aula, desde su organización hasta las características y eficacia.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Periodicidad de acompañamientos al aula.</li> <li>- Acompañamientos virtuales.</li> <li>- Tiempo disponible para la estrategia</li> <li>- Revisión de trabajo de los estudiantes</li> <li>- Retroalimentaciones</li> </ul>

Cobertura curricular y resultados de aprendizaje.	Monitoreo permanente de la cobertura curricular con el propósito mantener lo más alineado el currículum prescrito con el implementado y el evaluado.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Seguimiento de la cobertura curricular.</li> <li>- Análisis de resultados de aprendizaje.</li> <li>- Apoyo a quienes tienen bajo rendimiento escolar.</li> </ul>
Trabajo colaborativo y el intercambio de recursos educativos.	Instancias de reflexión y discusión grupal, para desarrollar o solucionar una temática técnica pedagógica que beneficie individual y colectivamente al grupo de docentes, empoderándose de un aprendizaje colectivo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Instancia para trabajar colaborativamente.</li> <li>- Investigación.</li> <li>- Gestión y promoción del intercambio de recursos educativos entre docentes.</li> </ul>

A continuación, se revisarán los resultados cualitativos de las preguntas elaboradas a partir de las categorías D, F y G del cuestionario docente de gestión curricular, las que fueron percibidas como las más descendidas por parte de los profesores de enseñanza media del establecimiento.

#### 4.7.1 Categoría D: Apoyo docente mediante observaciones de clase

Respecto a las **observaciones de clases** a profesores por parte de directivos del establecimiento, algunos docentes declaran que no se realizan con la *misma frecuencia*. Algunos de ellos señalan que se realiza una vez al año; otros manifiestan que sus clases no han sido observadas, como se puede apreciar en las siguientes respuestas:

*“[...] yo creo que una vez al año. Al menos a mí me visitan todos los años [...]” (Profesor 1)*

*“A mí desde hace bastante tiempo que no me visitan en el aula [...].” (Profesor 5)*

En tanto, el coordinador académico indica que ocurren *situaciones emergentes* que impiden realizar el acompañamiento a la sala de clase o éste no se desarrolla en la totalidad de la clase. Por otro lado, el director manifiesta que es complejo organizar un calendario de observación de clase.

*“Una de las dificultades a la hora de observar clases es que frecuentemente se presentan situaciones de alta prioridad que afectan la posibilidad de observar una clase completa o bien simplemente no estar en ellas pese a que ya estaban acordadas con los profesores, dichas situaciones corresponden a reemplazos de profesores, accidentes de estudiantes, por nombrar algunas” (Coordinador Académico)*

*“Es un desafío el poder armar un calendario de observaciones de clases, sin duda nos hace falta. Por diversos motivos solo terminamos observando un par de clases al año, generalmente de profesores que tienen alguna dificultad con algún curso [...]” (director)*

En el contexto de las clases en modalidad online por la pandemia de Covid-19, en el año 2021, los docentes indican que el coordinador académico ingresó a clases sincrónicas en la plataforma Classroom o que visualizó las clases grabadas. No obstante, es interesante señalar que la percepción de los docentes es distinta, ya que algunos señalan que el coordinador ingresó a la clase online, pero que *no han recibido retroalimentación* por parte de él de su práctica pedagógica, y otros señalan que les entregó un comentario positivo, pero sin detenerse a analizar y reflexionar acerca de lo observado en la clase.

*“Ahora que estamos trabajando de forma virtual la visita de directivos a las clases online es más frecuente. En mi caso el coordinador académico me avisa que en algún momento de mi clase él se conectará, hasta ahora ha ingresado a varias de mis clases.” (Profesor 2)*

*“Lo otro que hacen es revisar las clases grabadas que dejamos en el Classroom. Una vez el coordinador me hizo un comentario positivo de una de mis clases grabadas”. (Profesor 4)*

Por otra parte, los docentes perciben que la **retroalimentación** de prácticas pedagógicas se desarrolla de forma poco rigurosa y de manera informal, sin registro escrito de las observaciones de las clases, así como tampoco de lo acordado en cuanto a los aspectos de las prácticas pedagógicas a optimizar y los plazos para su cumplimiento.

*“Generalmente se hace alguna conversación de pasillo, pero no de forma estructurada y profunda. El problema con dichas retroalimentaciones es que las propuestas para mejorar quedan solo en palabras, y a veces no logro recordar todo lo que acordamos.” (Profesor 2)*

*“[...] rara vez se me entrega información sobre mi trabajo [...]” (Profesor 1).*

Otro de los aspectos que destaca el coordinador, con relación a las visitas en las clases online, es que se pueden visualizar, pero que no es posible analizar la interacción entre los estudiantes y con el docente.

*“Una ventaja de usar actualmente el Classroom es que las clases por videollamada pueden ser grabadas, por lo que están disponibles para ser vistas nuevamente por alumnos y por directivos, pero lo que dificulta el proceso es que no posible ver en ellas el trabajo de los estudiantes porque todos ellos tienen sus cámaras apagadas” (Coordinador Académico)*

Otros docentes señalan que desconocen o no tienen información sobre la visualización de las clases grabadas por parte del coordinador. Por tanto, esta acción no es conocida por todos.

*“[...] a mí no me han visitado aún. Si se están mirando las clases grabadas no me han dicho nada aún, y eso que no he faltado a los consejos de profesores”. (Profesor 5)*

Desde la coordinación académica se prioriza el acompañamiento de aquellos docentes que tienen dificultades para desarrollar sus clases online.

*“[...] como ya dije, no siempre es productivo ver las clases grabadas, por lo que se da prioridad a aquellas clases donde hay docentes con dificultades para la enseñanza online, y que terminan realizando clases expositivas [...]” (Coordinador Académico)*

Un factor que puede estar impactando en la frecuencia y/o calidad de las observaciones de clases por parte del coordinador académico es el *poco tiempo disponible* para la implementación de dicha práctica.

*“En estos momentos estamos haciendo una cantidad impresionante de tareas, las que derivan del Ministerio de Educación, de Salud y de las necesidades de nuestros estudiantes, sus*

*familias y nuestros educadores. Es un hecho que nos está faltando tiempo para poder desarrollar con rigurosidad aquellas tareas que aportan a la adecuada implementación curricular”. (director)*

Respecto a la revisión del trabajo de los estudiantes hay evidencia de que no se desarrolla con mucha frecuencia por parte de directivos, pero cuando se realiza, su foco está solo en determinar quiénes son los estudiantes que están atrasados en sus aprendizajes.

*“[...] me da la impresión de que la revisión del trabajo de los alumnos no es muy frecuente.”  
(Profesor 4)*

*“En mi caso puedo decir que el acompañamiento que me dan desde la coordinación académica pasa por la revisión de los Classroom de la asignatura y hacer un seguimiento de quienes son los estudiantes que no están trabajando, más que de la revisión de todos los alumnos que sí están desarrollando sus actividades. Dicha información es compartida con profesores jefes para que puedan conversar con sus estudiantes y apoderados. [...]” (Profesor 3)*

Los docentes señalan tener claridad respecto a cómo implementar de manera sistemática las observaciones de clases y las reflexiones críticas sobre sus prácticas pedagógicas. Sugieren que estas visitas al aula se **planifiquen de forma rigurosa**; que exista una conversación previa donde se expliciten los focos de la observación a realizar; dejar por escrito las fortalezas y desafíos de la práctica pedagógica y que la retroalimentación sea inmediatamente después de la observación de la clase.

*“[...]que sea planificado, sería bueno tener un calendario de observaciones de clases, al menos en que semana es más probable que se realice.” (Profesor 4)*

*“Igual se puede pedir que antes de la observación se nos informe cuál será el énfasis de dicha acción.” (Profesor 7)*

*“[...] Ojalá las reflexiones sean lo más pronto posible, que se deje por escrito las sugerencias de mejora y lo bueno también [...]. (Profesor 3)”*



*(...) respecto a las retroalimentaciones, me gustaría que se realizarán una vez terminada la visita o dentro del mismo día. Una vez se demoraron dos semanas en darme mi retroalimentación...” (Profesor 4)*

En síntesis, los docentes perciben que son pocas las clases observadas por parte de los directivos y que la retroalimentación de lo observado es informal y atemporal. En tanto, el director y el coordinador académico señalan que se le dificulta apoyar a los docentes por una sobredemanda de tareas administrativas como consecuencia de la pandemia provocada por el Covid-19 y que obligó a los establecimientos educacionales a emigrar a las clases online.

Respecto a la revisión de los trabajos de los estudiantes se limita solo a la detección del alumno que no los está entregando, sin buscar evidencia del nivel de aprendizaje alcanzado por quienes si cumplen con sus entregas. Finalmente, la retroalimentación, de las pocas clases que se observaron, no tiene mayor impacto, en su propósito de aportar a la mejora de las prácticas pedagógicas de los profesores. Lo anterior, se debe a que las observaciones que realizan los directivos a las clases y los acuerdos alcanzados con los docentes no quedan por escrito, además, no existe seguimiento de su implementación. Esto implica que no está instalada la práctica de elaborar estrategias de manera colaborativa para enfrentar las dificultades observadas en las clases y en los trabajos revisados de los estudiantes.

#### 4.7.2 Categoría F: Cobertura curricular y resultados de aprendizaje

Esta categoría aborda las prácticas asociadas al monitoreo de la cobertura curricular y los resultados de aprendizaje de los estudiantes. En promedio solo al 57,5% de los docentes afirman estar muy de acuerdo respecto a la implementación de prácticas asociadas al seguimiento de la cobertura curricular, análisis de resultados de aprendizaje y de apoyo a quienes tienen bajo rendimiento escolar.

Respecto al seguimiento de la implementación curricular por curso y asignatura para asegurar su cobertura, los docentes perciben que si realizan seguimiento de la cobertura curricular. Algunos se enfocan en las habilidades, como es en el caso de la asignatura de Lengua y Literatura, otros monitorean el avance por cada tema que deriva de los ejes temáticos que se definen en los programas de estudio del Ministerio de Educación.

*“En Lenguaje nos basamos en la planificación por habilidades de comprensión lectora, en donde para cada mes, desde marzo a noviembre, le damos énfasis a una habilidad en particular. En base a los resultados de aprendizajes determinamos si hemos realizado una implementación curricular adecuada de los temas planificados.” (Profesor 9)*

*“En mi caso me baso en los temas que contiene cada eje temático de los programas de estudio. Lo que hago es determinar cuántos temas he logrado trabajar con los estudiantes y así determino de forma aproximada mi avance.” (Profesor 4)*

Al preguntar al coordinador académico y al director, el primero de ellos señala que han comenzado a implementar el seguimiento de la implementación curricular a través de la definición de los indicadores de logro para alcanzar los objetivos de aprendizaje de los programas de estudio del Ministerio de Educación. El propósito de esta innovación es validar el cumplimiento de los objetivos de aprendizajes propuestos y con esto dimensionar el real avance en la cobertura curricular.

*“Desde el presente año comenzamos a dar seguimiento a la cobertura curricular mediante la validación del cumplimiento de los objetivos de aprendizaje que estamos trabajando con nuestros estudiantes, esto mediante la definición de indicadores de logro que los representen y que, a su vez, sean comprensibles tanto para profesores, como para alumnos, al mismo tiempo de aportar a la selección de actividades de aprendizaje y de evaluación”. (Coordinador Académico)*

Esta innovación de seguimiento de la cobertura curricular también es percibida por los docentes, tal como lo expresa la siguiente cita:

*“[...] consiste en determinar el logro alcanzado en los indicadores de logro, si alcanzan cierto valor se da por exitoso el trabajo realizado, y por tanto se considera que la implementación fue efectiva, de lo contrario se debe considerar como no efectiva [...]” (Profesor 4)*

Respecto a las instancias de análisis de los resultados de evaluaciones de aprendizaje de los estudiantes, existe evidencia que se están generando las condiciones para su implementación. En este sentido los docentes y el coordinador académico señalan que se están ingresando a una planilla Excel los resultados de las evaluaciones de los estudiantes para su posterior análisis; no obstante, es

una innovación que no es conocida por todos los docentes o se desconoce que su propósito es mejorar los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

*“[...] ahora último se está usando un sistema para medir la eficacia de nuestras prácticas, pero parece que no es para todas las asignaturas.” (Profesor 3)*

*“Lo que hago es informar al coordinador académico de los resultados logrados, pero no se hace un análisis detallado, sino más bien se acuerdan acciones remediales sin precisar el origen de los malos resultados.” (Profesor 3)*

*“Actualmente lo que estamos haciendo es que los docentes completen una planilla Excel con los resultados obtenidos por cada indicador de logro utilizado en su evaluación, con el propósito de dimensionar el nivel de aprendizajes alcanzado por los estudiantes, análisis que hago junto al docente. Sin embargo, esto se ha logrado realizar solo en matemática y lenguaje por que los demás docentes no cumplen con completar la planilla Excel.” (Coordinador Académico)*

En cuanto a la revisión sistemática del grado de cumplimiento de los objetivos de aprendizaje para tomar decisiones compartidas acerca de metodologías, formas de evaluación y atención a los estudiantes, el director señala que se está implementando una estrategia para hacer más eficiente dicha práctica, la cual consiste en construir indicadores de logro para cada objetivo de aprendizaje, los que orientan la toma de decisiones sobre las actividades de aprendizaje y de evaluación.

*“Actualmente se está comenzando a preparar a los docentes en la construcción de indicadores de logro para los objetivos de aprendizaje que trabajarán con sus estudiantes, los cuales se caracterizan por ser más precisos, comprensibles y medibles. Una vez se revise el grado de cumplimiento de dichos indicadores podemos saber si el objetivo del que derivan se da por logrado o no, y desde ahí hacer un análisis mejorado para la toma de decisiones” (director)*

Uno de los docentes, percibe que en el establecimiento se está iniciando la implementación de una iniciativa que permite conocer el nivel de aprendizaje de los estudiantes.

*“Ahora se está intentando hacer algo, pero antes no existía forma de saber que tanto estaban aprendiendo nuestros alumnos. A veces esperábamos los resultados SIMCE para tener una referencia del nivel de logro de sus aprendizajes.” (profesor 5)*

Algunos docentes perciben que antes de la innovación recién mencionada no estaba instalada la práctica de analizar el grado de cumplimiento de los objetivos de aprendizajes. Sin embargo, como se trata de una innovación reciente, aún existen muchas dudas entre los docentes respecto a la implementación adecuada de ésta.

*“Lo que hacemos es sacar el porcentaje promedio de los estudiantes que están en nivel adecuado o elemental, pero de ahí en adelante me pierdo, siempre el coordinador hace el cálculo final, lo que nos da una idea de cómo nos fue.” (Profesor 4)*

Los docentes y el coordinado académico indican que se identifican los cursos y asignaturas que presentan un rendimiento bajo lo esperado a través de la revisión de las calificaciones registradas en el libro de clases. Una vez que los resultados son conocidos por los docentes, se retroalimenta a los estudiantes y, si es necesario, se realizan refuerzos pedagógicos dependiendo de la cantidad de estudiantes con bajos aprendizajes.

*“Se hacen refuerzos a los estudiantes con bajo rendimiento.” (Profesor 1)*

*“Cuando son muchos los estudiantes de un curso lo que tienen bajo rendimiento, lo que se hace es volver a tratar el tema en clases, pero tratando de darle a los alumnos que les fue bien, la posibilidad de que ayuden a sus compañeros que lo necesitan.” (Profesor 8)*

*“[...] por ahora seguimos utilizando las notas como referencia para dimensionar el estado del aprendizaje nuestros alumnos.” (Coordinador Académico)*

En síntesis, los docentes señalan que no hacen un seguimiento adecuado del avance de los aprendizajes de sus estudiantes y perciben que la reciente innovación de crear indicadores de logro para facilitar el seguimiento de la implementación curricular aún está en su fase inicial y no es comprendida por todos los docentes, por lo que la detección de cursos o asignaturas con bajo rendimiento aún depende de la calificación.

#### 4.7.3 Categoría G: Aprendizaje colaborativo e intercambio de recursos pedagógicos

Esta categoría contiene las prácticas asociadas a la promoción entre los docentes del aprendizaje colaborativo y el intercambio de los recursos educativos generados, solo el 55,3% de los docentes afirman estar muy de acuerdo respecto a la implementación de prácticas asociadas a trabajar colaborativamente la investigación y la gestión y promoción del intercambio de recursos educativos entre docentes.

Respecto al trabajo colaborativo, los docentes perciben que el consejo general de profesores es una instancia informativa, en el que no se propicia la discusión de temas pedagógicos ni el trabajo colaborativo.

*“En los consejos de profesores no se ha trabajado para aprender de forma colaborativa, generalmente son reuniones informativas.” (Profesor 9)*

Sin embargo, existe una instancia de trabajo entre profesores denominada consejo de nivel, en donde los profesores se reúnen en grupos, según el ciclo en el que desarrollan su labor formativa. En el caso de la enseñanza media, el consejo de nivel tiene una buena aceptación en términos de ser útil para desarrollar experiencias de trabajo colaborativo, pero se percibe como una instancia poco planificada.

*“[...] creo que los consejos de nivel son más provechosos, pero me gustaría que el tema a trabajar en cada consejo se pueda informar con anticipación, pues se pierde tiempo en la explicación de quien lo dirige y al final nos quedan 30 o 40 minutos para trabajar con nuestros colegas.” (Profesor 9)*

Al consejo de nivel se añade una instancia de trabajo colaborativo que se da entre docentes de la misma asignatura, los que tienen destinados en su carga horaria un mismo día y hora para desarrollar trabajo colaborativo.

*“Los horarios de clases están organizados para que los profesores que imparten las mismas asignaturas queden liberados de clases en alguna tarde de la semana para que puedan reunirse a planificar como departamento.” (Profesor 3)*

*“Efectivamente los horarios de clases de ciertos profesores que realizan clases en los mismos niveles y en las mismas asignaturas, han sido programados para que sus tiempos de planificación coincidan en tiempo y espacio [...]” (Coordinador Académico)*

Respecto al compartir lecturas y otros materiales de estudio acordes con las necesidades de desarrollo profesional docente y la necesidad de investigar para resolver dudas profesionales y ampliar sus conocimientos, los docentes perciben que las lecturas que se comparten son exclusivamente reglamentos institucionales u otros documentos reglamentarios que entrega el Ministerio de Educación. Por tanto, no se comparten documentos cuyo contenido aporte a la resolución de situaciones problemáticas que los profesores vivencian en sus prácticas pedagógicas.

*“Las lecturas que hacemos son de los reglamentos institucionales, pero que yo recuerde nunca he recibido algún texto de estudio por parte del director o coordinador académico o se me ha pedido que investigue para fundamentar mi opinión.” (Profesor 8)*

Respecto a la gestión y promoción del intercambio, reutilización, adaptación y mejora de los recursos educativos desarrollados por los docentes, tales como guías, presentaciones audiovisuales, pruebas entre otras, los docentes no perciben que sea una práctica que propicie el equipo directivo; no obstante, ellos la realizan como una forma de apoyarse en su labor pedagógica.

*“[...] yo uso mi material año a año, pero lo confeccioné junto con mi colega de Lenguaje.” (Profesor 4)*

*“Mis guías las comparto, pero creo que no las están utilizando.” (Profesor 4)*

*“El compartir material entre nosotros es bastante común, pero no es algo orquestado desde los directivos, sino que nace de nuestras propias necesidades cuando corresponde.” (Profesor 3)*

En síntesis, los docentes de enseñanza media perciben que no se estimula el trabajo colaborativo en el consejo general de profesores por una falta de planificación por parte del equipo directivo, pero si se desarrolla de manera incipiente en las reuniones de ciclo, pero este espacio también carece una planificación más efectiva. Tampoco se propicia desde la dirección del

establecimiento las lecturas y materiales de estudio para la resolución de problemáticas pedagógicas ni el intercambio de recursos educativos entre profesores.

#### 4.8 Integración de resultados

A partir de los resultados cuantitativos y cualitativos de las categorías consideradas en la investigación, se detectan algunos nudos críticos, los que se exponen en la tabla 8.

Tabla 8 Resultados para las categorías D, F y G

Categoría	Nudos críticos.
<p><b>Categoría D:</b> Apoyo a los docentes mediante observaciones de clases y revisión de cuadernos y otros materiales educativos con el fin de mejorar las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes.</p>	<p>La periodicidad de las observaciones de clases presenciales y online no es la misma para todos los docentes. No existe un calendario de observación de clases.</p> <p>Hay profesores cuyas clases no han sido observadas.</p> <p>Se priorizan las clases de profesores con dificultades en el aula.</p> <p>Poco tiempo de los directivos destinado para la observación de clases.</p> <p>La revisión del trabajo de los estudiantes se centra solo en identificar en quienes no lo están desarrollando.</p> <p>La retroalimentación de las clases es poco rigurosa y no quedan evidencias de las observaciones y acuerdos.</p>
<p><b>Categoría F:</b> Monitoreo permanente de la cobertura curricular y los resultados de aprendizaje.</p>	<p>Los docentes hacen seguimiento de la cobertura curricular, pero no todos de la misma manera.</p> <p>Se está implementando una nueva innovación, pero no es comprendida aún por los docentes.</p> <p>El análisis de los resultados de aprendizajes solo se limita a determinar el porcentaje de estudiantes aprobados y reprobados.</p>

---

La medición del grado de cumplimiento de los objetivos de aprendizaje se está recién implementando y no hay claridad por parte de los docentes de cómo implementarla.

La identificación sistemática de los cursos y asignaturas que presentan rendimiento bajo lo esperado y la correspondiente definición de acciones remediales se lleva a cabo mediante la revisión del libro de clases, en el que se registran las calificaciones. Los informes con los indicadores de logro de la reciente innovación aún no se han implementado.

---

No se desarrolla trabajo colaborativo en el consejo general de profesores.

En el consejo de nivel se propicia el trabajo colaborativo, pero carece de planificación; es decir, no se trabaja en función de un problema específico.

**Categoría G:** Promoción entre los docentes del aprendizaje colaborativo y el intercambio de los recursos educativos generados

El trabajo colaborativo entre docentes de la misma asignatura en horas no lectivas no es monitoreado.

No se comparten documentos para la resolución de problemáticas pedagógicas que se presentan. No se propicia la investigación. Sin embargo, en la encuesta el 50% de los docentes manifestaba que dicha práctica se implementaba.

No se propicia el intercambio de recursos educativos elaborados por los profesores. No obstante, en la encuesta el 55% de los docentes manifestaba que dicha práctica se implementaba.

---

*Nota.* Elaboración propia



#### 4.9 Árbol del problema

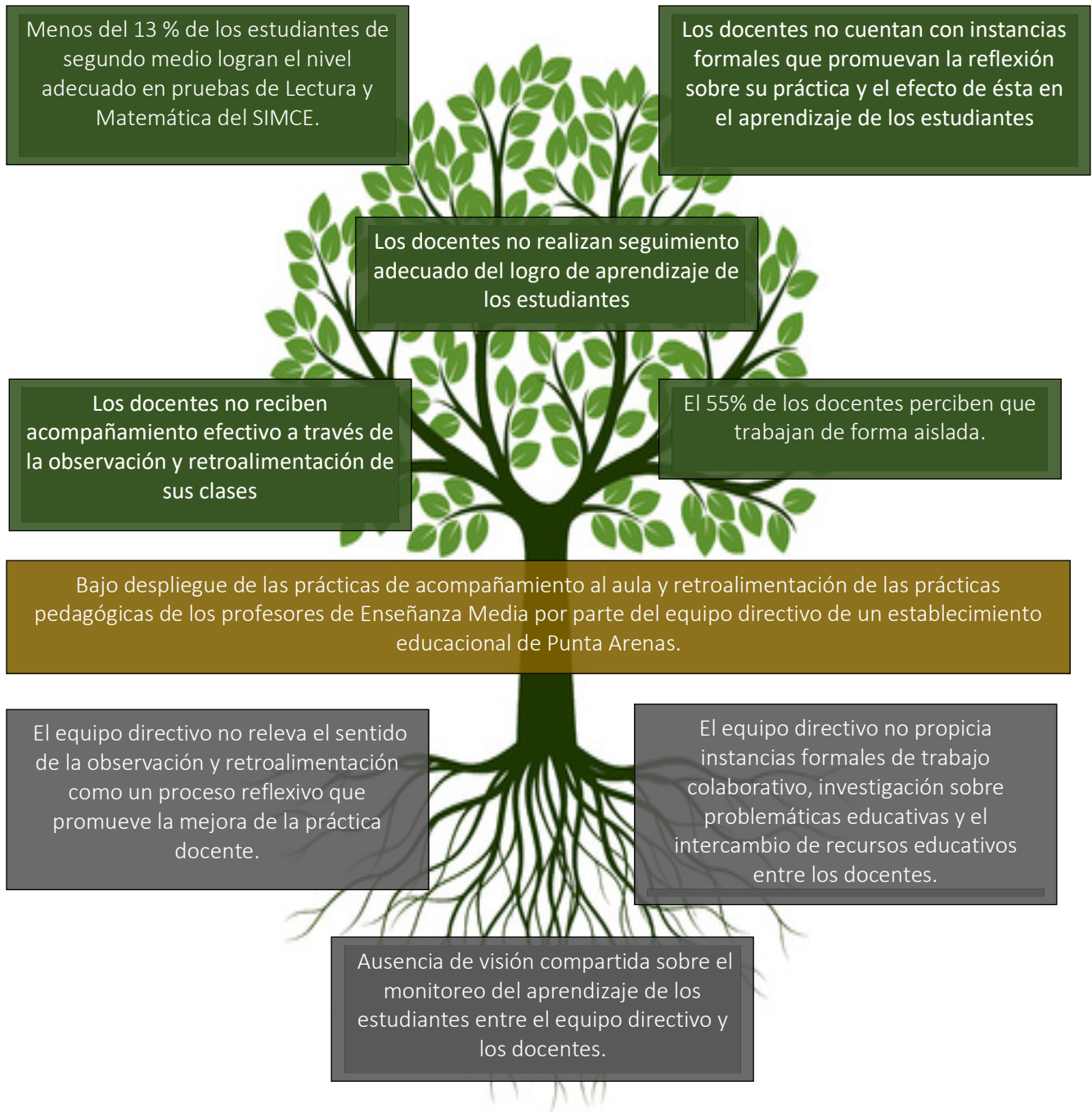
A partir de la organización y análisis de la información obtenida en las etapas cuantitativa y cualitativa es posible determinar las situaciones que complejizan la gestión curricular del establecimiento educacional.

En la estructura del Árbol (ver figura 12), las raíces representan las causas, el tronco registra el problema identificado y las ramas representan los efectos. Este tipo de gráfico permite visualizar lo que está ocurriendo en el desarrollo de las prácticas de gestión curricular implementadas en el establecimiento. Por tanto, el Árbol del problema se construye en base a las categorías de gestión curricular que se presentan un menor nivel de satisfacción de los docentes, según la implementación de la estrategia por parte de la gestión directivos, las que corresponden a:

- **Categoría D:** Apoyo a los docentes mediante observaciones de clases y revisión de cuadernos y otros materiales educativos con el fin de mejorar las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes.
- **Categoría F:** Monitoreo permanente de la cobertura curricular y los resultados de aprendizaje.
- **Categoría G:** Promoción entre los docentes del aprendizaje colaborativo y el intercambio de los recursos educativos

Figura 12

Árbol de problemas



Fuente. Diagnóstico de la investigación y análisis de datos.

Nota. Elaboración propia

4.9.1 Análisis del problema identificado.

4.9.2 Causas y efectos.

4.9.2.1 *El equipo directivo no releva el sentido de la observación y retroalimentación como un proceso reflexivo que promueve la mejora de la práctica docente.*

Una de las claves para el mejoramiento educativo se basa en las prácticas pedagógicas de los docentes, las cuales requieren de una reflexión profunda y crítica entre docentes y directivos de los establecimientos. El acompañamiento al aula es una práctica que tiene como objetivo mejorar el trabajo in situ del docente y favorecer los aprendizajes de los estudiantes (Escuela Amelia Lynch de Lyon, 2015). Esta práctica posibilita que los miembros del equipo directivo o expertos pedagogos presencien una clase completa o parte de ella para luego analizar y retroalimentar al profesor observado (CPEIP y Mineduc, 2019). Los instrumentos aplicados en el establecimiento en estudio dejan en evidencia que en la estrategia de acompañamiento al aula solo el 50% está “Muy de Acuerdo” con esta estrategia de desarrollo profesional.

Según las indicaciones de CPEIP y Mineduc, antes de implementar un acompañamiento al aula, es esencial determinar una serie de elementos como, por ejemplo: quiénes participarán como observadores y observados, cuál será el foco de la observación dentro del aula, con qué frecuencia se harán las visitas, fijar calendarios de visitas y retroalimentaciones, qué recursos se necesitarán, entre otros (2019).

En tal sentido, la literatura indica que para observar los procesos de enseñanza y aprendizaje es necesario un actor que realice la función de *observador*, en este caso debe ser un miembro del equipo directivo, jefe de departamento o profesor. Para lograr su cometido es deseable que este actor tenga experiencia en el aula, o bien, manejo del currículum y del desarrollo psicobiológico de los estudiantes, así como habilidades comunicacionales (MINEDUC, 2016). En este aspecto, los directivos del establecimiento encargados de ejecutar la estrategia, en muchas ocasiones, carecen de un tiempo determinado para desarrollar el acompañamiento. Además, se evidencia que, al realizar el *proceso de observación*, regularmente se han visto afectados por distintas problemáticas del establecimiento, en la que se requiere de la presencia de los equipos directivos, lo que reduce e interrumpen los acompañamientos en el aula. En estas situaciones emergentes es donde los

docentes declaran que los procesos se interrumpen en medio de los acompañamientos, que no han sido visitados en las aulas presenciales u online, y según lo declarado dichos procesos de acompañamiento no son utilizados con efectividad.

La estrategia de acompañamiento se complementa luego con una breve reunión entre el líder pedagógico y profesor observado, *la retroalimentación*, para comentar el tipo de estrategias utilizadas, metodologías, el manejo y control del grupo curso, uso de los tiempos de la clase, entre otros, la cual cobra sentido al entregar al docente “una visión que le permita reflexionar sobre tales prácticas, y tomar decisiones sobre acciones futuras que potencien los resultados de aprendizaje de sus estudiantes, estableciendo compromisos de mejora” (CPEIP, 2019, p. 3). Respecto a este proceso de retroalimentación o feedback a los docentes acompañados, algunos de ellos manifiestan que la reciben sin problemas, mientras que otros comentan que la obtienen con considerable retraso o simplemente no la reciben. Es precisamente este proceso el que se ha visto alterado de forma negativa, ya que no está regulado en su totalidad y existen realidades docentes en las que el componente de la estrategia no logra adquirir la relevancia que merece, siendo un proceso informal y poco riguroso en los espacios de físicos y de tiempo para lograr desarrollar un proceso de análisis profundo y reflexión. Para tales situaciones, el CPEIP (2019) sugiere que “no trascurra mucho tiempo entre la visita y la retroalimentación, de manera que quien es observado(a) y quien observa, tengan aún en su memoria lo sucedido en la clase” (p. 7). El no realizar las retroalimentaciones en su debido momento va en detrimento del resultado de la estrategia, dado que se pueden ver afectados el análisis crítico de las estrategias utilizadas en el aula. Por lo tanto, la falta de tiempo, funciones y roles específicos en los miembros y directivos de la escuela; los nulos e interrumpidos acompañamientos y la desprolijidad de las retroalimentaciones generan que la estrategia de acompañamiento al aula no se realice de una forma adecuada y según lo esperado.

#### 4.9.2.2 *Ausencia de visión compartida sobre el monitoreo del aprendizaje de los estudiantes entre el equipo directivo y los docentes*

Una de las causas del bajo despliegue de prácticas de gestión curricular asociadas al monitoreo de la cobertura curricular y el análisis de resultados de aprendizajes se debe a que éstas se encuentran en una fase inicial de implementación, por lo que aún los docentes están aprendiendo a utilizarlas. En consecuencia, pese a que sí existen prácticas para el monitoreo curricular y el análisis

de resultados, los docentes tienen la percepción de que no hay una adecuada medición de la cobertura curricular y que cuentan con pocas instancias para el análisis de los resultados de aprendizajes de sus estudiantes, debido a que solo el 55,3% de los docentes afirman estar muy de acuerdo respecto a la implementación de prácticas asociadas a trabajar colaborativamente la investigación y la gestión y promoción del intercambio de recursos educativos entre docentes.

El monitorear la implementación integral del currículum y los logros de aprendizaje en todos los ámbitos formativos de los estudiantes resulta fundamental para el mejoramiento de los procesos de enseñanza y la gestión pedagógica (MINEDUC, Sf), pues tal como lo plantea Nercellas (2016), orienta a la escuela hacia el logro de aprendizajes de calidad por parte de los estudiantes. Lo anterior requiere tener siempre en cuenta que la noción de cobertura curricular considera lo prescrito, implementado y aprendido.

En el análisis de las entrevistas, los docentes de enseñanza media del establecimiento señalaron que están comenzando a construir indicadores de logro para orientar de mejor manera la selección de actividades para evaluar el aprendizaje de los estudiantes, considerando para ello las habilidades cognitivas y contenidos. Según Föster (2017) los indicadores de logro permiten medir con mayor precisión el aprendizaje de los estudiantes, caracterizándose por ser más precisos que los objetivos de aprendizaje y lo suficientemente generales como para definir a partir de ellos las diversas actividades de evaluación.

#### *4.9.2.3 El equipo directivo no propicia instancias formales de trabajo colaborativo, investigación sobre problemáticas educativas y el intercambio de recursos educativos entre los docentes.*

Una de las causas del bajo despliegue de prácticas de gestión curricular está asociada a la ausencia del trabajo colaborativo institucionalizado lo que conlleva a que no se investiguen problemáticas que son propias de cultura escolar y de la gestión curricular como tampoco se propicia el intercambio de recursos educativos entre los profesores, tal como se evidencia en las siguientes

respuestas de los docentes del establecimiento: *“En los consejos de profesores no se ha trabajado para aprender de forma colaborativa, generalmente son reuniones informativas.”* (Profesor 9). *“El compartir material entre nosotros es bastante común, pero no es algo orquestado desde los directivos, sino que nace de nuestras propias necesidades cuando corresponde.”* (Profesor 3)

Según Calvo (2014), el trabajo colaborativo es un proceso situado, que requiere tiempo, recursos pedagógicos, asesorías, seguimiento, evaluación y estímulos de índole profesional. Además, implica la interacción y colaboración entre pares (Vaillant, 2016). En nuestro contexto nacional, la Ley 20.903 señala que el trabajo colaborativo es un elemento clave a la hora de potenciar el desarrollo profesional docente y que es responsabilidad del equipo directivo el organizar tiempos y espacios de encuentro entre docentes para facilitar la reflexión sobre el proceso educativo.

La cultura de la escuela se fortalece con el trabajo colaborativo, pues permite la articulación entre las creencias y valores de la institución educativa con lo que los docentes realizan cotidianamente en sus prácticas pedagógicas (Calvo, 2014), generando comunidad emocional y experiencia técnica que no se logra trabajando de forma aislada. En el trabajo colaborativo ocurre un proceso de co-construcción del conocimiento, en donde los saberes y experiencias de los docentes se retroalimentan, discuten y reformulan, generando nuevas propuestas para la mejora (MINEDUC, 2019).

El trabajo colaborativo puede desarrollarse a través de diferentes estrategias, entre ellas destacan las Comunidades Profesionales de Aprendizaje, la que según Krichesky y Murillo (2011) constituyen una herramienta de mejora que se nutre del liderazgo distribuido, la cultura de trabajo colaborativa, el desarrollo profesional basado en las necesidades de aprendizaje del alumnado, la indagación y la reflexión sobre la práctica y el trabajo sistemático con evidencia, entre otros. Otro punto por considerar es que para el trabajo colaborativo no solo se requiere información acerca de las buenas prácticas docentes, sino que es condición necesaria la difusión y conocimiento acerca de esas prácticas (Vaillant, 2016).

## 5. Propuesta de mejora

### 5.1 Resumen ejecutivo

La propuesta que se presenta a continuación está orientada a contribuir en la mejora de las prácticas asociadas al trabajo colaborativo entre los docentes del establecimiento educacional estudiado. Esta propuesta pretende enfocarse en la causa del problema detectado, “Bajo despliegue de las prácticas de acompañamiento al aula y retroalimentación de las prácticas pedagógicas de los profesores de Enseñanza Media por parte del equipo directivo de un establecimiento educacional de Punta Arenas”.

La estrategia por implementar es el Club de Video. Esta se define como 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 aspectos de sus prácticas de aula, para favorecer el aprendizaje de sus estudiantes (van Es & Sherin, 2010; Sherin & Dyer 2017). 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.

El objetivo de la estrategia es optimizar aspectos de práctica de aula a partir de los indicadores de una rúbrica construida en base al documento del Mineduc “Estándares para la profesional docente. Marco para la buena enseñanza”. Esta estrategia busca que los docentes reflexionen sobre su propia práctica estableciendo vínculos con un par y con el apoyo del equipo directivo que al igual que los docentes serán aprendices durante este proceso.

### 5.2 Impacto de la propuesta

La propuesta de mejora espera impactar positivamente en los procesos de enseñanza de los profesores del establecimiento educacional estudiado, fortaleciendo sus prácticas pedagógicas y la reflexión docente a través de la estrategia Club de Video.

Lo anterior es coherente con las características del Club de Video, tal como se mencionan en el documento “Club de video. Serie trabajo colaborativo para el Desarrollo Profesional Docente” del Ministerio de Educación (s/f):

- Genera intercambio de experiencias de aula entre los profesores lo que favorece el aprendizaje del equipo docente.
- Produce cambios en el qué observar en una clase, centrándose en la interacción en la sala de clases y en el aprendizaje de los alumnos.
- La retroalimentación de las clases está basada en evidencia, a partir de la observación detallada de lo que ocurre en la sala de clases.
- Promueve la reflexión pedagógica sobre las prácticas de aula.

### 5.3 Objetivo de la propuesta de mejoramiento

#### **Objetivo general**

- Fortalecer la gestión curricular del equipo directivo para optimizar la práctica pedagógica de los docentes de enseñanza media y así incrementar los niveles de aprendizaje de los estudiantes mediante la implementación de la estrategia Club de video.

#### **Objetivos específicos**

- Organizar e implementar la estrategia del Club de video como una práctica institucional de desarrollo profesional docente, para optimizar las prácticas pedagógicas de los profesores de enseñanza media y el trabajo colaborativo entre pares.
- Generar instancias de trabajo colaborativo tendientes a impulsar la reflexión docente sobre la práctica pedagógica a partir de la estrategia Club de video
- Evaluar el impacto de la estrategia Club de video en las prácticas pedagógicas de los docentes y la gestión curricular del equipo directivo del establecimiento.



#### 5.4 Resultados esperados de la propuesta de mejora

A continuación, se presenta la tabla N° 10 que incluye los resultados esperados de la propuesta que incluirá la estrategia de Club de Video como una forma de fortalecer la práctica pedagógica y su reflexión sobre esta práctica entre los docentes del establecimiento educacional, luego se presentan los indicadores de resultados y los medios de verificación de la propuesta de mejora. Es importante puntualizar que en el primer año de implementación de la estrategia se focalizará en los docentes de Lengua y literatura y Matemática, por cuanto en estas asignaturas los estudiantes presentan bajo niveles de logro en la evaluación SIMCE. Se proyecta que en el segundo año participe al resto de los profesores del establecimiento educacional en la estrategia.

Tabla N°9 Resultados esperados de la propuesta de mejora.

Resultado Esperado	Indicador Resultado	Medio de Verificación
1. El equipo directivo genera instancia para dar a conocer el diagnóstico sobre el acompañamiento y retroalimentación de las prácticas pedagógicas de los docentes en el establecimiento educacional.	1.a. Se realiza taller de reflexión sobre el diagnóstico de acompañamiento y retroalimentación de las prácticas pedagógicas a cargo de un experto externo, coordinado por el equipo directivo del establecimiento y con la participación de los profesores de enseñanza media del establecimiento, en el mes de marzo.	- Lista de asistencia.
	1.b. Entrega de un texto sobre la importancia del acompañamiento a la sala de clases y retroalimentación de las prácticas pedagógicas, elaborado por el equipo directivo del establecimiento, en el mes de marzo	- Texto sobre el acompañamiento y retroalimentación de prácticas pedagógicas.

<p>2. El equipo directivo gestiona los recursos humanos y materiales necesarios para planificar e implementar la estrategia Club de Videos.</p>	<p>2.a. Se realiza reunión del equipo directivo con el propósito de realizar un diagnóstico de las condiciones materiales, temporales, logísticas y recursos humanos necesarios para la implementación de la estrategia, en el mes de abril.</p> <p>2.b. Se realiza reunión del equipo directivo para gestionar la contratación de un experto externo y las condiciones materiales necesarias para la puesta en marcha de la estrategia (espacio físico en las salas de clases, instalaciones eléctricas, por ejemplo, la calidad de los enchufes, la acústica de las salas, proyectores, luminosidad de la sala, etc.), en el mes de abril.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tabla de cotejo de los recursos necesarios para la puesta en marcha de estrategia Club de Video.</li> <li>- Actas de reuniones.</li> <li>- Solicitudes de orden de compra.</li> </ul>
<p>3. El equipo directivo, coordinador académico de enseñanza media y los profesores de enseñanza media se apropian de la estrategia Club de Video.</p>	<p>3.a. Al menos dos talleres para conocer los fundamentos y acciones de la estrategia Club de Video a cargo del asesor externo (experto en la estrategia y en trabajo colaborativo) y con la participación del equipo directivo y los profesores de enseñanza media, en el mes de abril.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Asistencia de los participantes de la capacitación.</li> </ul>

	<p>3.b. El 100% de los profesores de Lengua y literatura y Matemática, el coordinador académico de enseñanza media y el equipo directivo se capacitan en la estrategia Club de Video, en el mes de abril.</p> <p>3.c. Jornada de organización y planificación de las acciones que permiten implementar la estrategia de Club de Video, como una práctica institucional de desarrollo profesional docente, a cargo del coordinador académico de enseñanza media y el asesor externo, en el mes de mayo.</p> <p>3.d. El 100% de los profesores de Lengua y literatura y Matemática de enseñanza media participan en dos jornadas de planificación de las acciones propias de la estrategia Club de Video, en el mes de mayo.</p> <p>3.e. Un documento en el que se incluyen las acciones, tiempo y modalidad de trabajo que implica la estrategia Club de Video compartida por el coordinador académico de enseñanza media, equipo directivo y por los docentes del establecimiento, en el mes de mayo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cronograma de implementación de la estrategia.</li>   <li>- Acta de acuerdo.</li>   <li>- Asistencia de los profesores.</li>   <li>- Documento de la estrategia Club de video.</li> </ul>
--	---	--

<p>4. Los docentes de las especialidades de Lengua y literatura y Matemática analizan críticamente sus prácticas pedagógicas en conjunto con el coordinador académico de enseñanza media.</p>	<p>4.a. El coordinador académico de enseñanza media y el 100% de los profesores de lengua y literatura y matemática que participan en el Club de Video diseñan rúbrica para analizar la práctica pedagógica, en el mes de mayo.</p> <p>4.b. El 100% de los profesores que participan en el consejo de reflexión pedagógica retroalimentan y validan la rúbrica diseñada por el jefe de UTP, por el coordinador académico de enseñanza media y los profesores participantes en el Club de Video, en el mes de abril.</p> <p>4.c. Al 100% de los docentes se les graba una clase por mes (agosto, septiembre y octubre) que será analizada en el Club de Video, en el segundo semestre.</p> <p>4.d. El equipo directivo y el coordinador académico en conjunto con los docentes participantes diseñan un protocolo que oriente la retroalimentación de las prácticas pedagógicas, en el mes de mayo</p> <p>4.e. El 100% de los profesores de las asignaturas Lengua y Literatura y Matemática participan en jornadas que</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Registro de asistencia.</li>   <li>- Rúbrica Práctica Pedagógica.</li>   <li>- Clases grabadas</li>   <li>- Protocolo de retroalimentación.</li>   <li>- Registro de asistencia</li> </ul>
---	--	---

	tiene como objetivo analizar críticamente su desempeño docente y conocimientos pedagógicos, en el segundo semestre.	
5. El equipo directivo y los docentes participantes en la estrategia Club de Video evalúan el impacto de esta estrategia en sus prácticas pedagógicas.	<p>5.a. Se realiza una reunión de evaluación de la estrategia implementada con la participación del 100% de los profesores de Lengua y literatura y Matemática de enseñanza media dirigido por el coordinador académico de enseñanza media, en el mes de diciembre.</p> <p>5.b. El 100% del equipo directivo y de los docentes del establecimiento de todos los niveles educativos participan en una jornada de evaluación de la estrategia de Club de Video, a cargo de los profesores participantes de la estrategia y del coordinador académico de enseñanza media, en el mes de diciembre.</p>	- Registro de asistencia.

<p>6.El equipo directivo integra como acción en el Plan de Mejoramiento Educativo la estrategia del Club de Video, considerando los recursos humanos y económicos requeridos para su adecuada implementación.</p>	<p>6.a. Se realiza reunión del equipo directivo para integrar en el Plan de Mejoramiento Educativo la estrategia Club de Video, en el mes de diciembre.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Proyecto de Mejoramiento Educativo.</li> <li>- Acta de reuniones.</li> <li>- Órdenes de compra.</li> </ul>
---	---	---

## 5.6 Diseño y programación de actividades

En la tabla N°11 se presentan las actividades que se realizarán para la implementación de la propuesta de mejora que tiene como objetivo “Fortalecer la gestión curricular del equipo directivo y de los profesores de enseñanza media para optimizar la práctica pedagógica de los docentes y así incrementar los niveles de aprendizaje de los estudiantes mediante la implementación de la estrategia Club de Video”. La estrategia y las actividades que conlleva permitirán que los profesores con el apoyo del equipo directivo reflexionen sobre sus prácticas docentes en un ambiente de trabajo colaborativo.

Con el propósito de alcanzar los resultados de aprendizaje se contará con un experto externo que capacitará al equipo directivo y a los profesores en la estrategia Club de video y en el trabajo colaborativo entre pares y luego monitoreará la implementación de la estrategia. Luego, en el segundo año de implementación de la estrategia este rol será asumido por el coordinador académico de enseñanza media.

Tabla N°10 Diseño y programación de actividades.

Resultado esperado	Nombre Actividad	Descripción de la actividad	Duración	Responsables
1. El equipo directivo genera instancia para exponer diagnóstico sobre el acompañamiento y retroalimentación de las prácticas pedagógicas de los docentes en el establecimiento educacional.	Taller de análisis del acompañamiento a la sala de clases y retroalimentación de las prácticas pedagógicas.	<p>Se realiza taller para el análisis de los resultados del diagnóstico aplicado al establecimiento, especialmente, lo referido a la percepción de los profesores sobre el acompañamiento en la sala de clases y la falta de retroalimentación de las prácticas pedagógicas observadas. El taller estará a cargo de un asesor experto y del equipo directivo.</p> <p>El equipo directivo en conjunto con el asesor externo elabora un texto titulado “Acompañamiento a la sala de clases y retroalimentación de las prácticas pedagógicas”, en base a los siguientes documentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Estándares de la profesión docente. Marco para la Buena Enseñanza.</li> <li>- Marco para la buena dirección y liderazgo escolar.</li> </ul>	90 min.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Equipo directivo</li> <li>- Experto externo</li> </ul>

		<p>En el taller se forman grupos de profesores para analizar el texto y luego comentan sus reflexiones.</p> <p>Se incorporan en el escrito las reflexiones de los diferentes grupos.</p>		
<p>2. El equipo directivo gestiona los recursos humanos y materiales necesarios para planificar e implementar la estrategia Club de Videos.</p>	<p>Gestionando los recursos materiales y el recurso humano para la implementación de la estrategia Club de Video.</p>	<p>El coordinador académico de enseñanza media realiza un diagnóstico acerca de la factibilidad de la implementación adecuada de la estrategia, para ello revisa los recursos tecnológicos disponibles (cámara de video, trípode, parlantes, micrófonos), las condiciones de las salas de clase para la grabación (luminosidad, audio) y el perfil del experto externo que realizará la asesoría de la estrategia.</p> <p>El equipo directivo gestiona la contratación de un experto externo y compran los recursos necesarios para la puesta en marcha de la estrategia.</p>	180 Min.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Equipo directivo</li> <li>- Coordinador Académico de enseñanza media</li> </ul>
<p>3. El equipo directivo, coordinador</p>	<p>Apropiándose de la estrategia Club de</p>	<p>El Equipo directivo conforma el Club de Video con los profesores de enseñanza media de las</p>	90 Min.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Coordinador académico</li> </ul>



<p>académico de enseñanza media y los profesores de enseñanza media se apropian de la estrategia Club de Video.</p>	<p>video y su implementación.</p>	<p>asignaturas Lengua y literatura y Matemática. Se les designa horas no lectivas para poder participar en la estrategia</p> <p>El equipo directivo en conjunto con el asesor externo desarrolla dos talleres en el horario de reflexión pedagógica sobre la estrategia de Club de videos (etapas, propósito, sentido, funcionamiento, organización) y en especial sus beneficios con el fin que los docentes se apropien de ellos y se motiven para llevarlo a cabo. También se aborda nociones básicas sobre el funcionamiento de las cámaras de video, trípodes y audio de la grabación.</p> <p>El equipo directivo en conjunto con el coordinador académico desarrolla una jornada de planificación de las actividades que son parte de la estrategia del Club de video.</p> <p>El equipo directivo y coordinador académico redactan un documento que resume las</p>		<p>- Asesor externo</p>
---	-----------------------------------	--	--	-------------------------

		<p>acciones, tiempo y la modalidad de análisis de la clase en la estrategia Club de video.</p> <p>El coordinador académico prepara organigrama con las diferentes actividades que contempla la estrategia, el que será enviado a los correos electrónicos de los profesores participantes y será expuesto en el diario mural del espacio designado para el Club de video.</p>		
<p>4. Los docentes de las especialidades de Lengua y literatura y Matemática analizan críticamente sus prácticas pedagógicas en conjunto con el coordinador académico de enseñanza media.</p>	<p>Analizando las prácticas docentes a través estrategias de trabajo colaborativo.</p>	<p>El coordinador académico en conjunto con los docentes de Lengua y literatura y Matemática elaboran rúbrica para analizar el desempeño pedagógico registrado en video. Esta rúbrica es elaborada considerando el documento elaborado en el mes de marzo “Acompañamiento a la sala de clases y retroalimentación de las prácticas pedagógicas” y los documentos del Ministerio de Educación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Estándares de la profesión docente. Marco para la Buena Enseñanza.</li> <li>- <u>¿Incorporar rubrica evaluación docente?</u></li> <li>- Marco para la buena dirección y liderazgo escolar.</li> </ul>	<p>90 Min.</p>	<p>- Coordinador académico</p>

		<p>El coordinador académico de enseñanza media valida la rúbrica con el equipo docente. Los profesores se dividen en distintos grupos y luego cada grupo entrega sugerencias de optimización de los descriptores de cada uno de los indicadores.</p> <p>El coordinador académico monitorea la grabación de las clases de los docentes participantes de la estrategia.</p> <p>El equipo directivo coordina la creación de un protocolo de retroalimentación de prácticas pedagógicas.</p> <p>El equipo directivo y los docentes de Lengua y literatura y Matemática analizan segmentos de la primera clase grabada. Este segmento fue previamente seleccionado por cada uno de los docentes. Registran en el protocolo los aspectos a fortalecer de la práctica pedagógica en base a la rúbrica diseñada para estos propósitos. Este ciclo se repite en las tres clases grabadas (una</p>		
--	--	--	--	--

		vez al mes, de agosto a octubre). El diálogo pedagógico se centre en elementos observados en la clase y con fundamentación basada en los textos del Ministerio de Educación. La retroalimentación es entregada por todos los profesores participantes del Club de video. Esta actividad es guiada por el coordinador académico		
5. El equipo directivo y los docentes participantes en la estrategia Club de video, evalúan el impacto de esta estrategia en sus prácticas pedagógicas.	Evaluación de las fortalezas y aspectos a mejorar de la estrategia Club de video.	<p>El equipo directivo organiza una jornada de evaluación con los profesores participantes de la estrategia Club de Video. Los docentes exponen los aprendizajes alcanzados con la estrategia como asimismo las dificultades para su implementación. También presentan de qué manera el trabajo colaborativo les permitió fortalecer la práctica docente y la importancia de la gestión del equipo directivo.</p> <p>Se realiza una jornada de trabajo con todos los profesores del establecimiento educacional. En esta instancia los docentes de Lengua y Literatura y Matemática exponen a sus colegas las fortalezas y aspectos a optimizar de la</p>	90 Min.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Equipo directivo</li> <li>- Coordinador académico</li> </ul>

		<p>estrategia Club de video.</p> <p>Además, se refieren a la importancia del trabajo colaborativo para fortalecer sus prácticas pedagógicas y alcanzar mejores resultados de aprendizaje por parte de los estudiantes.</p>		
<p>6. El equipo directivo integra como acción en el Plan de Mejoramiento Educativo la estrategia del Club de Video, considerando los recursos humanos y económicos requeridos para su adecuada implementación.</p>	<p>Incorporación del Club de Video al PME del establecimiento como estrategia de acompañamiento y retroalimentación de las prácticas pedagógicas y de gestión curricular.</p>	<p>El equipo directivo incluye la estrategia del Club de video en su Plan de Mejoramiento Educativo para fortalecer las prácticas pedagógicas de los profesores y la gestión curricular del equipo directivo. Se determina los recursos humanos y recursos materiales necesarios para su adecuada implementación. Se acuerda la implementación gradual de la estrategia en los diferentes niveles educativos.</p>	<p>60 Min</p>	<p>- Equipo directivo</p>

5.7 Cronograma de las actividades a realizar durante la propuesta de mejora

TABLA 11 Cronograma de las actividades de la propuesta de mejora

ACTIVIDADES	Mar.	Abril	May o	Junio	Julio	Agos.	Sept.	Oct.	Nov.	Dic.
7. Taller de análisis del acompañamiento a la sala de clases y retroalimentación de las prácticas pedagógicas.	X									
8. Gestionando los recursos materiales y el recurso humano para la implementación de la estrategia Club de Video.		X								
9. Gestionando los recursos materiales y recurso humano para la implementación de la estrategia Club de Video.		X	X							
10. Analizando las prácticas docentes a través de las estrategias del trabajo colaborativo.		X	X	X	X	X	X	X	X	
11. Evaluación de las fortalezas y aspectos a mejorar de la estrategia Club de video.										X
12. Incorporación del Club de Video al PME del establecimiento como estrategia de acompañamiento y retroalimentación de las prácticas pedagógicas y de gestión curricular.										X

## 13. Fundamentación Teórica

### 13.1. El Liderazgo Educativo y su importancia en el mejoramiento escolar

Si la escuela como institución es la unidad básica de análisis de la mejora educativa, el equipo directivo debe ser el responsable último del incremento en los aprendizajes de los estudiantes (Printy, 2010).

La revisión académica identifica el liderazgo como la segunda variable intra – escuela que incide en un mejor desempeño de los establecimientos y del sistema en general (Mulford, 2006; Leithwood, 2009; Bolívar, 2010).

Con relación a lo anterior, Seashore, Leithwood, Waltrom & Anderson (2011), indican que el liderazgo puede describirse en torno a dos funciones principales: proporcionar dirección y ejercer influencia. Cada una de estas funciones puede ser desarrollada a través de diferentes maneras, las que se encuentran expresadas en los distintos modelos de liderazgos existentes (Instruccional, pedagógico, transformacional, entre otros).

Liderazgo es principalmente ejercer influencia, y que dicha influencia generada por las acciones de los líderes sobre las prácticas de los docentes y sobre los resultados de los estudiantes es, esencialmente, indirecta. En este sentido, la relación que existe en las prácticas de liderazgo y los resultados de los estudiantes, esta mediada por las mejoras que estos pueden promover en el desempeño docente: el desarrollo de sus motivaciones y habilidades, así como también de las condiciones organizacionales y materiales en las cuales desarrollan su trabajo. Este último factor incluye las condiciones internas que corresponden al aula y a la escuela como organización, y también condiciones externas, que son susceptibles a la influencia de las acciones del directivo escolar. El rol y la influencia del liderazgo directivo sobre el mejoramiento escolar consiste esencialmente en comprometerse y ejecutar prácticas que promueven el desarrollo de estas tres variables mediadoras: las motivaciones de los docentes, sus habilidades y capacidades profesionales, y de las condiciones de trabajo en las cuales realizan dichas labores (Anderson, 2010).

Por otro lado, Leithwood et al. (2006) ha descrito cuatro grandes tipos de categorías de prácticas de liderazgo que se relacionan con algunas de las variables mediadoras, y que generan un impacto indirecto en el aprendizaje de los alumnos. Estas categorías son: “Establecer Dirección”, “Desarrollar Personas”, “Rediseñar la Organización” y “Gestionar la Instrucción”. En cuanto a la categoría “Establecer Dirección”, los directores efectivos proveen una visión clara y un sentido a la escuela, desarrollando una comprensión compartida y misión común de la organización, focalizada en el avance de los estudiantes; el “Desarrollar Personas” se asocia a la habilidad del líder para potenciar aquellas capacidades de los miembros de la organización necesarias para movilizarse de manera productiva en función de dichas metas; el “Rediseñar la Organización” se relaciona con establecer condiciones de trabajo que posibiliten al personal para alcanzar las metas comunes, finalmente la categoría “Gestionar la Instrucción”, que implica un conjunto de tareas destinadas a supervisar y evaluar la enseñanza, coordinar el currículo, proveer de recursos necesarios y seguir el progreso de los estudiantes. Cada categoría tiene a lo menos tres prácticas claves para el logro de un liderazgo efectivo.

El vínculo lógico de mayor importancia que existe entre estas cuatro categorías y las tres variables mediadoras son motivación, capacidades y condiciones. De tal manera que, las acciones asociadas con establecer direcciones tienen una influencia significativa sobre el compromiso y motivación de los docentes hacia el mejoramiento escolar. El desarrollo de las personas tiene una vinculación con el mejoramiento de las habilidades y capacidades profesionales de los docentes. Y, por último, las prácticas que constituyen el rediseño de la organización y de la gestión de la instrucción se orienta a mejorar las condiciones de trabajo de los docentes (Anderson, 2010).

### 13.2. Incremento del tiempo no lectivo: una oportunidad para fortalecer el desarrollo profesional docente, basado en la Ley 20.903.

Las actividades de desarrollo profesional docente necesitan, entre otros aspectos, la capacidad de poder trabajar en equipo, así como del desarrollo de confianza, apoyo y colaboración entre sus integrantes, a fin de general conversaciones basadas en la autocrítica y la reflexión, ya sea entre profesores y/o entres éstos con sus equipos directivos. Estas actividades, de poder implementarse, ayudarían a enfrentar de manera más efectiva la incertidumbre y complejidad que



caracteriza el trabajo en la sala de clases, generando al mismo tiempo mejores aprendizajes para los estudiantes.

Tomando en consideración los beneficios y/o ventajas de la implementación de actividades de desarrollo profesional docente en las escuelas, así como la relevancia (y necesidad) de general condiciones óptimas para su afectivo desarrollo, nace en Chile la Ley 20.903 que sea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente.

La Ley 20.903 establece diversas transformaciones para dar solución e intervenir en materias propias de la profesionalidad docente, las necesidades de apoyo a su desempeño y su valoración. Esto, con el objetivo de contribuir al mejoramiento continuo del desempeño profesional de los profesores, mediante la actualización y profundización de conocimientos disciplinarios y pedagógicos, la reflexión sobre su práctica profesional, con especial énfasis en la aplicación de técnicas colaborativas con los docentes y profesionales y en el fortalecimiento de las competencias para la inclusión educativa (MINEDUC, 2017).

Desde un punto de vista más específico, uno de los grandes cambios que implica la implementación de esta ley, es el incremento del tiempo no lectivo para todos los docentes del establecimiento que reciben financiamiento del Estado (CPEIP, 2019). En efecto, antes de la promulgación de esta ley, un 75% del tiempo del contrato de los docentes estaba destinado al desarrollo de actividades curriculares lectivas y un 25% a actividades curriculares no lectivas. Con esta nueva ley, se reduce el tiempo de la docencia en el aula ampliando el tiempo no lectivo en dos fases: el 2017 el tiempo lectivo se reduce a un 70% y el no lectivo aumenta a un 30% mientras que en el 2019 el tiempo lectivo se reduce a un 65% y el no lectivo aumenta a un 35%.

En relación con lo anterior, se entenderá como “actividades curriculares no lectivas” “Todas aquellas actividades integradas a la jornada ordinaria de trabajo de un profesional de la educación y que se realizan fuera del aula con el propósito de fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje y el desarrollo profesional docente” (MINEDUC, 2019).

Dichas actividades son variadas y pueden vincularse a distintos ámbitos del desempeño profesional: al proceso de enseñanza y aprendizaje (que implica la preparación y seguimiento de las

actividades de aula, evaluación de los aprendizajes de los estudiantes y/o gestiones derivadas directamente de la función de aula); al desarrollo de la comunidad escolar (que integra atención a estudiantes **uy** apoderados, actividades asociadas a la jefatura de curso, actividades complementarias al plan de estudios y/o al trabajo en equipo con otros profesionales del establecimiento), **y** finalmente **,al** desarrollo profesional docente, que implica labores de desarrollo profesional realizadas de manera individual y labores de desarrollo profesional basadas en el trabajo colaborativo entre docentes en el marco del Proyecto Educativo Institucional (PEI) Y del Plan de Mejoramiento Educativo del establecimiento (PME) (MINEDUC, 2019). **Ejemplo** concreto de estas actividades pueden ser **alguna que se focalizan** en promover a reflexión pedagógica a través del trabajo colaborativo entre pares, tales como las comunidades de aprendizaje profesional; y otras que se centran en la retroalimentación de las prácticas pedagógicas para el desarrollo profesional, como lo pueden ser las visitas al aula.

Ahora bien, para que las actividades curriculares no lectivas se puedan realizar de forma efectiva en el establecimiento, el rol del director y del equipo directivo es crucial a la hora de generar condiciones propicias en cuanto a la asignación de horas no lectivas. Dentro de dichas condiciones, está el velar que al menos un 40% de las horas no lectivas se destinen a actividades de preparación de la enseñanza, o a otras actividades profesional docente y desarrollo de la comunidad escolar considerando las prioridades del establecimiento. A esto se suma que el director debe organizar las horas no lectivas de sus docentes de tal forma que posibiliten tiempo para el trabajo entre pares, y finalmente, asegurar que los bloques de horas no lectivas no sean inferiores a 90 minutos (MINEDUC, 2019).

El equipo directivo y técnico pedagógico no solo deben generar condiciones y los espacios para que los profesores trabajen colaborativamente en sus tiempos no lectivos, sino que también puedan participar acompañando y retroalimentando sus prácticas pedagógicas con el fin de mejorar los aprendizajes de los estudiantes. En estas instancias de desarrollo profesional docente es relevante que se fortalezcan los liderazgos presentes en el cuerpo docente, por lo que se sugiere que profesores reconocidos dentro de su comunidad actúen como facilitadores en espacios de trabajo colaborativo. (CPEIP, 2019).

A pesar de los grandes desafíos que supone la creación e implementación de la Ley 20.903 a nivel profesional y organizacional para todos los actores de la comunidad educativa, esta legislación

es una oportunidad para fortalecer las competencias profesionales de todos los profesoras y profesores que diariamente deben enfrentar la gran misión de lograr aprendizajes en todos y todas las estudiantes. En concreto, el incremento del tiempo para actividades curriculares no lectivas actúa bajo el principio de que la labor de los docentes no termina al finalizar una clase, sino que ésta continúa fuera del aula y que, por tal motivo, se necesita de mayores tiempos y espacios para que estos puedan fortalecer sus competencias disciplinarias y pedagógicas bajo un contexto de trabajo colaborativo, de autocritica y reflexión. El incremento del tiempo no lectivo supone entonces una oportunidad para que los profesores en conjunto con sus equipos directivos puedan analizar su práctica pedagógica, establecer mejoras con ayuda de otros, evaluar el impacto de estos cambios y volver a modificar lo que sea necesario, bajo el principio de que el conocimiento docente está integrado en las experiencias vividas por los profesores y que como resultado de su participación activa, reflexionan sobre su conocimiento y práctica profesional, lo que les permitirá modificar su enseñanza para promover un mejor aprendizaje a los estudiantes (Vescio, Ross y Adams 2008).

### 13.3. Aprendizaje colaborativo: una metodología de Desarrollo Profesional Docente

El trabajo colaborativo pasa a formar parte de una metodología fundamental de los actuales enfoques de desarrollo profesional docente. 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 (Vaillant, 2016). La idea central es reconocer que los docentes aprenden de sus propias prácticas pedagógicas: aprenden a aprender, a buscar a seleccionar, a experimentar, a innovar, en fin, a enseñar (Calvo, 2014). De esta manera, aprender colaborativamente implica trabajar en conjunto para solucionar un problema o abordar una tarea, teniendo un objetivo común y velando porque no solo la actuación individual, sino que la de todo el colectivo se fortalezca. Es un proceso en el que cada individuo aprende más de lo que debería aprender por sí solo, fruto de la interacción que se genera con los demás miembros del grupo (MINEDUC, 2019).

En experiencias de carácter colaborativo, los docentes tienen la oportunidad de dialogar y reflexionar entre ellos y/o con otros miembros de la comunidad educativa, detectando necesidades,

pensando la mejor manera de abordarlas, compartiendo experiencias y tomando decisiones con el fin de apoyar el aprendizaje de los estudiantes (MINEDUC,2019). Por otra parte, aumenta la posibilidad de encontrar soluciones frente a los desafíos del aula y favorece la innovación de las prácticas pedagógicas: genera cohesión y sinergia en el equipo docente al fomentar que profesores y profesoras reflexionen, debatan y contrasten sus puntos de vista de forma continua llegando a acuerdos que les permiten extender y unificar criterios pedagógicos potenciando el liderazgo pedagógico de todos los docentes; incrementa el capital social y genera altas expectativas en la comunidad educativa generando mayores niveles de confianza y relaciones de reciprocidad entre sus profesores (Heargreaves, 2001), generando así una cultura de trabajo continuo donde predomina la creencia de que la escuela cuenta con las capacidades necesarias para impactar positivamente en los estudiantes; y finalmente, optimiza el uso del tiempo y de los recursos (MINEDUC, 2019).

Por otra parte, es posible identificar elementos claves para trabajar colaborativamente tales como: definir un objetivo común en el grupo, que responda a las necesidades y desafíos de sus prácticas pedagógicas; asumir la responsabilidad individual y compartida para alcanzar un objetivo; asegurar la participación activa y comprometida con todos los miembros; promover relaciones simétricas y recíprocas en el grupo; desarrollar interacciones basadas en el diálogo y reflexión pedagógica y llevar a cabo encuentros frecuentes y continuos en el tiempo (MINEDUC, 2019).

Lo anterior confirma que el trabajo colaborativo en la escuela no nace por generación espontánea, y que el rol de los líderes escolares viene a formar parte de una pieza fundamental. El trabajo colaborativo requiere de una serie de condiciones, como la de asignar tiempos para que este se produzca. Las instituciones, específicamente los líderes deben proveer personal de apoyo para atender espacios en los cuales los docentes de una determinada asignatura o nivel realicen observaciones de aula, analicen casos de sus estudiantes, sistematicen buenas prácticas o asistan a debates académicos (Calvo, 2014 en Vaillant, 2016). Por otro lado, deben proveer recursos tales como materiales de trabajo, información, asesores externos u otros elementos requeridos de modo que la comunidad educativa pueda encontrarse para desarrollar el aprendizaje colectivo (calvo, 2014).

En síntesis, se requiere de tiempo, recursos pedagógicos, asesoría, así como esquemas de seguimientos, evaluación y estímulos de índole profesional (Vaillant). Y es aquí donde el rol de los

directivos resulta clave a la hora de garantizar estas condiciones para generar ambiente de trabajo colaborativo. Es el equipo directivo el que se ocupa de que los intercambios conserven un foco constante en los aprendizajes de los estudiantes, facilitando el acceso a recursos que estimulen el aprendizaje docente y garantizando la periodicidad de los encuentros en un entorno de confianza y respeto mutuo (Krichesky y murillo, 2011).

Se vuelve relevante que los participantes en instancias de desarrollo profesional, cuyo objetivo es el desarrollo de habilidades de liderazgo instruccional, tengan oportunidades de participar en instancias de práctica y simulación. Por otro lado, los antecedentes en relación con cuáles son las prácticas de liderazgo instruccional que impactan en los resultados de aprendizaje (Robinson et al., 2008), parece relevante estructurar oportunidades que permitan una práctica deliberada de estas competencias, dado que, tal como en otras disciplinas, también en la docencia la práctica deliberada se considera una condición básica del desarrollo de la conducta experta (Ericsson & Charness, 1994). En este sentido, el uso de videos de clases resulta una herramienta clave para la simulación de observación y registro de clases. El uso de videos en instancias de formación puede situarse en tres niveles de aplicación: orientación, cuyo objetivo es demostrar e ilustrar; apoyo, que apunta a instancias de instrucción y entrenamiento, y evaluación, que se centra en evaluaciones formativas o sumativas del desempeño profesional (Brouwer, 2011).

En este caso los videos se utilizan como una herramienta de apoyo que permita, una parte, obtener información sobre los focos de observación y de la modalidad de registro utilizada por los docentes y, por otra, hacer simulaciones de observaciones de clase para que los participantes reciban retroalimentación en cuanto al foco y la modalidad de observación. Estos dos aspectos son especialmente importantes en lo que Goodwin (1994) llama la *visión profesional*, esto es, la forma en que los individuos observan e interpretan los acontecimientos y situaciones específicas para su profesión. En la docencia, esta visión implica dos procesos fundamentales: a) el notar o atención selectiva, que se refiere a la habilidad para dirigir la atención a las situaciones que son relevantes para la enseñanza y el aprendizaje Müller, M., Volante, P., y Grau, V. &. (2014), y b) el razonar, que alude a la habilidad para utilizar el conocimiento sobre la enseñanza y el aprendizaje con el fin de razonar sobre las situaciones que se han observado (van Es & Sherin, 2008). En el caso de los directores, en el proceso de

notar se hace especialmente relevante que su atención se focalice en los elementos de lo que se ha denominado *triángulo instruccional*: el estudiante, el docente, el contenido y la interacción entre estos elementos en una situación de aprendizaje (Cohen, Raudenbush & Ball, 2003). Por su parte, el razonar alude a las habilidades de los observadores para describir, interpretar, evaluar y predecir a partir de lo que observan (Seidel, Stürmer, Blomberg, Kobarg & Schwindt, 2011; Sherin y van Es, 2009).

Considerando estos antecedentes teóricos y empíricos, a) el notar o atención selectiva, que se refiere a la habilidad para dirigir la atención a las situaciones que son relevantes para la enseñanza y el aprendizaje que son mencionados por Müller, M., Volante, P., y Grau, V. &. (2014) y b) el razonar, que alude a la habilidad para utilizar el conocimiento sobre la enseñanza y el aprendizaje con el fin de razonar sobre las situaciones que se han observado (van Es & Sherin, 2008) sobre una intervención en el programa de formación de directores, incluyendo la observación de videos, a través de una práctica guiada que permitiera a los participantes focalizar su atención en la interacción de los elementos de este triángulo instruccional y registrar lo observado, describiendo evidencias que sirvieran de insumo para interpretar y evaluar lo observado.

## 14. Conclusión

Mejorar las escuelas para entregar una educación de calidad a todos los estudiantes constituye el foco central de la educación, dado que la base de conocimientos para el mejoramiento escolar se encuentra en las prácticas pedagógicas, y que la mejora de estos conocimientos requiere de reflexiones críticas y socializadas entre profesionales, para que docentes y directivos se involucren de manera conjunta y continua en el análisis, monitoreo y comprensión de lo que sucede dentro del aula.

El trabajo colaborativo y la retroalimentación pedagógica son dos elementos claves para mejorar los aprendizajes de los estudiantes del establecimiento en estudio, en este sentido el establecimiento cuenta con un espacio privilegiado, para fortalecer recursos humanos y materiales, además del liderazgo del equipo directivo y docentes que cuentan con una nutrida experiencia y experticia.

Las prácticas de liderazgo efectivo propuesta por Leithwood indican que un líder debe establecer dirección de futuro, es decir, motivar a los demás respecto de su propio trabajo con un propósito claro. También debe desarrollar a las personas que conforman la institución, construyendo y posibilitando el conocimiento, habilidades y capacidades que permitan cumplir las metas establecidas. Además, se debe establecer y generar las condiciones de trabajo necesarias para que las personas desarrollen sus motivaciones y capacidades y, por último, debe estar al tanto y gestionar prácticas efectivas dentro de la sala de clases que permitan el aprendizaje de todos los estudiantes.

Otra conclusión que se puede establecer sobre la efectividad de los resultados de la estrategia de club de video dice relación con el imperativo de realizar una sesión final, mediante la cual los participantes pueden reflexionar sobre los aprendizajes de la estrategia, instancia de carácter democrático, en un marco de respeto profesional y personal. Es importante evaluar si perciben cambios en los distintos ámbitos del quehacer pedagógico.

## 15. Referencias

- Agencia de Calidad de la Educación. (2018). *Informe Resultados Educativos: Educación Media 2020*. Retrieved Octubre de 2020, from Agencia de Calidad de la Educación: [http://archivos-web.agenciaeducacion.cl/resultados-simce/fileadmin/Repositorio/2018/Docentes\\_y\\_Directivos/media/IRE\\_MEDIA\\_2018\\_RBD-8454.pdf](http://archivos-web.agenciaeducacion.cl/resultados-simce/fileadmin/Repositorio/2018/Docentes_y_Directivos/media/IRE_MEDIA_2018_RBD-8454.pdf)
- Anderson, S. (2010). Liderazgo directivo: Claves para una mejor escuela. *Psicoperspectivas, Individuo y Sociedad*, 9(2), 34–52. <https://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/127/141#>
- Aravena, F. (2018). Preparando la Observación de aula: Construyendo sentido compartido. *Lideres educativos*.
- Avalos, B. (2011). Teacher professional development in Teaching and Teacher Education over ten years. *Teaching and Teacher Education*, vol.27(n.1), 10-20.
- Batlle, F. A.-M. (2010). Acompañamiento docente como herramienta de construcción. *REDHECS*.
- Bellei, C., Contreras, D., Vanni, P., & Valenzuela, X. (2014). Las claves del mejoramiento escolar sostenido. En *Lo aprendí en la escuela* (págs. 55–94). Santiago de Chile.
- Bericat, E. (1998). *La integración de los métodos cuantitativos y cualitativos en la investigación social* (1ra ed. ed.). Barcelona : Editorial Ariel S.A.
- Brouwer, N. (2011, Abril). *Imaging teacher learning: A literature review on the use of digital video for preservice teacher education and professional development*. Ponencia presentada en la Annual Meeting of the American Educational Research Association, New Orleans, LA, Estados Unidos.
- Bolívar, A. (2012). Políticas de mejora, gobernanza y liderazgo educativo. . En A. Bolivar, *Políticas actuales de mejora y liderazgo educativo*. (págs. pp. 17–56). Malaga: Ediciones Aljibe.
- Calvo, G. (2014). Desarrollo profesional docente: el aprendizaje profesional colaborativo. . En *OREALC/UNESCO, Temas críticos para formular nuevas políticas docentes en América Latina y el Caribe: El debate actual*, 112-152.
- Cantón, I. (2004). Marco general. En I. Cantón, *Planes de mejora en los centros educativos*. (págs. 13–32). España: Ediciones Aljibe.
- Chile, D. O. (2016). Ley N° 20.903. *Crea el sistema de desarrollo profesional docente y modifica otras normas*. Santiago: Diario Oficial de la República de Chile.



- Chou, C. (2011). Teachers professional development: investigating teacher's learning to do action research in a professional learning community. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 20(3), 412-437.
- Cohen, D. K., Raudenbush, S. W., y Ball, D. L. (2003). Resources, Instruction, and Research. *Evaluación educativa y análisis de políticas*, 25(2), 119-142. <https://doi.org/10.3102/01623737025002119>
- Cohen, N., y Gomez, G. (2019). *Metodología de la investigación ¿Para qué?* Buenos Aires, Argentina: Editorial Teseo.
- Coronel, J. (2002). Estrategias de mejora de la escuela. . En F. J. Muñoz-Repiso, *La mejora de la escuela* (págs. 52–86). Barcelona: OCTAEDRO, S.L.
- CPEIP. (2019). Retroalimentación de las prácticas pedagógicas. Santiago.
- CPEIP, y Mineduc. (2019). *Visitas al aula, Serie Retroalimentación de Prácticas Pedagógicas*. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/4588/visitasaula.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Day, C., y Sachs, J. (2004). Professionalism, Performativity and Empowerment: Discourses in the Politics, Policies and Purposes of Continuing Professional Development. En C. & Day, *International Handbook of Continuing Professional Development of Teachers* (págs. 3 - 32). Inglaterra: Open university Press.
- Ericsson, K. A. & Charness, N. (1994). Expert performance: Its structure and acquisition. *American Psychologist*, 49, 725-747. doi:10.1037/0003-066X.49.8.725
- Echeverría, R. (1994). *Ontología del Lenguaje*. Santiago de Chile: DOLMEN.
- Elmore, R. (2006). *Leadership as the practice of improvement*. <https://www.oecd.org/education/school/37133264.pdf>
- Escuela Amelia Lynch de Lyon. (2015). *Acompañamiento en el aula y retroalimentación docente*. Pichidegua.
- Föster, C. &.-B. (2017). Aprendizaje y evaluación: lo que no se evalúa, no se aprende. In C. Föster. *El poder de la evaluación en el aula. Mejores decisiones para promover aprendizajes.*, 45–74.
- Goodwin, C. (1994). Professional vision. *American Anthropologist*, 96, 606-633. doi:10.1525/aa.1994.96.3.02a00100
- Haep, A., Behnke, K., y Stein, G. (2016). Classroom observation as an instrument for school development: School principal's. *49*, 1- 6.

- Hallinger, P. (2010). Gateways to leading learning. *Leading educational change. APCLC Monograph Series, 1*.
- Hamui-Sutton, A., y Varela-Ruiz, M. (2013). La técnica de grupos focales. (U. N. México, Ed.) *Investigación en Educación Médica, 2*(5), 55-60.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3497332300>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. d. (2010). *Metodología de la investigación*. (5. ed, Ed.) México: Editorial Mc Graw-Hill.
- Holz, M. (2020). *Índice de Vulnerabilidad Escolar*. Retrieved Noviembre de 2021, from [https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=repositorio/10221/28517/2/BCN\\_IVE\\_Cerro\\_Navia.pdf](https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=repositorio/10221/28517/2/BCN_IVE_Cerro_Navia.pdf)
- Horn, A., y Marfán, J. (2010). Relacion entre el liderazgo educativo y desempeño escolar: Revision de la investigacion en Chile. *Psicoperspectivas individuo y sociedad, 9*(2), 82-104.
- IDB. (2021). *Proyecto Educativo Pastoral Salesiano*. Punta Arenas.  
[https://www.institutodonbosco.cl/index.php?option=com\\_phocadownload&view=category&download=40](https://www.institutodonbosco.cl/index.php?option=com_phocadownload&view=category&download=40)
- Janesick, V. (1998). *Stretching exercises for qualitative researchers*.  
<https://es.scribd.com/document/465891775/Janesick-1998-Stretching-Exercises-For-Qualitative-Researchers>
- Junaeb. (2012, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017, 2018, 2019, 2020, 2021). *Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas*. Retrieved Noviembre de 2021, from <https://www.junaeb.cl/ive>
- Junaeb. (2021). *Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas*. Retrieved Noviembre de 2021, from <https://www.junaeb.cl/medicion-la-vulnerabilidad-ivm>
- Krichesky, G., y Murillo, F. (2011). Las comunidades profesionales de aprendizaje. *Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación, 9*, 65–83.
- Leithwood, K. (2009). *Cómo liderar nuestras escuelas Aportes desde la investigación*. Santiago: Fundación Chile.
- Leithwood, K. (2009). *investigación, ¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación*. Santiago de Chile, Chile: Salecianos .
- Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A., y Hopkins, D. (2006). *Successful School Leadership. What It Is and How It Influences Pupil Learning. UK: National College for School Leadership*.
- Leithwood, K., Harris, A., y Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successfulschool leadership. *School Leadership and Management, 28*(1), 27 - 42.

- Leithwood, K., y Riehl, C. (2003). What we know about successful school leadership. *Center for Educational Policy Analysis*, 1-7.  
[http://olms.cte.jhu.edu/olms2/data/ck/file/What\\_we\\_know\\_about\\_SchoolLeadership.pdf](http://olms.cte.jhu.edu/olms2/data/ck/file/What_we_know_about_SchoolLeadership.pdf)
- Leiva, M. V., Montecinos, C., y Aravena, F. (2016). Liderazgo pedagógico en directores nóveles en Chile: Prácticas de observación de clases. *RELIEVE*, 22(2), 1-17.
- Leiva-Guerrero, M. V., y Vásquez, C. (Diciembre de 2019). Liderazgo pedagógico: De la supervisión al acompañamiento docente. *CALIDAD EN LA EDUCACIÓN*(51), 225-251.
- Lieberman, A., y Miller, L. (2001). *Teachers Caught in the Action: Professional development that matters*. New York and London: Teachers College Press.
- Little, J. W. (1993). Teachers' Professional Development in a Climate of Educational Reform. *Sage Journal*, 15(2), 129-151.
- Meyer, J. P., Cash, A. H., y Mashburn, A. (2011). Occasions and the reliability of classroom observations: Alternative conceptualizations and methods of analysis. *Educational Assessment*, 16(4), 227-243.
- MINEDUC. (2012). *Orientaciones técnicas para la elaboración del plan de mejoramiento educativo*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.
- MINEDUC. (2014). *Estándares Indicativos de Desempeño para los Establecimientos Educativos y sus Sostenedores*. Santiago, Chile.
- MINEDUC. (2015). *Marco para la buena enseñanza y el liderazgo escolar*. (P. d. Perfeccionamiento, Ed.) Chile: Editora e Imprenta Maval Ltda.
- MINEDUC. (2016). *Acompañamiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje a través de la observación y retroalimentación*.  
<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/18432/Acompanamiento-ensenanza-y-aprendizaje-completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- MINEDUC. (2018). *Orientaciones postulación y suscripción convenios de desempeño colectivo*.  
<http://www.gestionyliderazgoeducativo.cl/gestioncalidad/asignacion/home/img/Orientaciones2018.pdf>
- MINEDUC. (2019). *Trabajo colaborativo y Desarrollo Profesional Docente en la escuela*.  
<https://hdl.handle.net/20.500.12365/2266>

- MINEDUC. (2021). Liderazgo desde la Sala de Clases. Acompañamiento al aula: Observación y retroalimentación. En DEG, *Escuelas arriba*. Santiago. <https://escuelasarriba.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/125/2021/08/Liderazgo-desde-la-sala-de-clases.pdf>
- MINEDUC. (Sf). *Monitoreando la implementación curricular y los logros de aprendizaje*. <https://liderazgoescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/55/2018/07/H6-Monitoreo-de-la-implementacion-curricular.pdf>
- Montecinos, C. (2003). Desarrollo profesional docente y aprendizaje colectivo. *Psicoperspectivas*, 105 - 128.
- Müller, M., Volante, P., y Grau, V. &. (2014). Desarrollo de Habilidades de Observación en la Formación de Liderazgo Escolar a Través de Videos de Clases. *PSYKHE*, 23(2).
- Murillo, F. (2002). La mejora de la escuela: concepto y caracterización. En F. J. MUÑOZ-REPISO, *La mejora de la escuela* (págs. 15–51). Barcelona : OCTAEDRO, S.L.
- Nanni, C. (2013). *El sistema preventivo de Don Bosco Hoy*.
- Nercellas, M. (2016). *La noción de cobertura curricular y su impacto en la visión del aprendizaje y de la evaluación*. <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=229013>
- Nieto, J. M. (2001). Modelos de asesoramiento a organizaciones educativas. *Asesoramiento al centro educativo. Colaboración y cambio en la institución*, 147-166.
- O’Leary, M. (2012). Exploring the role of lesson observation in the English education system: A review of methods, models. *Professional Development in Education*, , 38(5)(791-810).
- OCDE. (2004). *Revisión de políticas nacionales de educación*. Chile.
- Robinson, V. M., Hohepa, M., y Lloyd, C. (2007). School leadership and student outcomes: Identifying what works and why. *Acel monograph Series*, 41.
- Robinson, V. M. J., Lloyd, C. A. & Rowe, K. J. (2008). The impact of leadership on student outcomes: An analysis of the differential effects of leadership types. *Educational Administration Quarterly*, 44, 635-674. doi:10.1177/0013161X08321509
- Robinson, V., Hohepa, M., y Lloyd, C. (2009). *School Leadership and Student Outcomes: Identifying what works and why. Best Evidence Synthesis Iteration*. New Zealand: Ministry of Education.
- Saucedo, L. M. (2015). *De la teoría a la observación de la práctica docente*. Tijuana. <https://doi.org/ALTAMIRA1101>

- Sherin, M. G. & van Es, E. A. (2009). Effects of video club participation on teachers' professional vision. *Journal of Teacher Education*, 60, 20-37. doi:10.1177/0022487108328155
- Segovia, J. D. (2010). Comprender y redireccionar las prácticas de asesoría. *revista Iberoamericana De Educación*, 54, 65-83. <https://doi.org/https://doi.org/10.35362/rie540542>
- Seidel, T., Stürmer, K., Blomberg, G., Kobarg, M. & Schwindt, K. (2011). Teacher learning from analysis of videotaped classroom situations: Does it make a difference whether teachers observe their own teaching or that of others? *Teaching and Teacher Education*, 27, 259-267. doi:10.1016/j.tate.2010.08.009
- SIGE. (20 de Noviembre de 2021). *Sistema de Información General de Estudiantes*. Retrieved 20 de Noviembre, from <https://sige.mineduc.cl/Sige/Login>
- Silva-Peña, I., Labra, I. S., y Sandoval, A. (2013). Modelo de asesoría a escuelas centrado en el acompañamiento docente. *Cadernos de Pesquisa*, 43(148), 240-255.
- Ulloa, J., y Gajardo, J. (2016). Observación y Retroalimentación Docente como Estrategias de Desarrollo Profesional Docente. (C. Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Universidad de Concepción, Ed.) *Lideres educativos*.
- Van Es, E. A. & Sherin, M. G. (2008). Mathematics teachers' "learning to notice" in the context of a video club. *Teaching and Teacher Education*, 24, 244-276. doi:10.1016/j.tate.2006.11.005
- Vaillant, D. (2016). Trabajo colaborativo y nuevos escenarios para el desarrollo profesional docente. *Docencia*(60).
- Vescio, V, Ross, D. y Adams, A (2008). *A review research on the impact of professional learning communities on teaching practice and student learning*. *Teaching and Teacher Education*, 24, 80-91.
- Weinstein, J. (2009). Liderazgo directivo, asignatura pendiente de la reforma educacional chilena. *Estudios Sociales*(117), 123-147. <https://www.educandojuntos.cl/wp-content/uploads/2015/11/liderazgo-directivoasignatura-pendiente-de-la-reforma-educacional-chilena-jose-weinstein.pdf>

## 16.Anexos

### Cuestionario docente de gestión curricular

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

### CUESTIONARIO A DOCENTE DE AULA

#### **Estimado/a Docente:**

Junto con saludarle cordialmente, queremos agradecer su buena disposición para contestar este cuestionario. Le recordamos que este cuestionario es anónimo y la información que de él obtengamos es de carácter confidencial. Ninguna respuesta será presentada de manera individual.

El objetivo de este instrumento es conocer su opinión acerca de la gestión pedagógica del establecimiento educacional en el cual se desempeña, a fin focalizar de manera más adecuada el trabajo de asesoría que se desarrolla en el establecimiento, por lo que su colaboración es muy importante.

**Instrucciones:**

A continuación, se enuncian una serie de afirmaciones acerca de la forma en que se trabaja en este establecimiento. Le solicitamos lea con detención cada uno de los enunciados y responda según su opinión. Por favor encierre en un círculo su nivel de acuerdo en cada una de ellas (CIRCULE SÓLO UNA ALTERNATIVA DE RESPUESTA), según los siguientes descriptores:

MUY DE ACUERDO	5
DE ACUERDO	4
NI EN ACUERDO NI EN DESACUERDO	3
EN DESACUERDO	2
MUY EN DESACUERDO	1

Por ejemplo;

Afirmación	MUY DE ACUERDO	DE ACUERDO	NI ACUERDO NI EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	MUY EN DESACUERDO
1. Planifico mis clases en colaboración con mis colegas	5	4	3	2	1

Afirmaciones sobre el trabajo pedagógico en este establecimiento	MUY DE ACUERDO	DE ACUERDO	NI ACUERDO NI EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	MUY EN DESACUERDO
1. 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.	5	4	3	2	1
2. 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.)	5	4	3	2	1
3. El director y/o el equipo técnico-pedagógico resguardan los tiempos dedicados a la labor pedagógica de los profesores y al aprendizaje de los estudiantes. (Por ejemplo, calendarizan las actividades anuales en función de su relevancia educativa, cuentan con procedimientos para evitar la interrupción y suspensión de clases, evitan reuniones innecesarias, entre otros)	5	4	3	2	1
4. 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. (Por ejemplo, políticas de tareas, de asignación de	5	4	3	2	1



lecturas en las asignaturas, de uso de la biblioteca, de inclusión de preguntas de desarrollo en las pruebas, entre otras.)					
5. El director y el equipo técnico-pedagógico acuerdan con los docentes lineamientos metodológicos por asignatura.	5	4	3	2	1
6. El director y/o el equipo técnico-pedagógico sugieren constantemente estrategias didácticas a los profesores para fortalecer su trabajo en el aula.	5	4	3	2	1
7. 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.	5	4	3	2	1
8. Los profesores conocen las Bases Curriculares y los programas de estudio.	5	4	3	2	1
9. Los docentes realizan planificaciones que abarcan la totalidad del currículum.	5	4	3	2	1
10. Los docentes realizan planificaciones al nivel de profundidad estipulado en los planes y programas de estudio.	5	4	3	2	1
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.	5	4	3	2	1
12. Los profesores elaboran planificaciones por tema o unidad para cada asignatura que imparten, en las que se especifican los objetivos de	5	4	3	2	1

aprendizaje, las actividades de enseñanza y aprendizaje, y los medios de evaluación.					
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.	5	4	3	2	1
14. En este intercambio con director y UTP se busca material complementario, se corrigen errores, se mejoran las actividades, entre otros.	5	4	3	2	1
15. El director y el equipo técnico-pedagógico efectúan observaciones de clases regularmente (al menos una vez al semestre a cada profesor)	5	4	3	2	1
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).	5	4	3	2	1
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.	5	4	3	2	1

Afirmaciones sobre el trabajo pedagógico en este establecimiento	MUY DE ACUERDO	DE ACUERDO	NI ACUERDO NI EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	MUY EN DESACUERDO
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.	5	4	3	2	1
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.	5	4	3	2	1
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.	5	4	3	2	1
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	5	4	3	2	1

desempeño, ya sea con observaciones escritas o mediante la revisión grupal de las evaluaciones.					
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.	5	4	3	2	1
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.	5	4	3	2	1
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.	5	4	3	2	1
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.	5	4	3	2	1
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.	5	4	3	2	1

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.	5	4	3	2	1
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.	5	4	3	2	1

**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.

Sexo: Masculino \_\_\_\_\_

Femenino \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_ años

Asignatura/s que imparte:

Título profesional obtenido:

Institución que otorgó el título profesional:

Especialización/perfeccionamiento que posee: (Marque con una x según corresponda)

• Grado de Doctor	
• Grado de Magister en áreas de didáctica, evaluación.	
• Grado de Magister en otra área de educación	
• Grado de Magister en áreas distintas de educación	
• Postítulo en áreas de didáctica, evaluación.	
• Postítulo en otra área de educación	
• Ha realizado cursos de perfeccionamiento en los últimos tres años en materias de didáctica, evaluación.	
• Ha realizado cursos de perfeccionamiento en los últimos tres años en materias distintas de didáctica, evaluación.	

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

➤ ¿Cuántas horas cronológicas contratadas tiene en este establecimiento? Anote las horas en el cuadro	N° HORAS CONTRATADAS:	
➤ De su total de horas contratadas, ¿Cuántas horas pedagógicas de clases realiza	N° HORAS PEDAGÓGICAS:	

Considere una semana típica ¿Cuántas horas cronológicas promedio, dedica usted a las siguientes actividades?:

➤ Preparación de clases	N° HORAS:	
➤ Trabajo colaborativo con otros profesores o profesionales.	N° HORAS:	
➤ Revisión de trabajos y pruebas de los estudiantes		
➤ Atención de padres y apoderados	N° HORAS:	
➤ Reuniones técnicas	N° HORAS:	
¿Cuántos años de servicio tiene usted?		
¿Cuántos años de servicio tiene en este establecimiento?		

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN