



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

Sandra Marcela Salazar Yáñez

Facultad de Educación, Universidad de Concepción

Magíster en Gestión y Liderazgo Educativo

Profesor guía Máximo Muñoz Reyes

Concepción, marzo, 2023.

Índice

Contenido

2.-INTRODUCCIÓN	4
3.-RESUMEN EJECUTIVO	5
4.-ANTECEDENTES DE CONTEXTO	6
4.1.-Aspectos Institucionales.	6
Tabla 1: <i>Distribución de personal según estamento</i>	7
4.2.-Aspectos Contextuales.	8
4.3. Aspectos Académicos.	9
4.3.1.-Resultados SIMCE y Niveles de Aprendizaje	9
4.3.2. Resultados de Aprendizaje.....	9
4.4.-Indicadores de desarrollo social y personal IDPS	12
4.5.-Resultados Diagnóstico Integral de Aprendizaje 2022	13
Tabla 2: <i>Desarrollo Socioemocional, 4° año básico</i>	16
5.-DIAGNÓSTICO Y LÍNEA DE BASE	17
5.1.-Preguntas de investigación	17
5.2.-Objetivos de Investigación.....	17
5.2.1.-Objetivo General.....	17
5.2.2.-Objetivos Específicos	17
6.-ANTECEDENTES METODOLÓGICOS	18
6.1.-Enfoque de la investigación:.....	18
6.2.-Propósito:	18
6.3.-Método:	18
6.4.-Muestra	19
6.5.-Técnicas de recolección de la información	20
6.5.1.-Etapa cuantitativa.	20
7.-RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	22
7.1.-Resultados Etapa Cuantitativa.....	22
7.2.-Resultados etapa cualitativa.....	27
7.2.1.-Análisis por categoría y subcategoría	28
7.2.1.1.-Categoría 1: Prácticas de trabajo colaborativo implementadas en el establecimiento... 28	
7.2.1.2.-Categoría 2: Percepciones sobre el trabajo colaborativo de docente y directivos	33
7.2.1.3.-Categoría 3: Nudos críticos observados en el trabajo colaborativo entre docentes y directivos.....	36

7.3.-Conclusiones del diagnóstico.....	39
8.-ÁRBOL DE PROBLEMAS.....	41
9.-PROPUESTA DE MEJORA	42
9.1.-Descripción propuesta de mejora	42
9.2.-Presentación descriptiva propuesta de mejora.....	43
9.3.-Fundamentación Teórica	50
10.-CONCLUSIÓN	59
11.-REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	61
12.-ANEXOS	63
12.1.-Consentimiento informado para docentes.....	63
12.2.-Entrevista Directivos y Focus Group Docentes.....	65
12.3.-Categorización análisis cualitativo.....	67

2.-INTRODUCCIÓN.

El proceso educativo es un proceso que acompaña gran parte de la vida de las personas, de ahí la importancia que tiene la educación en el ámbito social y cultural. La labor que cumplen los establecimientos educativos y los miembros de la comunidad educativa es de relevancia en el desafío de educar. Aspectos como el trabajo colaborativo, visión compartida y una adecuada planificación de estrategias de trabajo colaborativo influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en la mejora escolar, no obstante, estos elementos se pueden ver afectados y repercutir en el logro de los objetivos del establecimiento educativo.

La problemática identificada en el diagnóstico dice relación con una débil implementación de prácticas de trabajo colaborativo entre docentes y equipo directivo en un colegio particular subvencionado de la comuna de Coronel, lo cual conduce a plantear una propuesta de mejora que propicie instancias de acompañamiento, con el objeto de desarrollar una visión y planificación compartida sobre el trabajo colaborativo entre docentes y directivos de un establecimiento educacional particular subvencionado de la comuna de Coronel, generando espacios de co-construcción con foco en la mejora de los resultados académicos.

Lo anterior, se presenta en cuatro apartados. En el primero se señalan los antecedentes contextuales, tales como los aspectos institucionales, académicos y los resultados de aprendizaje de 4to básico. En el segundo apartado se abordan los aspectos relacionados con el diagnóstico y línea base que permite dar sustento a la fase inicial, mediante técnicas cuantitativas y cualitativas, resultados, problemática y nudos críticos. En la tercera parte, posterior al análisis de los resultados obtenidos, se identifica el problema y presenta la propuesta de mejora, que contempla una solución que describe el objetivo, resultados esperados y detalle de las actividades a desarrollar. Finalmente, en la cuarta parte se plantea la fundamentación teórica que sustenta, mediante aspectos teóricos y empíricos la presente propuesta de mejora.

3.-RESUMEN EJECUTIVO

El trabajo desarrollado en la presente propuesta de mejora se elaboró a partir de un diagnóstico realizado a un colegio particular subvencionado de la comuna de Coronel. La investigación se enmarca en un enfoque de tipo mixto, aplicando instrumentos de tipo cuantitativo, en su primera etapa y de orden cualitativo en la segunda. En tal sentido, en la primera etapa se utiliza la encuesta de la Cultura de “Colaboración Docente”, en tanto, en la segunda se utiliza una encuesta semiestructurada, aplicada mediante un focus group al cuerpo docente, y a través de una entrevista al equipo directivo.

La muestra de los casos seleccionados en la etapa inicial (etapa cuantitativa) correspondió a 19 docentes de primer ciclo y en la etapa cualitativa a 4 docentes y 2 directivos. El análisis del estudio se realizó en base a fenómenos ya existentes en un contexto determinado, siendo de tipo descriptivo, no experimental. A partir de la información recabada se desprende el problema central, el cual dice relación con la ausencia de prácticas de trabajo colaborativo implementadas por docentes.

La propuesta de mejora obedece entonces, a una de las causas del problema identificado, asociada a la débil implementación de prácticas de trabajo colaborativo entre docentes y equipo directivo. Por consiguiente, el objetivo de esta investigación busca desarrollar una visión y planificación compartida sobre el trabajo colaborativo entre docentes y directivos del establecimiento educacional particular subvencionado de la comuna de Coronel. En este contexto, la propuesta contempla el desarrollo de espacios de reflexión, diálogo y encuentro, que permita propiciar y potenciar procesos pedagógicos participativos, desde la visión compartida y una planificación adecuada del trabajo colaborativo entre docentes y directivos.

Palabras claves: Visión compartida – Planificación – Trabajo colaborativo - Aprendizaje

4.-ANTECEDENTES DE CONTEXTO

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

4.1.-Aspectos Institucionales.

El establecimiento en estudio corresponde a un Colegio Particular Subvencionado, emplazado en la comuna de Coronel, de la región de Biobío, con nivel de enseñanza Parvularia y básica, modalidad de enseñanza Jornada Escolar Completa (JEC). El Colegio se fundó el 13 de noviembre de 1981, gracias a la iniciativa de un grupo de profesores que buscaban crear una sociedad al servicio de la educación, en la comuna de Coronel.

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

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

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

Tabla 1: *Distribución de personal según estamento*

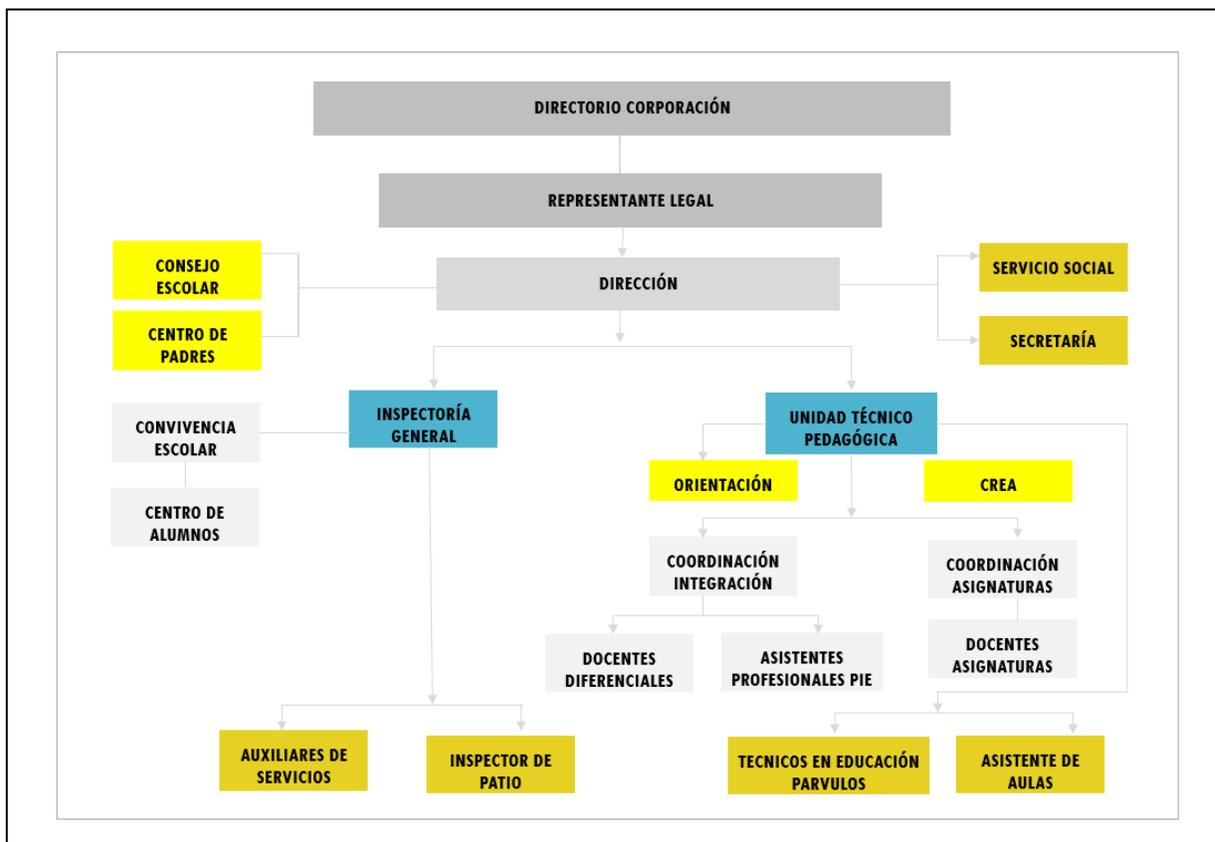
Estamentos	Cantidad de Personas
Dirección	1
Unidad Técnico Pedagógica	1
Inspector General	1
Orientadora	1
Profesores Jefes y de Asignatura	32
Asistentes de la educación	13
Asistentes de la educación profesionales	4

Fuente: Elaboración propia con datos tomados de PEI (Colegio particular subvencionado de Coronel, 2022)

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

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

Figura 1: Organigrama del establecimiento



Fuente: Elaboración propia de datos obtenidos del Proyecto Educativo Institucional (PEI)

4.2.-Aspectos Contextuales.

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

En cuanto al perfil docente, según se indica en el Reglamento interno (2021), el perfil docente “Debe poseer aptitudes personales y habilidades académicas y profesionales muy definidas y una apertura hacia la autoevaluación y la crítica como única forma de mantener su vigencia y un crecimiento personal permanente”. Actualmente el establecimiento cuenta con una dotación docente compuesta por 36 docentes divididos en 29 mujeres y 7 hombres y con una matrícula de 563 estudiantes distribuidos en niveles desde kínder a 8° año básico.

4.3. Aspectos Académicos.

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

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

A continuación, se presentan datos del SIMCE relacionados con los resultados de aprendizaje y los Indicadores de Desarrollo Social y Personal (IPDS), de 4° básico entre los años 2014 y 2018.

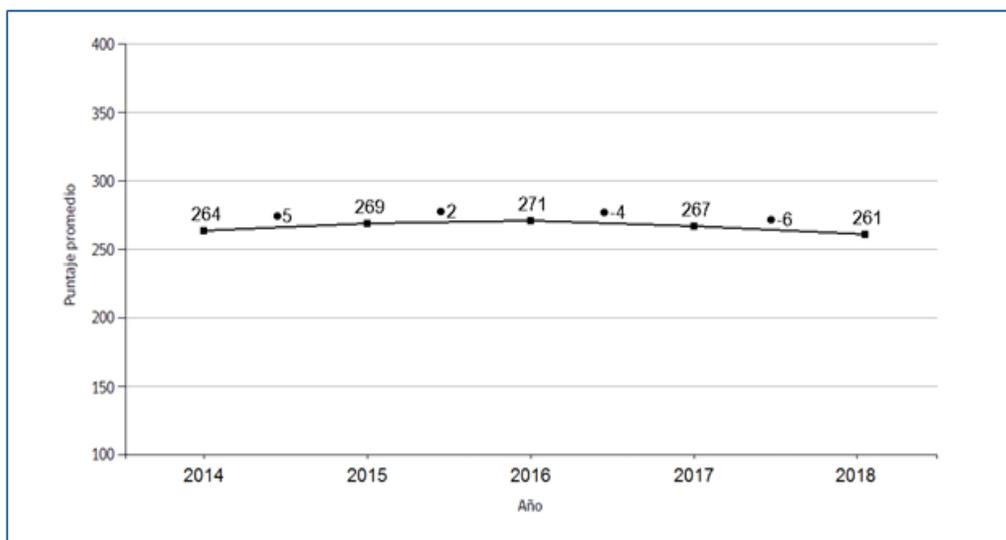
4.3.1.-Resultados SIMCE y Niveles de Aprendizaje

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

4.3.2. Resultados de Aprendizaje

Gráfico 1: Puntajes promedio Lenguaje y Comunicación: Lectura 4° básico 2014-2018

Puntajes promedio Simce Lenguaje y Comunicación: Lectura 4° básico 2014-2018

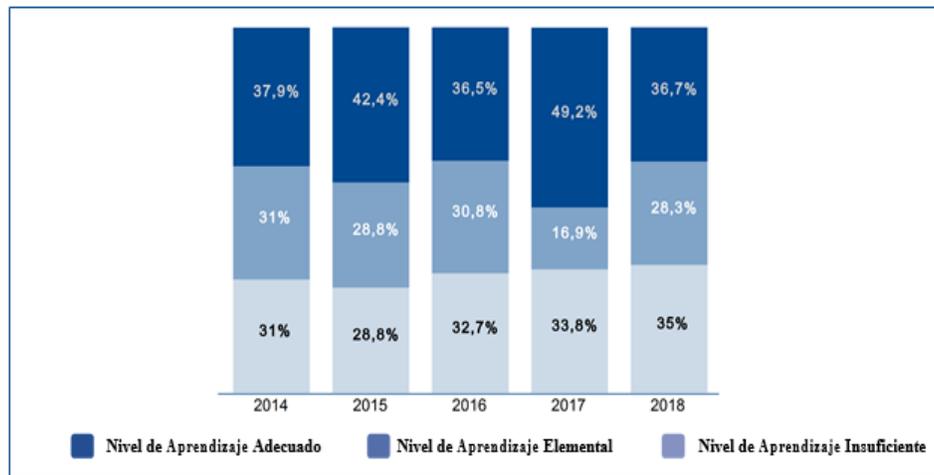


Fuente: Gráfico Fuente: Gráfico Resultados de Evaluación de Aprendizaje SIMCE, de la Agencia de la Educación

En lo relativo a los Resultados de la Evaluación de Aprendizaje SIMCE de Lectura en el gráfico 1, se puede señalar que el resultado más alto se obtuvo en el año 2016 con 271 puntos y el más bajo se alcanzó el año 2015 con 260 puntos; oscilando entre estos límites los puntajes desde el año 2014 a 2018.

Gráfico 2: Distribución de estudiantes en cada nivel de los Estándares de Aprendizaje en Simce Lenguaje y Comunicación 4° básico 2014-2018

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



Fuente: Gráfico Resultados de Evaluación de Aprendizaje SIMCE, de la Agencia de la Educación

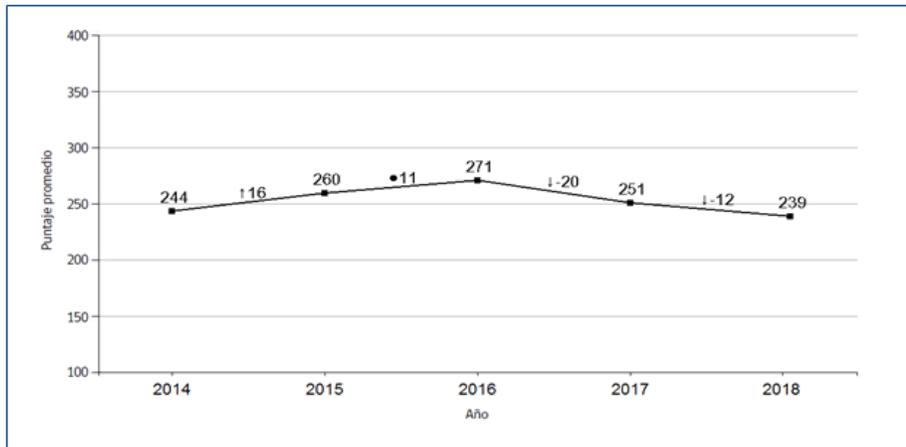
Al analizar el gráfico 2, la distribución por Niveles de Aprendizaje entre las mediciones de los años 2014 y 2018; se obtuvo que en promedio el 32,4% de los estudiantes, que rindieron la Evaluación de Lectura, se situaron en el Nivel Insuficiente, es decir, no lograron demostrar los conocimientos y habilidades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

Gráfico 3: Resultados SIMCE Matemática



Matemática

Puntajes promedio en Simce Matemática 4° básico 2014-2018

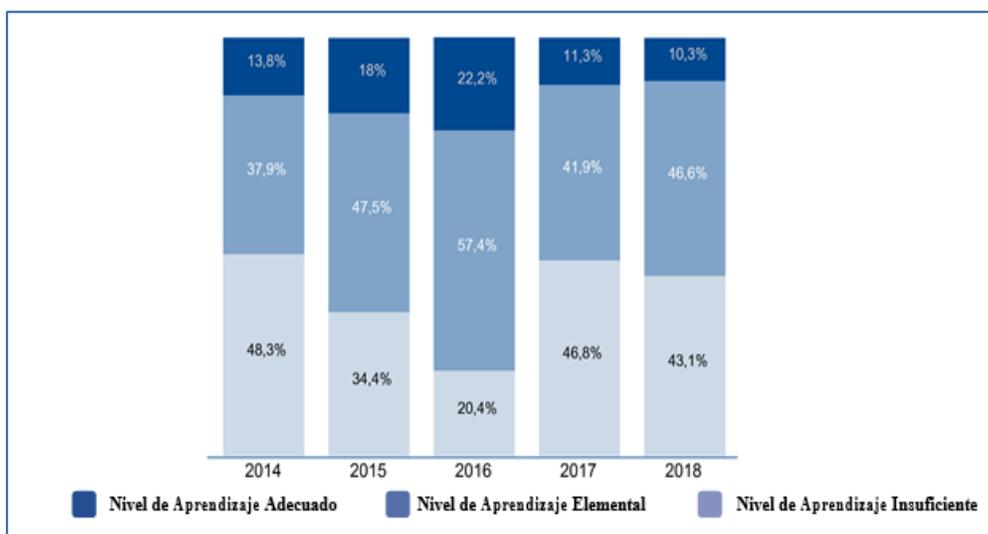


Fuente: Fuente: Gráfico Resultados de Evaluación de Aprendizaje SIMCE, de la Agencia de la Educación

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

Gráfico 4: Nivel de Aprendizaje Matemáticas

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



Fuente: Fuente: Gráfico Resultados de Evaluación de Aprendizaje SIMCE, de la Agencia de la Educación

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

4.4.-Indicadores de desarrollo social y personal IDPS

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

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

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

Gráfico 5: Comparativa interna de resultados de IDPS



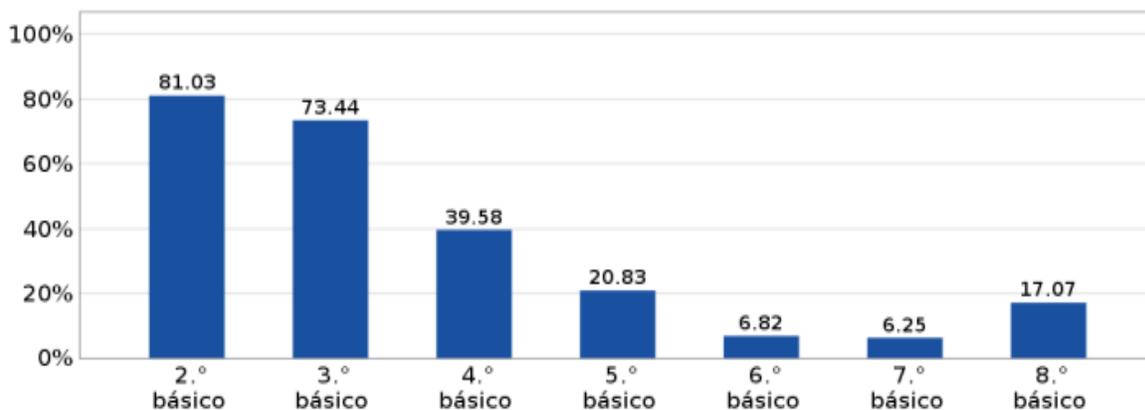
Fuente: Gráfico obtenido Resultados Categoría de Desempeño 2019, indicadores de la agencia de la educación

Por otra parte, en relación con su comparativa nacional por las subdimensiones el establecimiento en cada uno de los IDPS para la Categoría de Desempeño de educación básica 2019, este puntaje considera los resultados del establecimiento en el indicador en los años y grados de las últimas tres mediciones; las más recientes tienen una mayor ponderación, (ver gráfico N° 5)

4.5.-Resultados Diagnóstico Integral de Aprendizaje 2022

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

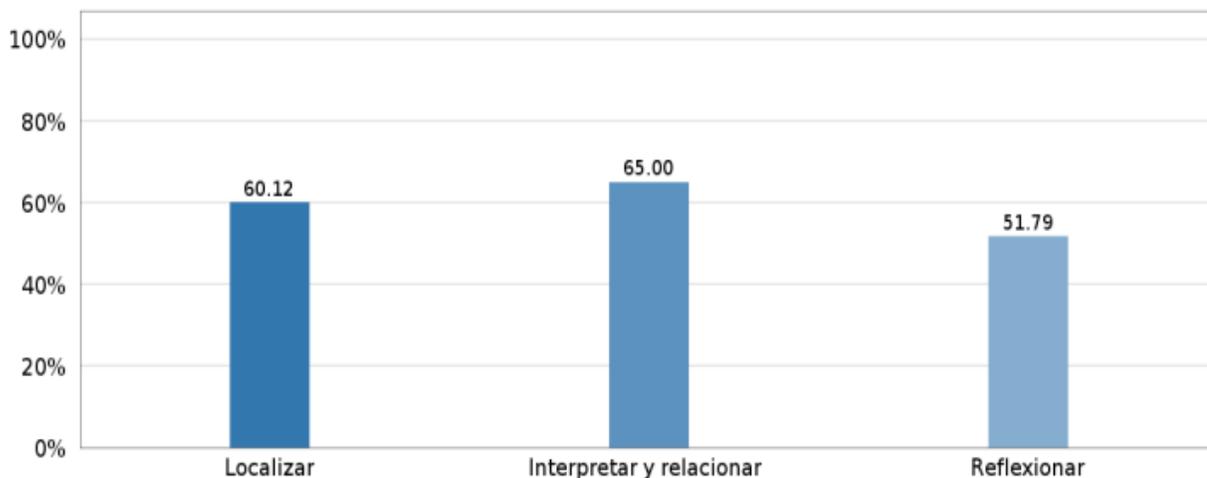
Gráfico N°6: Porcentaje de estudiantes que alcanzó el nivel de logro Satisfactorio en los OA priorizados de cada curso evaluado en Lectura



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

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

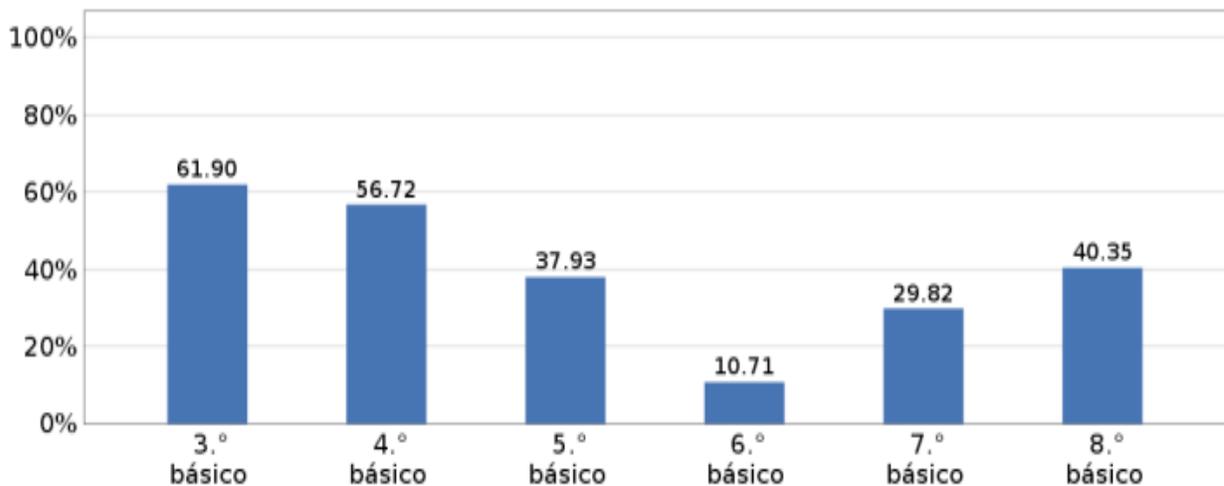
Gráfico 6.1: Porcentaje promedio de respuestas correctas del curso según eje de habilidad en Lectura



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

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

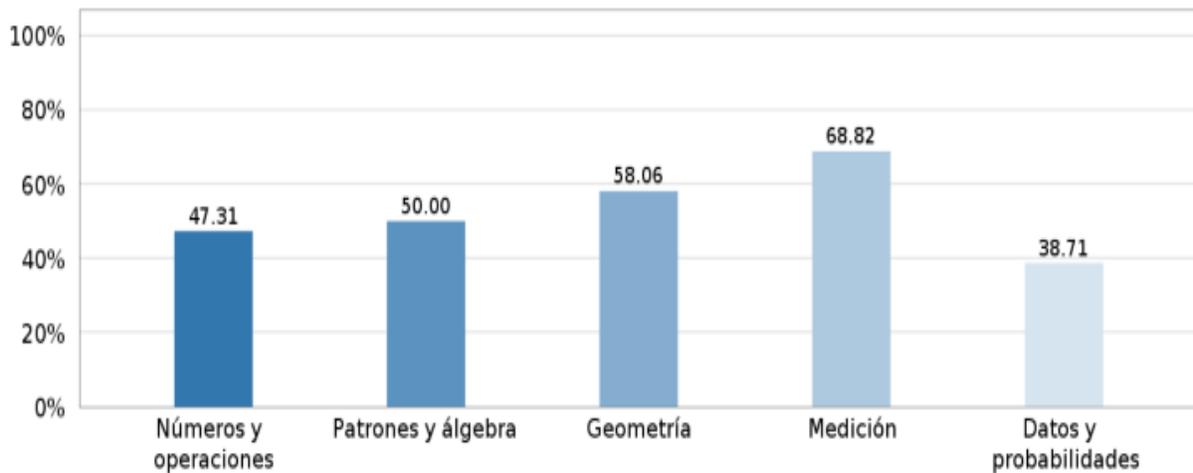
Gráfico N°7: Porcentaje de estudiantes que alcanzaron el nivel de logro Satisfactorio en los OA priorizados de cada curso evaluado en Matemática.



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

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

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



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

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

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

Tabla 2: *Desarrollo Socioemocional, 4° año básico*

Porcentaje promedio de respuestas favorables del curso en los focos evaluados

Ámbito evaluado		Foco de evaluación	%
Aprendizaje Socioemocional	Personal	Desarrollo del estudiante	55,56
		Gestión del Establecimiento	77,16
	Comunitario	Desarrollo del estudiante	68,10
		Gestión del Establecimiento	76,55
	Ciudadano	Desarrollo del estudiante	75,86
		Gestión del Establecimiento	86,70
Aspectos clave para el desarrollo integral		Motivación con el inicio del año escolar	87,93
		Autoconcepto académico	86,21

Fuente: Elaboración propia de información obtenida de la agencia de la educación

5.-DIAGNÓSTICO Y LÍNEA DE BASE

En este apartado serán presentados; los objetivos de la investigación, el diseño adoptado, la población y muestra que participará de este estudio.

5.1.-Preguntas de investigación

1.-¿Cuáles son las prácticas de trabajo colaborativo del equipo directivo, que influyen en los resultados de aprendizaje de los estudiantes en un colegio particular subvencionado de la comuna de Coronel?

2.-¿Qué prácticas de trabajo colaborativo fueron implementadas por el equipo de gestión para el apoyo docente que influyen en los resultados de aprendizaje de los estudiantes?

3.-¿Cuáles son las estrategias de trabajo colaborativo implementadas desde la unidad técnico-pedagógica hacia los docentes para influir en los resultados de aprendizaje de los estudiantes?

4.-¿Cuáles son las estrategias de monitoreo y retroalimentación del trabajo colaborativo implementadas por el equipo de gestión al cuerpo docente ?

5.2.-Objetivos de Investigación.

5.2.1.-Objetivo General.

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

5.2.2.-Objetivos Específicos

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

6.-ANTECEDENTES METODOLÓGICOS

6.1.-Enfoque de la investigación:

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

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

6.2.-Propósito:

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

6.3.-Método:

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

Esta recolección de información transversal fue descriptiva, pues permitió evaluar las condiciones existentes en la entidad social estudiada (McMillan y Schumacher, 2005), la cual permitió conocer en forma detallada las características de la unidad de análisis. “En un método descriptivo, los investigadores presentan y ordenan los datos de acuerdo con lo que ellos piensan que es importante” (Taylor, S.J., & Bodgan, R. 1987, P. 153). Se consideró a un grupo de docentes de primer ciclo, quienes a la vez son encargados de departamento y a directivos, teniendo como criterio de selección dos categorías: noveles y experimentados, de acuerdo con su experiencia laboral en cuanto a los años de servicio.

6.4.-Muestra

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

6.5.-Técnicas de recolección de la información

6.5.1.-Etapa cuantitativa.

La primera etapa del estudio, que permitió un acercamiento a la realidad desde las percepciones de los sujetos acerca de los procesos de trabajo colaborativo en los docentes del Colegio particular subvencionado de la comuna de Coronel, se llevó a cabo mediante la aplicación de una encuesta sobre Cultura de Colaboración Docente, la batería presenta una estructura tridimensional, en base a la variable “Cultura Colaborativa”, constituida por los siguientes ítems: Liderazgo para la Colaboración; Colaboración entre Docentes y Confianza con el Equipo directivo. Estos fueron extraídos de la Encuesta de Cultura Escolar (SCS) de la Universidad de Missouri (Gruenert y Valentine, 1998), con adaptaciones realizadas a contexto chileno por (Fromm, Valenzuela y Vanni, 2016).

Tabla 3. Encuesta Cultura Colaborativa (variable y dimensiones)

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

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 3 se muestra la variable abordada y sus dimensiones, medidas consideradas en la etapa cuantitativa. Los instrumentos fueron aplicados a 19 docentes pertenecientes a Programa PIE, primer y segundo ciclo básico.

Las dimensiones consideradas se definen conceptualmente de la siguiente manera:

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

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

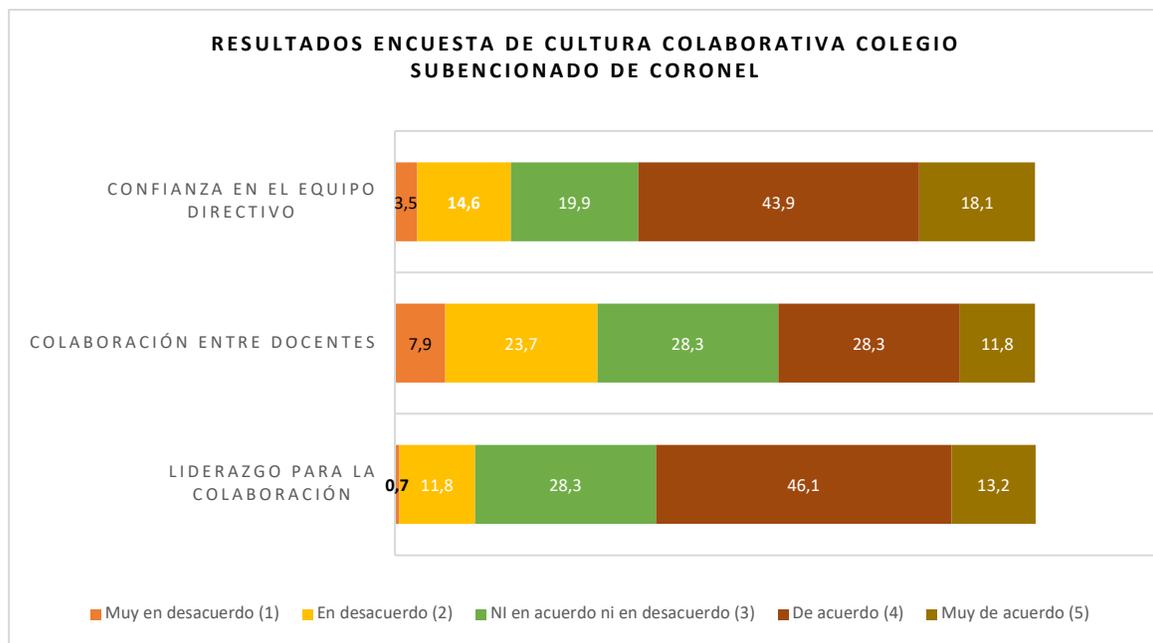
■ **Confianza en el Equipo Directivo:** Como una guía sobre las percepciones y creencias de los actores involucrados, esta dimensión se define como un indicador más del estado de la colaboración. Entre las preguntas aplicadas se indaga por la disposición, compromiso y apertura que se percibe en el equipo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

7.-RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos, a partir de la recolección de datos, dividiendo este en dos apartados, uno correspondiente a la etapa cuantitativa y el otro a la etapa cualitativa.

7.1.-Resultados Etapa Cuantitativa

Gráfico 8: Encuesta Cultura de Colaboración Escolar



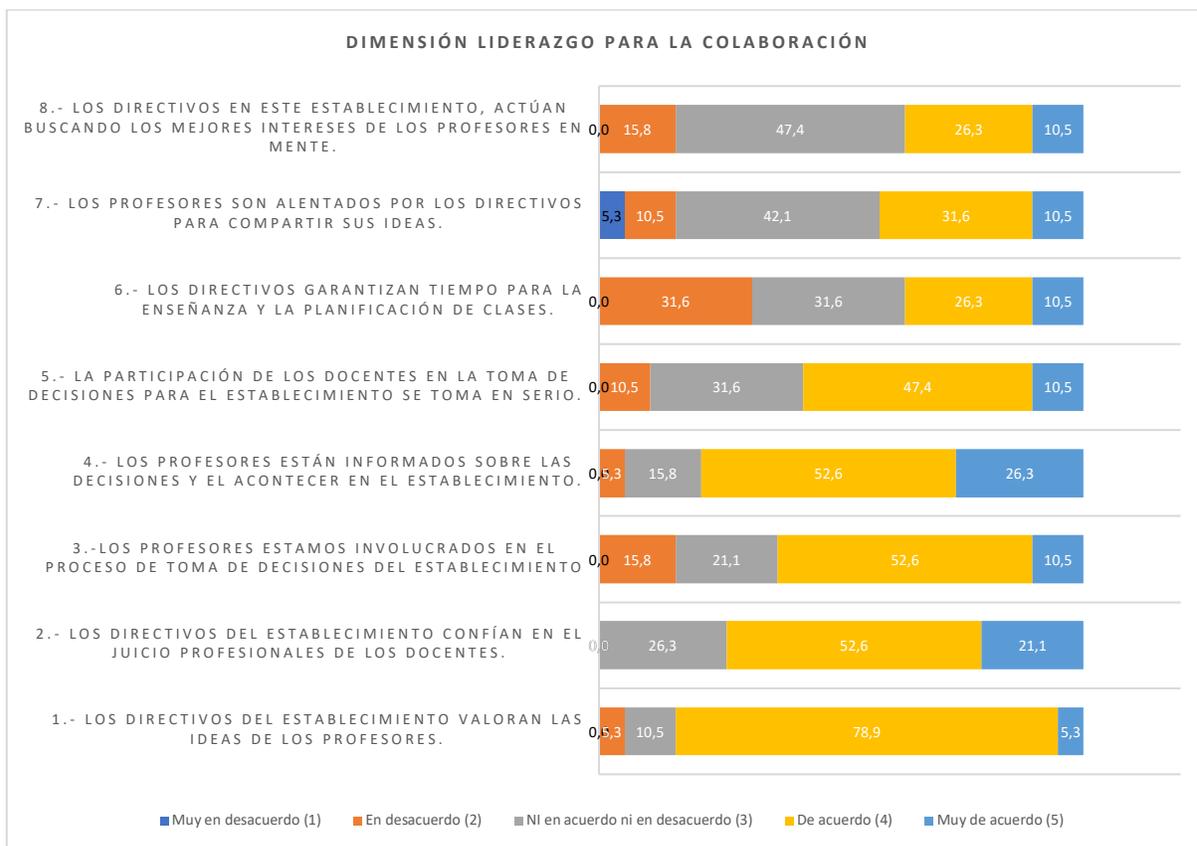
Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos

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

De acuerdo con lo presentado en el gráfico 8, hay una distribución homogénea entre las dimensiones, III- Confianza con el equipo directivo y I- Liderazgo para la colaboración. En cuanto a la dimensión II- Colaboración entre docentes se observa una tendencia de respuestas en la categoría (ni de acuerdo ni en desacuerdo) de un 28,3%, siendo esta dimensión el menor porcentaje de respuestas favorables en las tres dimensiones. Obteniendo un 31,6% de respuestas no favorables.

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

Gráfico 9: Dimensión I- Liderazgo para la colaboración

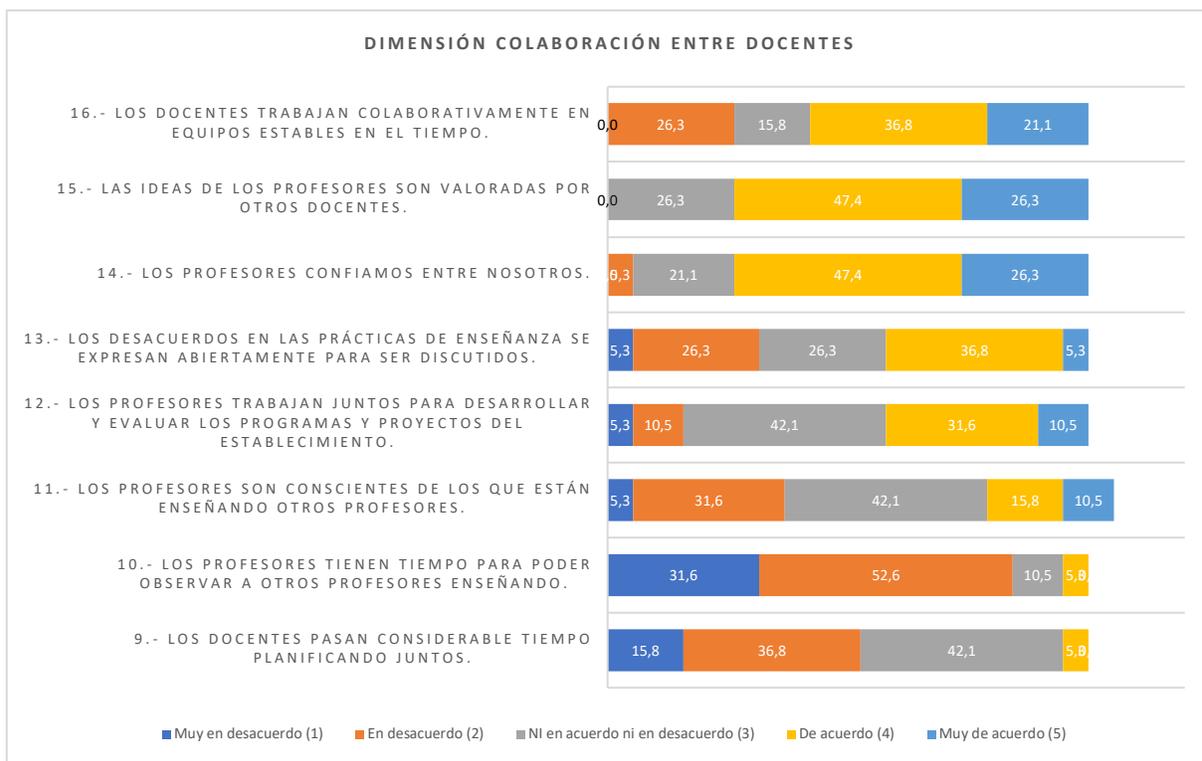


Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos

En la dimensión I de Liderazgo para la colaboración destaca: el indicador n°1, en el que un 84,2% de los docentes presenta respuestas favorables en torno a la valoración de las ideas de los docentes por parte del equipo directivo, siendo este el reactivo con mayor índice porcentual; en indicador n°2 y n°3, presentan una alta tendencia de respuesta favorable con un (n°2=73,7% y n°3=63,1%), referentes a la confianza del equipo directivo e involucramiento docente.

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

Gráfico 10: Dimensión II- Colaboración entre Docentes

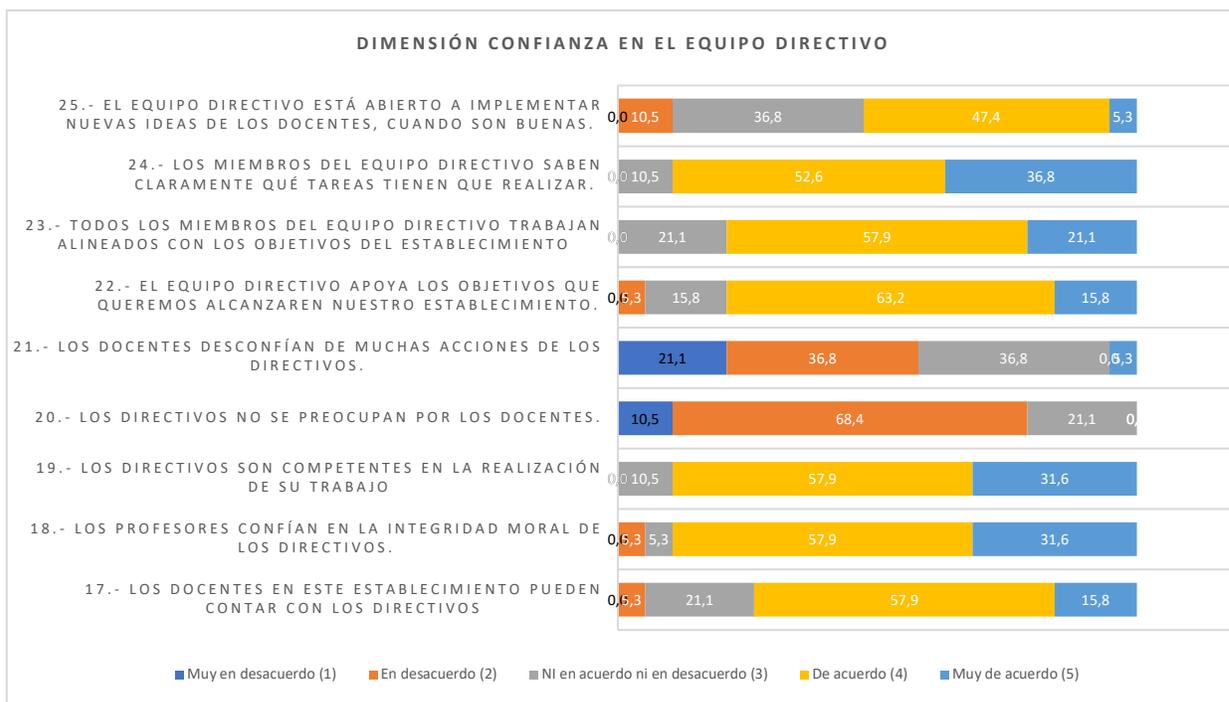


Fuente: Elaboración propia en base a datos obtenidos

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

Por otra parte, el indicador n°9 se observa un 52,6% de respuestas no favorables, relacionadas a la percepción de docentes en planificación conjunta; por otro lado, el porcentaje de respuestas no favorables más altas en el análisis de los reactivos de la dimensión II, es el indicador n°10, situándose en un 84,2%, en relación sobre el tiempo destinado para la observación de la enseñanza de otros profesores.

Gráfico 11: Dimensión III- Confianza en el equipo Directivo



Fuente: Elaboración propia en base a datos obtenidos

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

Cabe mencionar que, los resultados con baja percepción de la cultura colaborativa, se observan en los resultados obtenidos en el indicador n° 20, con un 89,5% de resultados no favorables, en el reactivo “*los directivos no se preocupan por los docentes*”; a su vez es importante considerar los resultados del indicador n°21, pues el 57,9% de respuestas no favorables están relacionadas con la desconfianza de docentes hacia directivos.

Tabla 4: Resultados para conformación de pauta de entrevista

DIMENSIÓN	REACTIVOS
Dimensión 1 - N°6	Los directivos garantizan tiempo para la enseñanza y la planificación de clases.
Dimensión 2 - N°9	Los docentes pasan considerable tiempo planificando juntos.
Dimensión 2 - N°10	Los profesores tienen tiempo para poder observar a otros profesores enseñando.
Dimensión 3 - N°20	Los directivos no se preocupan por los docentes.
Dimensión 3 - N°21	Los docentes desconfían de muchas acciones de los directivos.

Fuente: Elaboración propia

Reactivos ni acuerdo ni desacuerdo

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

Fuente: Elaboración propia

7.2.-Resultados etapa cualitativa

En la etapa cuantitativa se aplicaron entrevistas semiestructuradas, mediante un focus group para el cuerpo docente y entrevista para el equipo directivo (ver anexo 12.2). Para el análisis de los resultados se consideraron tres categorías, de aquí adelante C1, C2, C3 respectivamente: “Prácticas de trabajo colaborativo implementadas en el establecimiento”; “Percepciones sobre el trabajo colaborativo de docentes y directivos” y “Nudos críticos observados en el trabajo colaborativo entre docentes y directivos”. A su vez, de cada categoría, se desprenden diez subcategorías, de aquí en adelante SC1; SC2; SC3. (ver tabla 5)

Tabla 5: *Categorías y subcategorías*

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
C1.-Prácticas de trabajo colaborativo implementadas en el establecimiento	SC1.-Definición compartida de trabajo colaborativo
	SC2.-Prácticas colaborativas instauradas
	SC3.-Distribución horaria para el trabajo colaborativo
	SC4.-Procesos de Planificación en el trabajo colaborativo
	SC5.-Acompañamiento al Aula como instancia de trabajo colaborativo
C2.-Percepciones sobre el trabajo colaborativo entre docentes y directivos	SC6.-Percepción sobre las instancias colaborativas
	SC7.-Toma de decisiones en torno al trabajo colaborativo
	SC8.-Tiempo para la implementación del trabajo colaborativo
C3.-Nudos críticos observados en el trabajo colaborativo entre docentes y directivos	SC9.-Gestión para el Trabajo colaborativo
	SC10.-Articulación de estrategias y metodologías colaborativas

Fuente: Elaboración propia

7.2.1.-Análisis por categoría y subcategoría

7.2.1.1.-Categoría 1: Prácticas de trabajo colaborativo implementadas en el establecimiento

SC1: Definición compartida de trabajo colaborativo

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

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

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

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

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

SC2: Prácticas colaborativas instauradas

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

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

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

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

[...] “tenemos, por ejemplo, una acción que de hecho está contemplada en el plan de mejoramiento que se refiere a la reflexión pedagógica, donde son instancias donde los docentes, obviamente, hablan de sus prácticas que pueden ser prácticas exitosas o prácticas no exitosas y eso, cierto, hace énfasis para poder ir también realizando un trabajo con los demás docentes y que les sirva de experiencia en donde se puedan tomar nuevas decisiones” [...] (Directivo 1)

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

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

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

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

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

SC3: Distribución horaria para el trabajo colaborativo

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

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

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

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

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

[..] “Es que son en las horas, por ejemplo, que eh ellos no tienen reuniones de departamento, ni reunión del PIE, en los restos del tiempo ellos saben que tienen que planificar, o sea, o

preparar material, son para su trabajo colaborativo con otro colega o pueden compartir con otro colega espacio para trabajo colaborativo”. (Directivo 2)

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

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

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

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

SC4: Procesos de planificación para el trabajo colaborativo

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

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

Aun cuando los docentes señalan que esta práctica es muy difícil de realizar, se evidencia una discrepancia en cuanto a la percepción que manifiestan los directivos, señalando que si existe planificación conjunta y que la elaboración de los instrumentos de evaluación también la realizan colaborativamente:

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

SC5: Acompañamiento al Aula como instancia de trabajo colaborativo

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

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

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

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

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

7.2.1.2.-Categoría 2: Percepciones sobre el trabajo colaborativo de docente y directivos

SC1: Percepción sobre las instancias colaborativas.

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

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

[...]” hay que considerar que también, no solo los tiempos sino también que las personas coincidan, en mi caso yo tengo las dos horas ahora de coordinación con 6 cursos, o sea, prácticamente imposible, entonces, en el libro aparecen 2 horas de coordinación por profe y por libro, pero que en teoría son más de 10 minutos con suerte” [...] (D3)

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

[...] “aquí ahora, ahora ya, y en integración aquí con PIE logramos conversar algunos minutos con los colegas de integración, sacamos el máximo provecho, pero es un diálogo entre tú y yo, y es una parte del diálogo, porque la otra parte del diálogo se hace en un recreo o se hace, en

el caso mío, en el Biotren, y me estoy comunicando con mis colegas y recibiendo información por WhatsApp”. (D4)

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

SC2: Toma de decisiones en torno al trabajo colaborativo.

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

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

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

SC3: Tiempo para la implementación del trabajo colaborativo

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

[...] “Las instancias súper informales, es como en el recreo “profe (sic), sabe que hoy día pasó esto con su curso”, “profe (sic), pasó esto con no sé qué”, pero es yo y el profesor, también hay siete profesores más que le hacen clases al mismo curso y que tal vez también deberían estar interesados en la situación que ocurre, o de estrategias”. [...] (D2)

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

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

7.2.1.3.-Categoría 3: Nudos críticos observados en el trabajo colaborativo entre docentes y directivos

SC1.-Gestión para el trabajo colaborativo

Si bien el establecimiento trabaja como indica la ley con horas lectivas y no lectivas según señala la profesional “directivo 2”, los docentes indican que debe realizar una mejor distribución del tiempo y a la vez una mejor explicación en su carga horaria de dichos momentos gestionando así los tiempos establecidos para el trabajo colaborativo, dejando estipulados los días y horarios para dicho trabajo y de esta forma poder ver frutos concretos,

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

[...] “debiera verse la distribución de horarios mejor con los encargados de área, [...] a mí me llegan las horas de los profesores y cuantas horas tienen, y también he solicitado, por ejemplo, ojalá que las coordinaciones sean dos días para que realmente se vean frutos, pero tampoco han dado lugar a que sea así”. (Directivo 1)

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

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

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

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

SC2.-Articulación de estrategias y metodologías colaborativas

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

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

[...] “no es una información que no se sepa, porque eso se ha trabajado y se ha hablado por años con UTP y se le ha dicho que lo que nosotros necesitamos es un lineamiento de cuál es el

método que se va a utilizar a nivel de establecimiento para poder trabajar la lecto-escritura, y hasta el momento no hemos recibido nada” [...] (D3)

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

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

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

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

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

7.3.-Conclusiones del diagnóstico

En cuanto a la percepción de docentes y directivos, en base a los objetivos específicos abordados en el diagnóstico respecto al trabajo colaborativo: Describir las prácticas de trabajo colaborativo implementadas en el establecimiento por el director, jefe de unidad técnico-pedagógica y docentes; Conocer las percepciones del director, jefe de unidad técnico-pedagógica y docentes en torno a la implementación del trabajo colaborativo en el establecimiento y por último, Identificar los desafíos existentes en torno al trabajo colaborativo en el establecimiento, se puede señalar que, existen diferentes dimensiones que influyen significativamente en la ejecución del trabajo colaborativo en el colegio particular subvencionado de Coronel.

Entre los hallazgos obtenidos en cuanto a las prácticas colaborativas instauradas, se evidencia una percepción favorable de los docentes en relación al Liderazgo para la colaboración; centrados en una alta valoración de los directivos a las ideas de los docentes del establecimiento, la confianza del equipo directivo al pensamiento juicio docente y el involucramiento que estos tienen en la toma de decisiones, relevando este punto como un aspecto fortalecido de la comunidad educativa en cuanto a la cultura de colaboración. A su vez, los docentes manifiestan la existencia de espacios de colaboración instauradas, tales como: reuniones de departamento, consejo de profesores y coordinaciones PIE (Programa de Integración Escolar) señalando estas como instancias favorecedoras para su desempeño profesional.

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

De acuerdo a lo analizado, se evidencia una disonancia entre lo señalado por los directivos en materia de trabajo colaborativo y lo percibido por los docentes, pues los directivos manifiestan que se proporcionan las instancias para desarrollar y diseñar estrategias colaborativas entre pares, sin embargo, los docentes señalan que, aunque dichas instancias son recurrentes, las prácticas de

colaboración, como la planificación conjunta y observación entre pares están débilmente instauradas. Cabe mencionar que, tanto directivos como docentes concuerdan en que estas instancias son insuficientes para el adecuado desempeño docente.

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

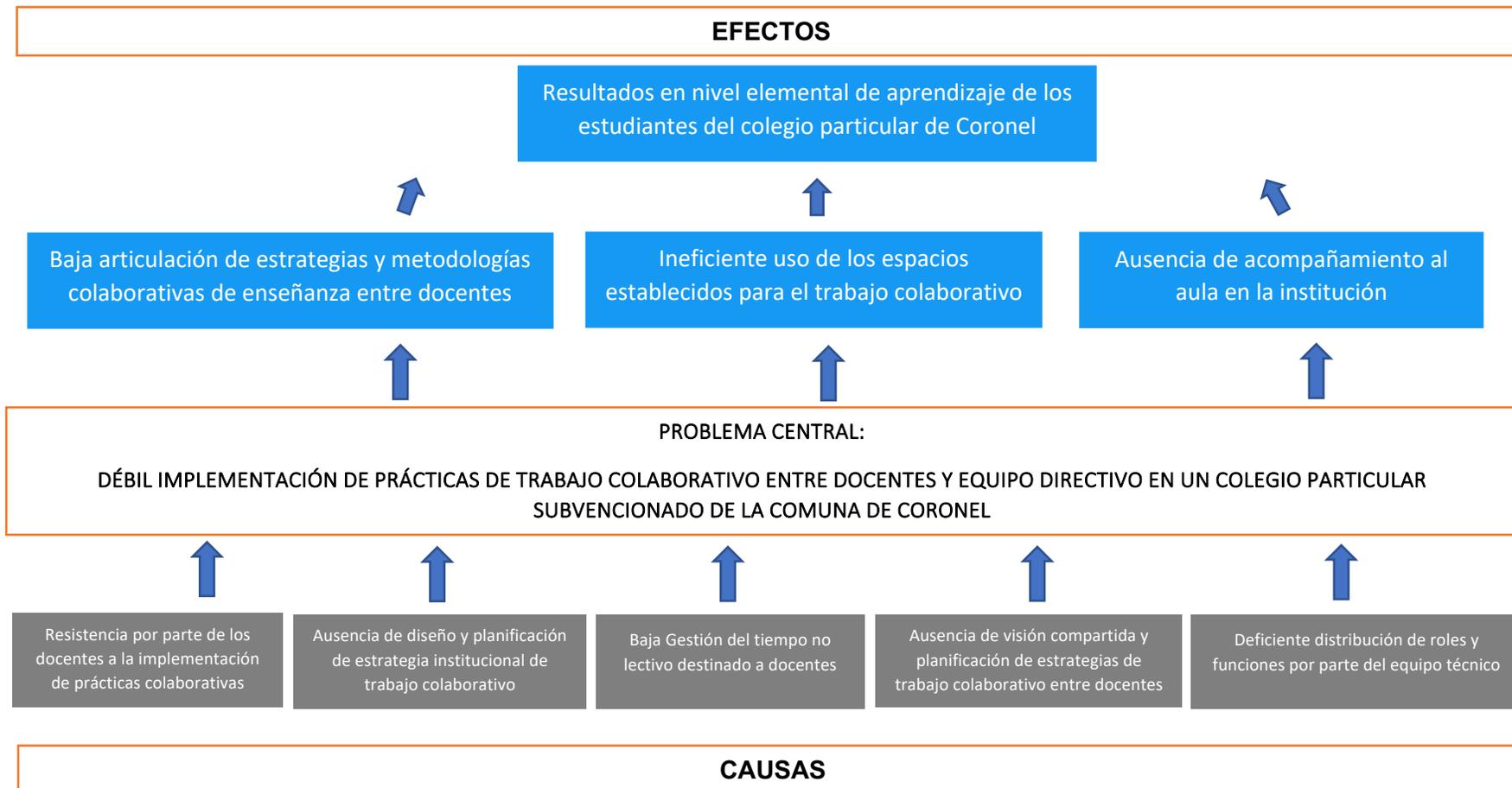
Además, los docentes indican que los tiempos destinados para el trabajo colaborativo entre pares son limitados y no permiten el desarrollo de espacios de coordinación y retroalimentación en su totalidad, desarrollando dichas coordinaciones en instancias informales, repercutiendo en el diseño de estrategias pedagógicas que vayan directamente en beneficio del aprendizaje de los estudiantes y la mejora escolar. Al estar incorporados en el PME, se puede conjeturar que estos tiempos se propician para dar cumplimiento a lo establecido en el proyecto institucional, lo que lleva a reflexionar en torno a la necesidad de disponer de tiempos claros y definidos, que estén en concordancia con las necesidades reales del establecimiento.

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

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

Por último, se evidencia una baja articulación de estrategias y metodologías colaborativas implementadas en el centro educativo, lo que dificultaría la articulación de aprendizajes en la transición entre ciclos.

8.-ÁRBOL DE PROBLEMAS



Fuente: Elaboración propia

9.-PROPUESTA DE MEJORA

9.1.-Descripción propuesta de mejora

El siguiente trabajo surge de la revisión y análisis del árbol de problemas que se desprende de las conclusiones de la etapa cuantitativa y cualitativa, abordando una de las principales causas identificadas, focalizada en la ausencia de visión compartida y planificación de estrategias de trabajo colaborativo entre docentes y equipo directivo.

Para tal efecto, el objetivo de la propuesta busca “desarrollar una visión y planificación compartida sobre el trabajo colaborativo entre docentes y directivos de un colegio particular subvencionado de la comuna de Coronel”.

De acuerdo a la indagación y análisis de la información recopilada, los docentes y equipo directivo no cuentan con una visión compartida y planificación de estrategias de trabajo conjunto, lo cual influye en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes y por consecuencia en los resultados académicos. Por consiguiente, es de gran relevancia abordar estos aspectos, a fin de contar con nuevas herramientas que permita al cuerpo docente y equipo directivo mejorar sus procesos, mediante el desarrollo de iniciativas de visión compartida y planificación de estrategias de trabajo colaborativo, que contribuyan significativamente en su quehacer pedagógico, a través de instancias de reflexión, discusión, sociabilización, ajustes y sistematización de conceptos tendientes al desarrollo de prácticas que promueven el trabajo colaborativo, la planificación y visión compartida entre pares y equipo directivo.

9.2.-Presentación descriptiva propuesta de mejora

Resultados esperados	Nombre Actividad	Descripción de la actividad	Indicador de Resultados	Medio de verificación	Tiempo	Responsable
Conocimiento sobre el trabajo colaborativo de los docentes y directivos fortalecido	Jornadas formativas y de sociabilización	Se realizarán 4 jornadas de trabajo, de 1 hora cada una. Instancias propicias para dialogar y profundizar en torno a conceptos asociados al trabajo colaborativo. Estos espacios de interacción son guiados por un moderador y se eligen dos líderes por mesas de trabajo, encargados del levantamiento de información y consolidación de la misma. El moderador solicita analizar estrategias exitosas de trabajo colaborativo	El 50% de los docentes y directivos aumenta su conocimiento sobre trabajo colaborativo y sus características	Pauta de evaluación sobre trabajo colaborativo (antes y después)	4 semanas	Comité iniciativa "Planifico y colaboro" (directivos y docentes)
	Jornadas de revisión de casos prácticos e intercambio de ideas	Se realizan 3 encuentros de interacción de 1 hora cada uno, en que se revisan y analizan casos prácticos. Se invita a compartir experiencias individuales que permita profundizar e intercambiar ideas que potencien el trabajo colaborativo, contribuyendo en la realización de			3 semanas	Comité iniciativa "Planifico y colaboro" (directivos y docentes)

		<p>actividades conjuntas entre docentes y equipo técnico. A partir de experiencias previas de los docentes y de nuevas ideas, se promueve el desarrollo de experiencias significativas de aprendizaje</p> <p>Se consolida y registra ideas principales recogidas de los espacios de diálogo y reflexión</p>				
<p>Visión compartida sobre trabajo colaborativo definida y socializada entre docentes y directivos</p>	<p>Jornadas formativas de visión compartida</p>	<p>El moderador conforma mesas de trabajo en 4 jornadas de 1 hora cada una. Las mesas son integradas por docentes y equipo técnico, identificando elementos que favorecen y obstaculizan el desarrollo de una visión compartida que aporta al trabajo colaborativo.</p> <p>A partir del análisis de casos se identifican los principales factores favorecedores y obstaculizadores. Se reflexiona en torno a la implicancia que estos aspectos tienen en el trabajo colaborativo y en el logro de los objetivos institucionales. Para lo anterior, se insta a</p>	<p>Documento de visión compartida definida en un 100%</p> <p>El 100% de los docentes y equipo directivo declara conocer la visión</p>	<p>Documento de la visión compartida establecida</p>	<p>4 semanas</p>	<p>Comité iniciativa "Planifico y colaboro" (directivos y docentes)</p>

	Jornadas de trabajo de construcción de visión compartida	<p>reflexionar y responder en torno a las siguientes:</p> <p>¿De qué forma un adecuado desarrollo de la planificación y la visión compartida contribuye en el trabajo colaborativo entre docentes y directivos?</p> <p>Se realizan 4 jornadas de 1 hora cada una. El moderador lidera el encuentro y reunidos en grupo docentes y directivos (mesas técnicas de trabajo) revisan material bibliográfico que aborde diferentes estrategias de visión compartida. A partir del análisis y profundización de la teoría el moderador solicita a los equipos identificar aspectos relacionados con:</p> <ul style="list-style-type: none"> *La importancia de la visión compartida y trabajo colaborativo entre directivos y docentes *Implicancia de la visión compartida en el trabajo colaborativo *Como influyen estos aspectos en el proceso de 		Documento de declaración de conocimiento de la visión compartida	4 semanas	
--	--	--	--	--	-----------	--

	Realización de jornada de sensibilización sobre la importancia de la visión compartida	<p>enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.</p> <p>Se solicita compartir principales hallazgos de la revisión de la literatura, reflexiones y sugerencias A partir de las experiencias personales, grupales y de las definiciones conceptuales se prepara, consolida y construye documento de la visión compartida, que considere la planificación, objetivo, acciones, participación de docentes y directivos, responsables, monitoreo-seguimiento, evaluación.</p> <p>Se prepara y envía información resumida por correo institucional</p> <p>Se preparan y envían breves cápsulas informativas</p> <p>Se realiza jornada de reflexión, presentando los principales aspectos de visión compartida</p>			4 semanas	
--	--	--	--	--	-----------	--

	<p>Taller de Ajustes y sistematización con el cuerpo docente y equipo directivo</p>	<p>¿Cómo vemos la planificación de trabajo colaborativo desarrollada, para nuestro quehacer cotidiano?</p> <p>¿Cómo esta planificación nos ayuda a desarrollar los procesos de enseñanza con foco en los estudiantes?</p> <p>Se realiza una jornada de una hora.</p> <p>Se explica la actividad y el objetivo del encuentro, señalando que se trata de una actividad que permita realizar los últimos ajustes de la planificación del trabajo colaborativo</p> <p>Se organiza las mesas de trabajo y se desarrolla la actividad titulada “El semáforo del Acuerdo”, muy de acuerdo (verde); de acuerdo (amarillo); en desacuerdo (rojo) y ni acuerdo ni en desacuerdo (blanco)</p> <p>Se solicita identificar con los colores antes señalados, las siguientes preguntas:</p>			1 semana	
--	---	--	--	--	----------	--

		<p>¿La planificación de trabajo colaborativo es útil para mejorar nuestras prácticas pedagógicas?</p> <p>¿La planificación de trabajo colaborativo permite desarrollar un trabajo cohesionado con mis colegas y equipo directivo?</p> <p>¿La planificación de trabajo colaborativo contribuirá significativamente en el aprendizaje de los estudiantes?</p> <p>Al finalizar la jornada de trabajo, la persona a cargo del encuentro sistematiza la información, relevando las ideas comunes, y, promoviendo el compromiso de los profesores y equipo directivo con la Planificación del trabajo colaborativo</p>				
--	--	--	--	--	--	--

9.3.-Fundamentación Teórica

En el siguiente apartado se abordan aspectos teóricos que dan sustento a la propuesta de mejora, poniendo énfasis en tres elementos relevantes como la visión compartida; concepto de trabajo colaborativo y estrategias para la aplicación de trabajo colaborativo entre docentes y equipo directivo. Se describen los principales elementos que fundamentan esta propuesta, conceptos relacionados con la importancia de la visión de aprendizaje y visión compartida y, consideraciones del trabajo colaborativo, rol de los líderes educativos y estrategias de planificación, para fortalecer el trabajo colaborativo entre docentes y la comunidad escolar.

El abordaje del mejoramiento escolar contiene aristas que permite profundizar variados escenarios, que pueden incidir a mejorar el nivel de la educación. De ahí radica la importancia de conocer, comprender y profundizar en aspectos relacionados con la visión compartida y trabajo colaborativo, sus fundamentos y tendencias que propicien escenarios transformadores en el mejoramiento escolar.

Importancia de la visión compartida

En materia educativa, uno de los procesos más importantes de la gestión pedagógica e institucional de un establecimiento educativo dice relación con el Proyecto Educativo Institucional y por consecución el Plan de Mejoramiento Educativo. A través de este, se materializa su operacionalización y al respecto, se puede señalar que es necesario llevar los procesos educativos de una forma participativa, logrando que la comunidad comparta propósitos institucionales y una visión compartida que sirva como base fundamental para el desarrollo de mejores prácticas pedagógicas, teniendo como eje central el aprendizaje del estudiantado.

Hallinger & Heck, (1998) mencionan que, en las últimas dos décadas, diversos estudios han confirmado que la visión es la herramienta más poderosa que los directores poseen para alcanzar la mejora escolar. Reflexionar sobre la visión de aprendizaje es comprender la importancia de este concepto en la mejora educativa, a través del establecimiento de metas compartidas. Se considera importante rescatar en esta reflexión a Hopkins (2008), quien entrega elementos interesantes respecto de la visión de aprendizaje, con una mirada centrada en los estudiantes, entendiéndola como una estrategia para el cambio educacional focalizado en el aprendizaje y el rendimiento escolar, con especial énfasis en

las prácticas en aula y en una gestión escolar que apoya los procesos de enseñanza-aprendizaje, cuestión que insta a analizar estos tópicos como una vía de transformación escolar, esto implica, en otras palabras, ir configurando la visión compartida como una herramienta de gestión, entregando nuevos puentes de conocimiento hacia la ruta de mejoramiento escolar.

Los avances en materia de mejoramiento educativo, responden a diversos escenarios, prácticas, entorno y contexto, precisamente lo anterior, invita a analizar la importancia del liderazgo educativo, el trabajo colaborativo y la implicancia de este en el mejoramiento escolar. Leithwood et al. (2006) señala que el liderazgo tiene la labor de movilizar e influenciar a otros para articular y lograr los objetivos y metas compartidas. El mejoramiento escolar no sólo se focaliza en mejorar los aprendizajes y habilidades de los alumnos, sino también pone énfasis en el desarrollo de los profesores y de la escuela. (Bellei et al., 2014).

El liderazgo educativo implica un propósito y una dirección clara, por tanto, el rol del líder es decisivo en los procesos de mejora, pues a través del liderazgo se deben conducir los actos hacia las metas esperadas, favoreciendo la aceptación de metas comunes, generando altas expectativas de rendimiento académico, fortaleciendo así, la cultura escolar, basada en un trabajo coherente y cohesionado entre todos los miembros de la comunidad escolar, y visualizando e innovando en procesos de enseñanza. En tal sentido, el liderazgo cumple un importante rol como agente de cambio y como impulsor de estrategias colaborativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por consecución, la comunidad educativa cumple un rol relevante en ello.

El involucramiento de la comunidad escolar es clave en este razonamiento que influye en el logro de los objetivos trazados, Hopkins et al. (2011), describen que es necesario incorporar a toda la comunidad escolar en las reformas tendientes a generar cambios y mejoras significativas, construyendo propósitos compartidos, considerando aquello como Modelos de Reformas integrales que se presentan como reformas que consideran que el cambio se debe dar a nivel de todo el establecimiento educativo, incorporando a los distintos actores que la constituyen y los demás elementos que la componen (currículum, materiales, programas), considerando sus particularidades.

Procurar establecer referencias respecto al mejoramiento escolar, implica explorar una disciplina en constante progreso, que promueve y favorece la construcción de una visión compartida con foco en

el aprendizaje de los estudiantes y en los resultados académicos, a través de experiencias significativas, dando sentido a la ruta de aprendizaje. Gray (2009), señala, una escuela que ha mejorado, es una escuela que aumenta sus resultados sostenidamente en el tiempo. En esta materia, el Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar [MBDLE] (Mineduc, 2015) releva el liderazgo de los equipos directivos frente a los procesos de enseñanza y aprendizaje que se dan en los establecimientos.

En esta misma línea, teniendo en consideración el actual escenario, dinámico y cambiante, desafía a las instituciones a cumplir elevadas y múltiples expectativas, además de contar con docentes comprometidos, se argumenta que las escuelas deben convertirse en organizaciones que persiguen consciente y continuamente la mejora de la calidad. Dentro de las escuelas que son organizaciones de aprendizaje, emergen nuevos tipos de relaciones entre estudiantes, profesores y líderes basados en torno a un conjunto razonablemente común de características que incluyen un clima de confianza y colaboración, una misión compartida y monitoreada (Pont et al., 2008). Una visión compartida, permite trazar la línea de lo que se desea alcanzar, marcar una pauta común, teniendo presente las tendencias y desafíos. Senge (1993), citado por Rivero et al. (2018) define la visión compartida como una fuerza en el corazón de la gente, una fuerza de impresionante poder. Puede estar inspirada por una idea, pero si es tan convincente como para lograr el respaldo de más de una persona, cesa de ser una abstracción. Es palpable. La gente comienza a verla como si existiera. Pocas fuerzas humanas son tan poderosas como una visión compartida. Comprender la importancia de la visión compartida es fundamental para alcanzar los resultados esperados, pues la construcción de una visión compartida a nivel territorial es, así, clave para la mejora, posicionando una concepción ambiciosa del educando que se quiere formar (Leithwood, 2013 citado por Rivero et al., 2018).

Un elemento importante a considerar en torno a la visión compartida, dice relación con el acompañamiento en el proceso de implementación de una visión estratégica compartida. Al respecto, (Mineduc) señala que el apoyo y acompañamiento a los equipos directivos no termina en torno al trabajo con las herramientas de planificación para la mejora escolar, sino que, además, aborda aspectos relacionados con la cultura escolar, la comunicación y la coordinación entre diferentes actores relevantes del sistema.

El MBDLE (2015) propone una serie de prácticas que orientan el quehacer directivo y estas se agrupan en la dimensión “Construyendo e implementando una visión estratégica compartida”, mediante un

acompañamiento técnico, entendiendo este como una asesoría especializada que respeta la organización interna de cada establecimiento, contribuyendo a generar cambios a nivel de sistema escolar, con una mirada hacia la calidad integral. Para ello, el MBDLE propone las principales prácticas que componen la dimensión Construyendo e implementando una visión estratégica compartida:

- Definen o revisan, en conjunto con su comunidad educativa, el proyecto educativo institucional y curricular, enfocado en el mejoramiento de los logros de aprendizajes de todos los estudiantes, así como en los valores de la equidad, la inclusión y el respeto a la diversidad.
- Traducen los propósitos y objetivos institucionales en planes de mejoramiento y metas de corto y mediano plazo, en el marco de procesos de planificación participativos.
- Difunden y explican los objetivos, planes y metas institucionales, así como sus avances a todos los actores de la comunidad educativa.
- Promueven y modelan activamente una cultura escolar inclusiva, equitativa y de altas expectativas sobre los logros de aprendizaje de los estudiantes y desempeño de todos los miembros del establecimiento.
- Desarrollan una comunicación y coordinación estratégica y efectiva con el sostenedor para el logro de los objetivos institucionales y de las políticas locales.

Concepto de trabajo colaborativo

La visión compartida debe ir de la mano de elementos esenciales en el proceso de enseñanza – aprendizaje, como son el liderazgo educativo y trabajo colaborativo. Fullan (2014) citado por Montecinos & Uribe (2016) señala que, los líderes educativos de Chile necesitan aprender a ejercer un “nuevo liderazgo para el cambio”, que combina un enfoque multidireccional de acciones, acuerdos y determinación de responsabilidades (de arriba hacia abajo, de abajo hacia arriba y hacia los lados), propiciando la energía necesaria para generar un cambio más rápido y más fácil que todo lo observado en los esfuerzos de reformas educativas pasadas. Al respecto, el trabajo colaborativo y la retroalimentación pedagógica son dos elementos clave para potenciar el desarrollo profesional docente, (Ley N° 20.903).

Es importante comprender que el trabajo colaborativo “es una metodología fundamental de los enfoques actuales de Desarrollo Profesional Docente y su esencia es que profesoras y profesores estudien, compartan experiencias, analicen e investiguen juntos acerca de sus prácticas pedagógicas, en un contexto institucional y social determinado” (Vaillant, 2016, p. 11). 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 (Calvo, 2014). Es un proceso en el que cada individuo aprende más de lo que aprendería por sí solo, fruto de la interacción que se genera con los demás miembros del grupo. Para lo anterior, los líderes cumplen una labor crucial en esta tarea, pues de la dirección que ejerzan dependerán los resultados.

Se espera que los liderazgos promuevan la calidad y equidad en el sistema escolar y que se comprenda el proceso educativo de acuerdo a las tendencias de cambio de la enseñanza y aprendizaje propias del Siglo XXI. El líder se esfuerza en reconocer y potenciar a los miembros de la organización y se orienta a transformar las creencias, actitudes y sentimientos de los seguidores, pues no solamente gestiona las estructuras sino que influye en la cultura de la organización en orden a cambiarla (Salazar, M. 2006, p.5). Adicionalmente, los líderes deben comprender y estar atentos a tendencias de cambio educativo más sistémico como son: (a) sistemas educativos que promueven enseñanza y aprendizajes focalizados en cada estudiante en particular; y (b) menor énfasis en el control y otorgar más autonomía y responsabilidad profesional, confiando en las capacidades de docentes y directivos para mejorar sus centros escolares (Montecinos & Uribe, 2016). “Es necesario que la autoridad formal de la organización sea reconocida en su rol de liderazgo potenciando así el surgimiento de otros actores en función de proyectos específicos” (Volante & Nussbaum, 2022, p 78). Un adecuado liderazgo, permitirá entonces promover un trabajo colaborativo, que propicie experiencias en que los profesores y equipo directivo dialoguen y reflexionen entre ellos y con otros integrantes de la comunidad escolar, mediante estos espacios es posible identificar necesidades, a fin de mejorar los procesos y contribuir en la mejora de la calidad de la educación, apoyando el aprendizaje de los estudiantes, para ello, los docentes y directivos deben considerar elementos claves como las siguientes prácticas:

- Definir un objetivo común en el grupo, que responda a necesidades y desafíos de sus prácticas pedagógicas.
- Asumir la responsabilidad individual y compartida para alcanzar ese objetivo.
- Asegurar la participación activa y comprometida de todos los miembros.
- Promover relaciones simétricas y recíprocas en el grupo
- Desarrollar interacciones basadas en el diálogo y la reflexión pedagógica
- Llevar a cabo encuentros frecuentes y continuos en el tiempo

El desarrollo de estas prácticas colaborativas entre docentes aporta ventajas significativas, dentro de las cuales se destaca lo siguiente: Aumentan las probabilidades de encontrar soluciones frente a los desafíos del aula; generan cohesión y sinergia en el equipo docente, incrementan el capital social y generan altas expectativas en la comunidad educativa y optimizan el uso del tiempo y de los recursos.

El trabajo colaborativo, contribuye en el desarrollo de otras habilidades, competencias y capacidades de los educandos, pues, al implementar el trabajo colaborativo los estudiantes participan de experiencias significativas de aprendizaje, vinculando contenidos curriculares con los problemas del entorno, aprendiendo a aprender y construyendo estrategias que utilizarán en el futuro. Además, el trabajo colaborativo aporta al crecimiento de los alumnos, mediante la posibilidad que tienen de sumar esfuerzos entre pares para objetivos comunes, desarrollando mayor autonomía y consciencia al generar iniciativas de carácter individual como grupal. Por otra parte, los docentes tienen la posibilidad de atender la diversidad de estudiantes, con ritmos y estilos de aprendizaje distintos.

Al respecto, el MBDLE (2021) señala que, diseñar experiencias de aprendizaje que comprometan a los/as estudiantes e interpretar lo que dicen y hacen en respuesta a esas actividades, requiere comprender cómo aprenden y se desarrollan. Una enseñanza que involucra a cada estudiante como protagonista del proceso de aprender requiere que los/as docentes comprendan las diferencias individuales y culturales que influyen en cómo cada uno enfoca su participación en las aulas escolares.

Al momento de ejecutar y poner en marcha experiencias de trabajo colaborativo, la planificación cumple un rol vital, como así también la estructuración de proyectos en etapas, los objetivos que se desean alcanzar, las competencias a desarrollar y las técnicas elegidas para que la experiencia se materialice, según lo establecido por el equipo técnico y equipo directivo. A su vez, es importante partir del currículo escolar, de los criterios de evaluación y de la propia realidad de los estudiantes. De esta manera, los docentes pueden conocer qué conocimientos tienen los estudiantes sobre los temas a desarrollar y utilizar estos para la resolución de problemas y adquirir nuevos conocimientos. En esta materia, el MBDLE (2021) señala que aprender implica que el/la estudiante pueda elaborar una representación personal del objeto de aprendizaje y que pueda usar el conocimiento para resolver problemas y adquirir nuevos conocimientos. El carácter acumulativo del aprendizaje influye en el desarrollo de las habilidades del pensamiento, la capacidad para abordar problemas de manera creativa y desde una perspectiva

interdisciplinaria, y el proceso gradual de creciente autonomía del/la estudiante en su proceso de aprendizaje.

De acuerdo con la Ley General de Educación, el/la docente debe promover la formación integral de sus estudiantes, lo que implica comprender el desarrollo humano en todas sus dimensiones (social, cultural y del aula), y cómo estas interactúan dinámicamente para promoverlo o retrasarlo. Además, implica comprender que las distintas áreas del desarrollo (físico, cognitivo, emocional y social) interactúan entre sí, y reconocer esta interacción en las formas de participación que los/as estudiantes despliegan en el aula.

En tal sentido y para contribuir significativamente en la formación integral de los estudiantes, los líderes educativos deben ser capaces de establecer rumbos, mediante el trabajo colaborativo, la retroalimentación entre pares, la visión compartida, entre otros, permitiendo construir una visión de futuro, a través de propósitos constructivos y compartidos, estableciendo dirección y ejerciendo además influencia entre los integrantes de la comunidad educativa. De ahí, la importancia de articular la visión, pues, se establecen objetivos y metas comunes, con una imagen de futuro, que inspira y motiva a trazar la ruta para alcanzar buenos resultados pedagógicos. Leithwood (2009) señala que la existencia de esas metas ayuda a las personas a entender la lógica de la organización y a elaborar una identidad dentro de su contexto laboral. Por consiguiente, es importante en la escuela, se promuevan núcleos de trabajo, que potencien las competencias y habilidades de los estudiantes con un propósito y estructura que dé sentido a la ruta de aprendizaje, teniendo en cuenta la realidad del entorno, como los estilos de enseñanza y estilos de aprendizaje.

El aprendizaje colaborativo se basa en supuestos epistemológicos diferentes y tiene su origen en el constructivismo social (Barkley et al., 2007). Recogiendo la esencia de los fundamentos filosóficos del aprendizaje colaborativo: El aprendizaje colaborativo se produce cuando los alumnos y los profesores trabajan juntos para crear el saber. Es una pedagogía que parte de la base de que las personas crean significados juntas y que el proceso las enriquece y las hace crecer (Matthews, 1996 citado por Barkley et al., 2007).

Lo expuesto, permite reflexionar sobre el aprendizaje colaborativo, partiendo de la base de que el saber se produce socialmente por consenso entre compañeros versados en la cuestión. El saber es algo que

construyen las personas hablando entre ellas y poniéndose de acuerdo (Bruffee,1993) citado por citado por (Barkley et al., 2007). Por tanto, en su definición de aprendizaje colaborativo, no le corresponde al profesor la supervisión del aprendizaje del grupo, sino que su responsabilidad consiste en convertirse, junto con los alumnos, en miembro de una comunidad que busque el saber.

Estrategias para la planificación de trabajo colaborativo entre docentes

Los equipos directivos tienen un rol central en la creación de culturas institucionales que desarrollen un trabajo colaborativo y donde se incentive la innovación pedagógica, cuyo objetivo es contribuir al mejoramiento continuo del desempeño profesional de los docentes, mediante la actualización y profundización de sus conocimientos disciplinarios y pedagógicos, la reflexión sobre su práctica profesional, con especial énfasis en la aplicación de técnicas colaborativas con otros docentes y profesionales, así como también el desarrollo y fortalecimiento de las competencias para la inclusión educativa (Artículo 1, artículo 11, Ley 20.903). Esto, entre otros aspectos permite apoyar a los equipos directivos y por consecuencia al cuerpo docente, a promover dichas culturas, trabajando en objetivos de aprendizaje desafiantes y pertinentes de enseñanza significativa, contribuyendo al fortalecimiento de las capacidades de liderazgo en los establecimientos educativos. Por consecuencia, lo anterior, repercutirá en una cultura escolar de colaboración como forma de aprendizaje, mediante estrategias favorecedoras de trabajo colaborativo, resultando más factible identificar nudos críticos, para el desarrollo de los procesos formativos de manera transversal, desplegando una cultura de mejora escolar permanente y sostenida en el tiempo.

La herramienta 8 del set de estrategias de colaboración: desarrollando el hábito de colaborar en la comunidad escolar del Ministerio de Educación, dirigida al equipo directivo para que sea trabajada tanto a nivel del mismo equipo, como por docentes y estudiantes, permite explorar los contenidos mediante una secuencia que facilitará la planificación de estrategias de trabajo colaborativo y consolidación de los aprendizajes logrados: Conectar, iniciando el recorrido desde nuestros conocimientos y experiencias previas, para aproximarnos a los nuevos aprendizajes desde lo que sabemos; Conocer, explorar y profundizar en nuevos contenidos, comprendiendo las implicancias que estos conocimientos tienen en nuestra labor directiva; Practicar, aplicamos los nuevos conocimientos en situaciones prácticas, analizando nuestra realidad actual y estableciendo nuevas conexiones entre los contenidos y nuestra labor directiva; Consolidar, reflexionamos en conjunto acerca de lo aprendido, para seguir mejorando

con nuevos desafíos y proyecciones y Para saber más, accedemos a material audiovisual y de lectura que nos permita seguir investigando acerca de los contenidos abordados.

Fomentar altas expectativas de rendimiento que incida en los resultados pedagógicos, cobra especial relevancia, pues permite al establecimiento educativo impulsar acciones de expectativas de calidad, a través de metas comunes. Leithwood (2009) señala que las altas expectativas de los líderes pueden ayudar a los miembros de la organización a visualizar el carácter desafiante de las metas fijadas y, a la vez, a entender claramente que las expectativas son alcanzables, ambos elementos importantes para el logro de objetivos comunes desde la mirada de la visión compartida, el trabajo colaborativo y la planificación.

10.-CONCLUSIÓN

Los resultados del presente trabajo evidencian deficiencias en elementos claves para potenciar el desarrollo profesional docente y por consiguiente la gestión pedagógica institucional, influyendo en los resultados académicos de los estudiantes. De la indagación realizada, se despliega el problema central, el cual está asociado a la débil implementación de prácticas de trabajo colaborativo entre docentes y equipo directivo. Una de las causas que se desprende del principal problema identificado dice relación con la ausencia de visión compartida y planificación del trabajo colaborativo entre docentes y directivos. En tal sentido, la propuesta se enfoca en desarrollar una visión y planificación compartida sobre el trabajo colaborativo entre docentes y directivos de un colegio particular subvencionado de la comuna de Coronel. De lo anterior, surge la necesidad de contar con prácticas pedagógicas adecuadas, que permita establecer una visión compartida clara, de la mano de una planificación efectiva que propicie el trabajo colaborativo entre docentes y directivos. El rol de los líderes educativos, en este caso del equipo directivo, es relevante para dar respuesta a la causa identificada y contribuir en los procesos de enseñanza-aprendizaje y en los resultados académicos.

La propuesta de mejora obedece a lo antes señalado y se focaliza en desarrollar iniciativas de visión compartida y planificación de estrategias de trabajo colaborativo, que contribuyan significativamente en su quehacer pedagógico, a través de instancias de reflexión, discusión, sistematización y sociabilización de conceptos tendientes al desarrollo de prácticas que promueven el trabajo colaborativo, la planificación y visión compartida entre pares y equipo directivo. Este último, debe liderar el trabajo de mejora, que contempla jornadas formativas y reflexivas, a fin de aumentar los conocimientos sobre trabajo colaborativo, definición de la visión compartida, a través de un documento institucional y una planificación anual de trabajo colaborativo.

Cabe mencionar que, teniendo en consideración los resultados del diagnóstico levantado se reafirma la necesidad de atender las diferentes causas identificadas y propiciar instancias de mejora, en concordancia con el objetivo planteado, fortaleciendo así los procesos educativos, con foco en el mejoramiento de los resultados pedagógicos de los estudiantes y por consecuencia la gestión pedagógica e institucional. Estas prácticas orientarán el quehacer directivo y el equipo docente tendrá la oportunidad de mejorar y fortalecer los procesos pedagógicos, construyendo e implementado una

visión estratégica compartida, desarrollando otras capacidades profesionales, a través de la planificación de estrategias de trabajo colaborativo entre docentes y directivos.

Las acciones que se abordan en esta propuesta, impulsan nuevos desafíos para el cuerpo docente y equipo directivo, quienes, por la naturaleza de sus roles, deben incorporar nuevas formas para gestionar el quehacer institucional, tanto en el ámbito administrativo como en la gestión pedagógica de la enseñanza, los aprendizajes y los resultados académicos que de ellas se desprenden. Por ello, es muy importante, que, junto con asumir compromisos pedagógicos de altas expectativas, se conjugue con definiciones y fundamentos claros que oriente las prácticas pedagógicas y sus necesidades. En este sentido, es fundamental y clave el rol de los líderes educativos, quienes son referentes en sus comunidades educativas y gracias a su experiencia, fomentan y promueven cambios significativos, que permiten que la escuela crezca, se desarrolle y con ello la mejora en los resultados académicos de los estudiantes.

11.-REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agencia de Calidad de la Educación. (2019). Informe Resultados Educativos Docentes Educación Básica.
- Bellei, C., Valenzuela, J., Vanni, X., & Contreras, D. (2014). *Lo aprendí en la escuela. ¿Cómo se logran procesos de mejoramiento escolar?* Santiago de Chile: Universidad de Chile
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile/BCN. Ley Chile, Ley 20.903
- Cárcamo, H. (2005). "Hermenéutica y análisis cualitativo". Cinta de Moebio. *Revista de Epistemología de Ciencias Sociales*, (23-30).
- Creswell, J. W. (2009). Mapping the field of mixed methods research. *Journal of mixed methods research*, 3 (2), 95-108.
- Horn, A. (2013). Liderazgo escolar en Chile y su influencia en los resultados de aprendizaje (Doctoral dissertation, Universidad Autónoma de Madrid).
- Kenneth Leithwood, (2009), *¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación*, Capítulo I ¿Qué sabemos sobre liderazgo educativo?. 18-33. Área educación, Fundación Chile.
- Martínez, M., McGrath, D., & Foster, E. (2016). How deeper learning can create a new vision for teaching. *Arlington, Virginia: Consulted Strategist*
- Ministerio de Educación. (2021). Estándares de la profesión docente. *Marco para la buena dirección y liderazgo escolar*.
- Ministerio de Educación. (2015). *Marco para la buena dirección y liderazgo escolar*
- Montecinos, C., Aravena, F. y Tagle, R. (2016). Liderazgo Escolar en los Distintos Niveles del Sistema: Notas Técnicas para Orientar sus Acciones. LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile.
- Rivero, E, Zoro, B. & Aziz, C. (2018) "Construyendo una visión compartida para la educación del territorio", Nota técnica N° 6.
- Salazar, M. (2006). El liderazgo transformacional ¿modelo para organizaciones educativas que aprenden. *UNRevista*, 1(3), 1-12.
- Sampieri, R. H. (2006). Ampliación y fundamentación de los métodos mixtos.
- Sampieri, R, Fernández, C, Baptista, P. (2014) *Metodología de la investigación* (6ta. ed.). D.F., México: McGraw Hill.
- Simons, H. (2011). El estudio de caso: Teoría y práctica. Ediciones Morata.

- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). Introducción a los métodos cualitativos de investigación (Vol. 1). Barcelona: Paidós.
- Ulloa, J., & Gajardo, J. (2016). Observación y retroalimentación docente como estrategias de desarrollo profesional docente. Liderazgo Escolar en los Distintos Niveles del Sistema: Notas Técnicas para Orientar sus Acciones, 83-95.
- Ulloa, J. (2019). Análisis y formulación estratégica de la mejora educativa: Conceptos, tensiones y desafíos. Informe Técnico N° 5. LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Chile.
- Volante B. Paulo, Nussbaum Miguel. (junio 2002). CUATRO PRINCIPIOS DE ACCIÓN EN GESTIÓN EDUCACIONAL. *Revista Ingeniería de sistemas*, XVI, 75-92.

12.-ANEXOS

12.1.-Consentimiento informado para docentes

Se le invita a participar de forma voluntaria en el proceso recolección de información en su institución educativa, enmarcado en el trabajo de grado del Magíster en Gestión y Liderazgo Educativo de la Universidad de Concepción. El estudio es desarrollado por los estudiantes: Leonardo Alveal, Bárbara Terán y Sandra Salazar; siendo guiado por el sr. Máximo Muñoz Reyes, académico de la Facultad de Educación de la citada universidad.

El objetivo general de la etapa diagnóstica del trabajo de grado es: Analizar el despliegue de las prácticas de trabajo colaborativo implementadas por la directora, jefe de unidad técnico-pedagógica y docentes de un Colegio particular subvencionado de la comuna de Coronel.

Para dar cumplimiento a ese objetivo, se aplicará un cuestionario que permitirá describir las prácticas de trabajo colaborativo entre docentes, el cual será enviado a sus correos electrónicos personales.

Posteriormente se procederá a realizar entrevistas individuales o grupales, con el fin de profundizar en las percepciones y creencias sobre el trabajo colaborativo en el establecimiento. Esta técnica se aplicará usando una plataforma virtual (zoom, google meets).

Durante todo el proceso se mantendrá la confidencialidad de la identidad de los participantes y del establecimiento educativo siendo la información utilizada con fines estrictamente académicos y solo vinculada al trabajo de grado que se está desarrollando. En este sentido, se conocerán resultados a niveles generales y consolidados.

Ante cualquier duda o consulta, puede remitir un correo a las direcciones electrónicas de los estudiantes: Leonardo Alveal (leoaweber23@gmail.com); Bárbara Terán (bteran911@gmail.com) y Sandra Salazar (sandrisalazar@gmail.com).

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Declaro estar informado acerca de los instrumentos y propósitos de los datos a recoger y comprendo que puedo renunciar o detener la recogida de información en cualquier momento que estime conveniente.

Mediante la firma, acepta la aplicación de instrumentos y/o entrevistas para realizar un levantamiento de información del **Colegio XXXXXXX** de Coronel.

Nombre Participante: _____

Firma Participante: _____

Fecha: _____

12.2.-Entrevista Directivos y Focus Group Docentes

Objetivo específico	Preguntas
<p>D1-Identificar el grado de conocimiento de los docentes en torno al trabajo colaborativo en el establecimiento educacional</p>	1.1.-¿Cómo define usted el trabajo colaborativo?
	1.2.-Considera usted que existe una cultura de colaboración en el establecimiento. ¿por qué?
	1.3.-¿Con qué espacios cuentan para realizar el trabajo colaborativo en su establecimiento?
	1.4.-Podría describir acciones de trabajo colaborativo que hayan realizado entre docentes
	1.5.-Considera que es importante realizar trabajo colaborativo, ¿por qué?
	1.6.-¿Qué factores influyen (positiva y negativamente) en el trabajo colaborativo entre docentes de su establecimiento? Profundizar en: personales, organizacionales, liderazgo
<p>D2-Conocer el proceso de planificación colaborativa de los docentes en el establecimiento.</p>	2.1.-¿Cómo se realiza el proceso de planificación en el establecimiento?
	2.2.-¿Con qué tiempos cuentan para planificar entre docentes? ¿son suficientes? ¿por qué? Profundizar en: ¿están normados o claramente establecidos?, cómo se definen esos tiempos
	2.3.-¿Qué problemas se presentan al momento de planificar en equipo? Profundizar en las causas de ese problema: personales, organizacionales, liderazgo, tiempo
<p>Describir los procesos de observación en el aula que se realizan en el establecimiento.</p>	2.4.-¿Cómo se realiza el proceso de observación en el aula? Profundizar en: Quienes participan, como se planifica, etc.
	2.5.-¿Se realizan procesos de observación de aula entre docentes? ¿Qué factores influyen en que se realice /no realice la observación entre pares en el aula? Profundizar en las causas de ese problema: personales, organizacionales, liderazgo, tiempo

	2.6.-¿Considera importante que los docentes puedan observar las prácticas de aula de otros docentes? ¿por qué?
	2.7.-¿Cómo considera que favorecería su práctica pedagógica conocer las estrategias implementadas en el aula por otros pares?

12.3.-Categorización análisis cualitativo

Objetivo específico	CATEGORÍAS	Subcategoría	Citas
<p>1.- Describir las prácticas de trabajo colaborativo implementadas en el establecimiento por el director, jefe de unidad técnico-pedagógica y docentes.</p>	<p>C1.- PRÁCTICAS DE TRABAJO COLABORATIVO IMPLEMENTADAS EN EL ESTABLECIMIENTO</p>	<p>Definición compartida de trabajo colaborativo</p>	<p>[...] Cuanto los distintos entes, agente que trabajan en un establecimiento, cierto, se apoyan unos con otros, están eh viendo estrategias, orientando, aportando desde distintos puntos de vista, cierto, su quehacer educativo, en este caso, y aportándole al otro y aprendiendo del otro. (Directivo 2)</p> <p>[...] “donde hay muchas más entes o agentes que han ido insertándose en este trabajo colaborativo y no solamente antes que era el docente de aula solamente, sino que otros docentes y otros profesionales también”. (Directivo 1)</p> <p>[...] “la unión de criterios en diferentes aspectos y tratar de llegar a un consenso en las diferentes actividades que se puedan ir desarrollando, dentro del aula como también fuera del aula. Por ejemplo, las mismas situaciones que ocurren con los estudiantes, tratar de llegar a acuerdos, eso en pocas palabras” [...] (D1)</p> <p>[...] “el trabajo colaborativo, es una instancia donde se ponen en juego varias situaciones tanto, lo que tiene que ver en este caso en el contexto escolar, las prácticas pedagógicas, los instrumentos de planificación -incluyendo los instrumentos de evaluación-, el quehacer educativo en la sala de clases, en el trabajo en el quehacer diario y, también,</p>

			<p>en la reflexión pedagógica que deben hacer los docentes en su quehacer”. (Directivo 1)</p> <p>[...] “Realizar trabajos mancomunadas entre docentes para genera instancias de aprendizaje en realidad que tengan que ver con la colaboración también” (D 2)</p>
		<p>Prácticas colaborativas instauradas</p>	<p>[...] “tenemos, por ejemplo, una acción que de hecho está contemplada en el plan de mejoramiento que se refiere a la reflexión pedagógica, donde son instancias donde los docentes, obviamente, hablan de sus prácticas que pueden ser prácticas exitosas o prácticas no exitosas y eso, cierto, hace énfasis para poder ir también realizando un trabajo con los demás docentes y que les sirva de experiencia en donde se puedan tomar nuevas decisiones” [...] (Directivo 1)</p> <p>[...] “también está la planificación a corto plazo. En esa planificación a corto plazo, es donde se trabaja colaborativamente con los... entre los docentes, en donde están los tiempo -que igual voy a insistir, son insuficientes” (Directivo 1)</p> <p>[...] “entonces, aquí nos juntamos los días martes y coordinamos, trabajamos y el día jueves, hacen lo que nosotros acordamos, no es un trabajo que sea así (hace el gesto de lineal), sino que lo conversamos con el coordinador y después se lleva a cabo el día jueves. Por ejemplo, a ver este jueves, este jueves los colegas van a trabajar en el análisis DIA, ya, en el análisis DIA cierto, en matemáticas y allí ellos van</p>

			<p>buscando estrategias que pueden ayudar a mejorar esos aprendizajes” (Directivo 2)</p> <p>[...] “las instancias colaborativas, las instancias donde pareciera que se hace trabajo colaborativo son más bien instancias informativas o reuniones” [...] (D2)</p> <p>[...] “las reuniones PIE no son tan colaborativas porque tiene que ver con un traspaso de información, pero no se da un proceso, por ejemplo, donde yo me siento con mis educadores diferencial y las dos creamos un material para las clases” [...] (D3)</p> <p>[...] “Reuniones de departamento, pero muy escaso porque siempre se ocupan para informaciones que se pueden dar fácilmente a través de correo”. (D4)</p> <p>[...] “Antes recuerdo, que teníamos unos consejos técnicos, ¿se acuerdan?, entonces, se hablaba de un curso en particular, eso lo he echado de menos, digamos” [...] (D4)</p> <p>[...] “lo otro, en los consejos académico-disciplinar finalmente soy un loro hablando sola. Yo, en primera instancia, de hecho, pensé cuando pedían en este formato que propusiéramos estudiantes que deberían ser derivados, yo llevaba nombres propuestos porque en alguna instancia pensé que podíamos...no sé, por ejemplo, “profe (sic) usted qué piensa, ¿está de acuerdo con esto?”, pero no ocurrió [...] (D2)</p>
--	--	--	---

			<p>[...] “nosotros trabajamos como colegio, yo por ejemplo con la directora, o sea con el equipo de gestión, con el equipo de formación integral estamos siempre trabajando”. (Directivo 2)</p> <p>[...] “Primero teníamos reunión con los coordinadores, luego tenemos reunión con los departamentos humanista, matemáticas, ciencias y la otra es una parte educación física, [...] está el departamento que construimos, el departamento de integración y tenemos también el de digamos de kínder de educación Parvularia. tenemos esos con la coordinación” [...] (Directivo 2)</p>
--	--	--	---

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

		<p>[...] “Colaborativamente son dos horas y tienen una hora más, son tres horas. De trabajo colaborativo de manera...que está supeditado, no es ese trabajo que puedo hacer de manera indirecta, junto con los docentes, etc., sino que eso es lo que está predeterminado”. (Directivo 1)</p> <p>[...] “yo no distribuyo las horas de los PIE, a mí me llegan las horas de los profesores y cuantas horas tienen” [...] (D1)</p> <p>[...] el mismo tema de los horarios de las diferenciales tampoco puedo dar a las diferenciales en un horario que sea más factible para el aprendizaje porque nunca nos toman la opinión, por lo menos a PIE, del tema de los horarios. (D1)</p> <p>[...] “me parece que el tiempo que está destinado para trabajo colaborativo en ninguna instancia, bajo mi criterio y punto de vista, debería ser tomado para realizar otras actividades, porque cuando ese trabajo de hora de trabajo colaborativo [...] es extremadamente breve para coordinar con todos los profesores que tengo que hacer, cuando llego y dicen ya van a coordinar solo 45 minutos porque después hay que hacer trabajo “x”, a mí me afecta porque yo después durante la semana tengo que andar siguiendo al profesor” [...] (D3)</p> <p>[..] “Es que son en las horas, por ejemplo, que eh ellos no tienen reuniones de departamento, ni reunión del PIE, en los restos del tiempo ellos saben que tienen que planificar, o sea, o preparar material,</p>
--	--	--

			<p>son para su trabajo colaborativo con otro colega o pueden compartir con otro colega espacio para trabajo colaborativo”. (Directivo 2)</p> <p>[...] “están incluidas en el PME, reuniones de departamentos y coordinadores, que sería nuestro trabajo colaborativo”. (Directivo 2)</p>
--	--	--	--

		<p>Procesos de Planificación el trabajo colaborativo</p>	<p>[...] “Es que mira cuando hemos planificado en equipo es como cuando hay una unidad académica, porque ahí estamos todos, ah vamos a hacer esto. Ahora hacen del 2019 que no hacemos eso, (piensa) porque el 2020 la pandemia, porque siempre los colegas, o sea, al menos, alguien manifiesta, no sé, que siempre faltan tiempos”. (Directivo 2)</p> <p>[...] “no solamente del instrumento de planificación sino también de los instrumentos de evaluación que también son colaborativamente elaborados, de las metodologías, las estrategias, los recursos metodológicos que voy a utilizar que también son compartidos”. (Directivo 1)</p> <p>[...] “nosotros esa planificación, por ejemplo, a principio de año los colegas cada uno realiza su planificación anual, de que se toma, la planificación anual va a estar dado por las bases curriculares”. (Directivo 2)</p> <p>[...] “No existe proceso de planificación conjunta, es difícil. Diría que casi imposible [...] Y culturalmente creo que también es complejo, no sé si todos son tan receptivos a querer hacer un trabajo tan colaborativo” [...] (D1;D2)</p>
--	--	---	---

		<p>Acompañamiento al Aula como instancia de trabajo colaborativo</p>	<p>[...] “nosotros este año no hemos hecho proceso de visita al aula, por el asunto post pandemia. Antes de la pandemia, antes del estallido social, si se hacía visita al aula”. (Directivo 1)</p> <p>[...] “pero este año, obviamente no la hemos hecho porque estamos en un año muy difícil y hay que hacer un nuevo trabajo y volver a consensuar las pautas, además, el profesorado está como bastante exigido, entonces, exponerlo a una exigencia más de una visita al aula, que no tiene en ningún caso de manera punitiva su quehacer pedagógico, sino que solamente son formativas”. (Directivo 1)</p> <p>Como te decía del año 2019 que no vamos al aula, ya, que no hemos ido, Este año eh con el nuevo marco para la buena enseñanza no hemos hecho el cruce con la pauta que teníamos anteriormente. (Directivo 2)</p> <p>“Bueno también es lo que yo he visto que a mis colegas les ha resultado, porque yo entro al aula, entonces, y les costó un poco pasar del objetivo, de hecho, empiezan la clase, tienen muy marcado, el inicio, desarrollo y cierre, pero lo logramos “[...]. (Directivo 2)</p>
<p>2.- Conocer las percepciones del director, jefe de</p>	<p>C2- PERCEPCION ES SOBRE EL TRABAJO COLABORATI</p>	<p>Percepción sobre las instancias colaborativas</p>	<p>[...] “hay que considerar que también, no solo los tiempos sino también que las personas coincidan, en mi caso yo tengo las dos horas ahora de coordinación con 6 cursos, o sea, prácticamente imposible, entonces, en el libro aparecen 2 horas de</p>

<p>unidad técnico-pedagógica y docentes en torno a la implementación del trabajo colaborativo en el establecimiento.</p>	<p>VO DE DOCENTE Y DIRECTIVOS</p>		<p>coordinación por profe y por libro, pero que en teoría son más de 10 minutos con suerte” [...] (D3)</p> <p>[...] “siempre el tema del tiempo es un factor recurrente en todo momento y el Ministerio ha querido generar estos espacios con una cantidad de horas lectivas y no lectivas, pero se van las demandas educativas se ponen cada vez más complejas y no tenemos tiempo” [...] (D4)</p> <p>[...] “echo de menos ese espacio, por ejemplo, para conversar con mis estudiantes en forma individual, hacer una suerte de monitoría, de casuística en algunos temas que pueden generar un aporte importante” [...] (D4)</p> <p>[...] Yo no me siento coordinadora. [...] No, yo solo creo que soy una colega que entrega información desde UTP a mis colegas. (D2)</p> <p>[...] “aquí ahora, ahora ya, y en integración aquí con PIE logramos conversar algunos minutos con los colegas de integración, sacamos el máximo provecho, pero es un diálogo entre tú y yo, y es una parte del diálogo, porque la otra parte del diálogo se hace en un recreo o se hace, en el caso mío, en el Biotren, y me estoy comunicando con mis colegas y recibiendo información por WhatsApp”. (D4)</p> <p>[...] “No, en reuniones de coordinación. No sé, algunas decisiones que tomamos en conjunto, pero que después algo pasó entre medio y no eran así. Y como te digo finalmente, es como... ya, no sé,</p>
---	--	--	---

		<p>avisarles que tiene que entregar sus planificaciones, avisarles que tienen que tener listo esto [...] (D2)</p> <p>[...] “Lo otro también, bueno tiene que ver de la parte personal, que mencione anteriormente que podría ser los profesores de enseñanza media que podría haber ahí, pero es poco, y de lo demás no veo mayores dificultades, en cuanto a que haya un liderazgo como negativo, impositivo [sic], de ideas, para nada. Siempre son más transversales, los profesores son bastante dialogantes, van encontrando puntos en común”. (Directivo 1)</p> <p>[...] “creo que falta más el trabajo mancomunado en relación con las coordinadoras, porque yo igual participé en las reuniones de coordinadoras y tengo la misma opinión que tiene (D2), nosotros vamos a escuchar en el fondo lo que la (directivo 2) nos tiene que informar para nosotros después dar la bajada a nuestros diferentes departamentos” [...] (D1)</p> <p>[...] “las observaciones de los mismos docentes, también solicitamos -pero nunca fue aceptada- poder grabar la clase para que nos dieran permiso para grabarla y después discutirla, observarla (sic), comentarla (sic), pero no llegamos a ese punto porque ningún docente quiso ser voluntario para esa actividad que pensamos realizar” [...] (Directivo 2)</p> <p>[...] “yo personalmente no me impongo, porque a veces, porque más de alguien me ha dicho no es que tú debes, y yo les digo es que no, porque a mí no me hubiese gustado, porque ellos son profesionales, y</p>
--	--	--

			<p>yo les respeto, porque ellos conocen sus cursos” [...] (Directivo 2)</p> <p>[...] “yo de repente me pongo a pensar y digo por eso son más un poco individualistas en el trabajo porque no tengo un paralelo con quien conversar” [...] (Directivo 2)</p> <p>[...] “me gustaría saber, no sé... ideas de otros profes o cómo podríamos trabajar algún contenido en conjunto, generar alguna actividad que sea, no sé, por ejemplo, historia y lenguaje tienen muchísimas actividades para generar en conjunto, pero en qué momento” [...] (D2)</p> <p>[...] “No existe proceso de planificación conjunta y culturalmente creo que también es complejo, no sé si todos son tan receptivos a querer hacer un trabajo tan colaborativo [...] (D2)</p> <p>[...] “al final se continúan haciendo actividades, pero como por cumplir, en el papel, pero no se están realizando para que haga un efecto en relación a los objetivos de aprendizaje de los niños, se está como trabajando al paso”. (D 1)</p>
		<p>b) Toma de decisiones en torno al trabajo colaborativo</p>	<p>[...] “hay cosas que yo tengo que pedir las de forma impositiva, las planificaciones que deben llegar al día, y eso, si no llega algo, mando un correito (sic), colega y ya, pero o que te llegue un informe un día X para tal día, también, son cosas que se tiene que pedir. Y que están estipuladas desde antes” [...] (Directivo 2)</p>

			<p>[...] “No es que tú les digas mañana me entrega esto no, no, hay un calendario, trabajamos con una programación. están hasta los feriados. Si tú me dices, octubre, que va a ocurrir el acto académico, el encuentro de dos mundos le toca a tal curso, puede haber una modificación, pero tenemos un esqueleto, o sea, si llega una persona X, toma esto y ahí se va guiando” [...] (Directivo 2)</p> <p>[...] “al final se continúan haciendo actividades, pero como por cumplir, en el papel, pero no se están realizando para que haga un efecto en relación a los objetivos de aprendizaje de los niños, se está como trabajando al paso”. (D1)</p> <p>[...] “O sea, no nos hemos juntado de partida y no lo hemos conversado, entonces, seguimos estando en el mismo punto, no sacamos nada con detectar una necesidad y saber que tenemos que solucionarla si nadie realiza una acción para poder mejorar”. (D3)</p>
		<p>c) Tiempo para la implementación del trabajo colaborativo</p>	<p>[...] “En qué momento me siento yo, en qué momento me siento los profesores pie y de asignatura, en un tiempo que coincidamos las tres a trabajar. Y estamos hablando de tiempos que son extensos, porque el proceso creativo es extenso, no puedo sentarme media hora y recién ahí a lo mejor nacer una idea y va se va a estancar otra vez el trabajo, retomar la idea después lo mismo” [...] (D2)</p> <p>[...] “si he logrado generar en esos breves espacios de tiempo, un nivel de trabajo los días Lunes con mis colegas de Integración, pero como te lo planteaba yo anteriormente, va acompañado de diálogos muchas</p>

			<p>veces en recreos, en otros horarios, en WhatsApp, en el Biotren” [...] (D4)</p> <p>“Las instancias súper informales, es como en el recreo “profe (sic), sabe que hoy día pasó esto con su curso”, “profe (sic), pasó esto con no sé qué”, pero es yo y el profesor, también hay siete profesores más que le hacen clases al mismo curso y que tal vez también deberían estar interesados en la situación que ocurre, o de estrategias”. [...] (D2)</p> <p>[...] “creo que la administración de los tiempos, que respeten en realidad. Porque se supone que estas instancias están, entonces, se supone que la reunión de departamento es una instancia para que sea un trabajo colaborativo”. (D2)</p> <p>[...] “para poder ir también realizando un trabajo con los demás docentes y que les sirva de experiencia en donde se puedan tomar nuevas decisiones, donde se hagan ajustes y está el tiempo físico y el tiempo, temporal si se puede decir”- (Directivo 1)</p>
<p>3.-Identificar los desafíos existentes en torno al trabajo colaborativo en el establecimiento.</p>	<p>C3- NUDOS CRÍTICOS OBSERVADOS EN EL TRABAJO COLABORATIVO ENTRE DOCENTES Y DIRECTIVOS.</p>	<p>Gestión para el trabajo colaborativo</p>	<p>[...] “debiera verse la distribución de horarios mejor con los encargados de área, [...] a mí me llegan las horas de los profesores y cuantas horas tienen, y también he solicitado, por ejemplo, ojalá que las coordinaciones sean dos días para que realmente se vean frutos, pero tampoco han dado lugar a que sea así”. (D1)</p>

			<p>[...] actualmente no se explicita dentro de su carga horaria el momento para la planificación. Pero, buena idea estipularlo.” (Directivo 2)</p> <p>[...] “Tendría que distribuirse de mejor forma las dos horas, por ejemplo, el primer ciclo estar el día Lunes, o de primero a segundo estar el día Lunes o martes”. (D1)</p> <p>“Nosotros trabajamos con el 65% 35% [...] Prefiero que me hagan algo cortito (sic), porque yo no me voy a poner a leer cada una” [...]. (Directiva 2)</p> <p>[...] “Y también debiera verse la distribución de horarios mejor con los encargados de área, porque por lo menos por mi lado, yo no distribuyo las horas de los PIE” [...]. (D1)</p> <p>[...] Y las horas de distribución tampoco las veo yo, el mismo tema de los horarios de las diferenciales tampoco puedo dar a las diferenciales en un horario que sea más factible para el aprendizaje porque nunca nos toman la opinión, por lo menos a PIE, del tema de los horarios. (D1)</p>
		<p>Articulación de estrategias y metodologías colaborativas</p>	<p>[...] “Se viene hablando hace tiempo, que no hay un método de enseñanza en el colegio para trabajar la lectura. En Kinder se trabaja el método Luz, Matte lo que cada docente o educadora quiera, en primero tampoco hay un método establecido” [...] (D3)</p> <p>[...] “por ejemplo, Juanito Pérez necesita esto qué vamos a hacer en conjunto, qué tipos de aprendizaje podemos ver para este curso a lo mejor viendo el</p>

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