

PROPUESTA DE MEJORAMIENTO SOBRE LA PRÁCTICA DE ACOMPAÑAMIENTO Y
RETROALIMENTACIÓN DOCENTE EN UN ESTABLECIMIENTO MUNICIPAL DE LA COMUNA
DE LOTA.

Para optar al grado académico de Magister en Gestión y Liderazgo Educativo

Por

Juan Gabriel Díaz Navarro

Profesor Tutor

Dr. Jorge Arnoldo Ulloa Garrido

Concepción, Chile
2022

INDICE

INTRODUCCIÓN	3
RESUMEN	4
ABSTRACT	5
1. ANTECEDENTES DEL ESTABLECIMIENTO	6
1.1. ASPECTOS INSTITUCIONALES Y CONTEXTUALES.	7
1.2. ASPECTOS ACADÉMICOS.....	11
1. PROPUESTA DE DIAGNÓSTICO	16
1.1. PREGUNTAS ORIENTADORAS.....	16
1.2. OBJETIVOS DEL DIAGNÓSTICO	17
3. APARTADO METODOLÓGICO.....	18
3.1. DISEÑO METODOLÓGICO	18
3.2. INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE DATOS.....	19
3.3. ANÁLISIS DE LOS DATOS.....	21
3.4. TÉCNICA DE RECOGIDA DE DATOS.	22
3.5. DEFINICIÓN DE MUESTRA.....	22
4. RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO	23
4.1. CONTEXTO.....	23
4.1.1. EJECUTORES DEL PROCESO	23
4.1.2. INFORMACIÓN SOBRE LA IMPLEMENTACIÓN DEL ACOMPAÑAMIENTO AL AULA	25

4.1.3.	AJUSTES EN PANDEMIA	26
4.2.	ACOMPAÑAMIENTO DE CLASES	27
4.2.1.	PAUTA DE ACOMPAÑAMIENTO.....	28
4.2.2.	IMPLEMENTACIÓN DEL PROCESO DE ACOMPAÑAMIENTO	30
4.3.	RETROALIMENTACIÓN	30
4.3.1.	MODALIDAD DE RETROALIMENTACIÓN.....	30
4.4.	EVALUACIÓN	33
4.4.1.	EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ACOMPAÑAMIENTO Y RETROALIMENTACIÓN DE CLASES.....	34
4.5.	TRAYECTORIA DE PERFECCIONAMIENTO DEL EQUIPO DIRECTIVO ..	39
4.6.	ÁRBOL DE PROBLEMA	42
5.	PROPUESTA DE MEJORA	43
6.	MARCO TEÓRICO	47
6.1.	LIDERAZGO	47
6.2.	PRÁCTICAS DE DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE	56
6.2.1	LIDERANDO EL DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE	61
6.3.	ACOMPAÑAMIENTO Y RETROALIMENTACIÓN DE CLASES.....	63
7.	CONCLUSIÓN	68
	REFERENCIAS	72
	ANEXOS	79
	PAUTA ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA	79

INTRODUCCIÓN

El Acompañamiento y Retroalimentación docente, es una de las prácticas de liderazgo más potente al momento de apoyar el desarrollo profesional docente, logrando cambios en las prácticas de las y los profesores, lo que tendrá un directo impacto en el aprendizaje de las y los estudiantes. Por esta razón, es que este trabajo tiene como finalidad, analizar la implementación de la práctica de Acompañamiento y Retroalimentación docente durante el tiempo de pandemia, en un establecimiento municipal de la comuna de Lota, permitiendo al observador levantar antecedentes que conlleve a una reflexión pedagógica y retroalimentación de la práctica con foco hacia la mejora.

Para entregar información relevante sobre el establecimiento donde se llevó a cabo el proceso de investigación, el presente trabajo tiene como primer apartado, los antecedentes del establecimiento, donde se da a conocer la realidad contextual apoyándose, además, de antecedentes institucionales y académicos, a modo de tener una visión global de la institución. Esto generó un primer levantamiento de información, que llevó a formular el objetivo a investigar.

Para lograr obtener los antecedentes necesarios según el objetivo a investigar, se plantea un diseño metodológico e instrumento de recogida de información coherente con el objetivo planteado, los que luego, se someten a un análisis mediante software ATLAS.ti y una codificación axial, las que permitirán realizar un diagnóstico objetivo sobre la información recogida de la muestra seleccionada.

Del diagnóstico obtenido del análisis, es relevante destacar que se generaron cuatro categorías de investigación, las que aluden al Contexto del establecimiento, la práctica de Acompañamiento al aula, la Retroalimentación y una Evaluación global de todo el proceso que conlleva la práctica estudiada.

Gracias a los antecedentes generados de todo lo descrito en párrafos anteriores, el presente trabajo presenta una Propuesta de Mejora, la que está enfocada en mejorar la problemática detectada en el establecimiento en torno a la práctica de Acompañamiento y Retroalimentación de Clases.

Finalmente, para apoyar la propuesta señalada, se mencionan antecedentes teóricos que fundamentan desde la literatura la importancia de emplear la propuesta señalada.

RESUMEN

Para esta investigación, que busca abordar la práctica de Acompañamiento y Retroalimentación a clases, se planteó utilizar un diseño fenomenológico, ya que le permite al observador, interactuar con los participantes y obtener antecedentes desde sus propias experiencias. Por esta razón, se empleó entrevistas semiestructuradas a un grupo de ocho docentes que trabajan en los niveles de Primero a Cuarto básico, además de tres miembros del Equipo de Gestión.

La principal problemática descubierta en el análisis, consistió en el bajo despliegue de la práctica de Acompañamiento y Retroalimentación de clases en el Equipo de Gestión. Por esta razón, es que, durante el primer año, sólo se trabajará con los miembros del Equipo de Gestión, implementando talleres y plan piloto de acompañamientos, los que serán guiados por Directores Expertos o Agentes, quienes serán facilitadores del aprendizaje.

Movilizar a la comunidad y crear una cultura de aprendizaje con foco hacia la mejora escolar mediante la práctica de Acompañamiento y Retroalimentación de clases, conlleva un trabajo continuo y sistemático, que en un año del plan no se logra cumplir, por lo que los desafíos pendientes para el establecimiento, es continuar con nuevas metas, que apunten a mejorar el despliegue de la práctica estudiada.

ABSTRACT

For this research, which seeks to address the practice of classroom support and feedback, a phenomenological design was used, since it allows the observer to interact with the participants and obtain information from their own experiences. For this reason, semi-structured interviews were used with a group of eight teachers who work at the First to Fourth grade levels, in addition to three members of the Management Team.

The main problem discovered in the analysis consisted in the low deployment of the practice of Class Accompaniment and Feedback in the Management Team. For this reason, during the first year, we will only work with the members of the Management Team, implementing workshops and a pilot accompaniment plan, which will be guided by Expert Directors or Agents, who will be learning facilitators.

Mobilizing the community and creating a learning culture focused on school improvement through the practice of Accompaniment and Feedback of classes, entails a continuous and systematic work, which in one year of the plan is not achieved, so the pending challenges for the establishment is to continue with new goals that aim to improve the deployment of the practice studied.

1. ANTECEDENTES DEL ESTABLECIMIENTO

El establecimiento en estudio, pertenece a la comuna de Lota, siendo en sus primeros años, un colegio particular, que luego se transformó en una escuela pública. Actualmente es administrado por la Municipalidad y DEM de Lota. Fue fundado en el año 1900 por funcionarios ingleses que, durante esa época trabajaban en la Compañía Carbonífera de Lota. El objetivo principal era educar a sus hijos e hijas, entregando conocimientos culturales de su país natal, Inglaterra. Posteriormente, en el año 1947, el nombre del establecimiento fue modificado, en homenaje a un funcionario que logró ser parte del Directorio de la Empresa. Dicho nombre aún permanece en la institución escolar.

Actualmente el establecimiento cuenta con dos cursos en los niveles de enseñanza preescolar (1er y 2do nivel de transición) y enseñanza básica (1ro a 8vo básico). Para la enseñanza media (1ro a 4to medio), sólo cuenta con un curso por nivel. Es decir, el establecimiento cuenta con 24 cursos.

En relación a lo señalado en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), la misión del establecimiento apunta a:

“El Liceo de administración municipal, imparte educación parvulario hasta enseñanza media HC, desarrollando conciencia medio-ambiental integrada al proceso educativo, con manejo del idioma inglés, rescatando la valoración de la identidad patrimonial usando tecnologías y estrategias educativas, que permite formar estudiantes integrales que sean un aporte a nuestra sociedad globalizada”. (PEI, 2020)

Por otra parte, en su visión fundamenta que:

“Liceo que se proyecta como una institución reconocida, consolidada, e innovadora por el desarrollo de habilidades y manejo del idioma extranjero inglés, que busca entregar a sus estudiantes una educación de calidad en todos sus niveles educativos, que promueve la identidad patrimonial y la conciencia medio ambiental, integrando a su comunidad

educativa a un proceso participativo y democrático, como herramienta para enfrentar un mundo tecnológico y globalizado, logrando ser un referente de educación pública de calidad". (PEI, 2020)

Con respecto a los valores institucionales, el establecimiento declara promover Respeto, Responsabilidad y Solidaridad. Además, de competencias, tales como Participación, Compromiso, Perseverancia y Empatía. (PEI, 2020)

Para lograr diferenciar el establecimiento a otros de la misma comuna, es que cuenta con cuatro sellos educativos declarados en el PEI institucional (2020), los que apuntan a:

1. Idioma extranjero inglés como herramienta pedagógica.
2. Conciencia Medioambiental.
3. Identidad patrimonial.
4. Promotor de habilidades artísticas, deportivas y sociales.

1.1. ASPECTOS INSTITUCIONALES Y CONTEXTUALES.

El establecimiento cuenta actualmente con 47 docentes de los cuales, 41 cumplen funciones de aula, desde los niveles de Prebásica a Enseñanza Media, y 7 cumplen funciones o son parte del Equipo de Gestión, el que está compuesto por una directora, un Inspector General, una Jefa de UTP, una Evaluadora, una Curriculista, un Orientador y un Encargado de Convivencia.

Cada ciclo escolar, tiene una coordinadora, que tiene directa relación con los profesionales a su cargo, tales son los casos de Coordinadora de Pre Básica, Coordinadora de Primer Ciclo, Coordinadora de Enseñanza Media y Coordinadora PIE. En el caso del Segundo Ciclo, es la Jefa de UTP la encargada directa junto a la Evaluadora.

El Inspector General, es quien está a cargo de todo el personal que cumple funciones

de asistencia dentro del establecimiento, en los cuales están presentes, 2 Asistentes Sociales, 2 Psicólogas, 2 Fonoaudiólogos, 1 Secretaria, 8 Asistentes de Aula, 5 Inspectores de pasillo y, 6 personas encargadas del aseo.

Organigrama Institucional

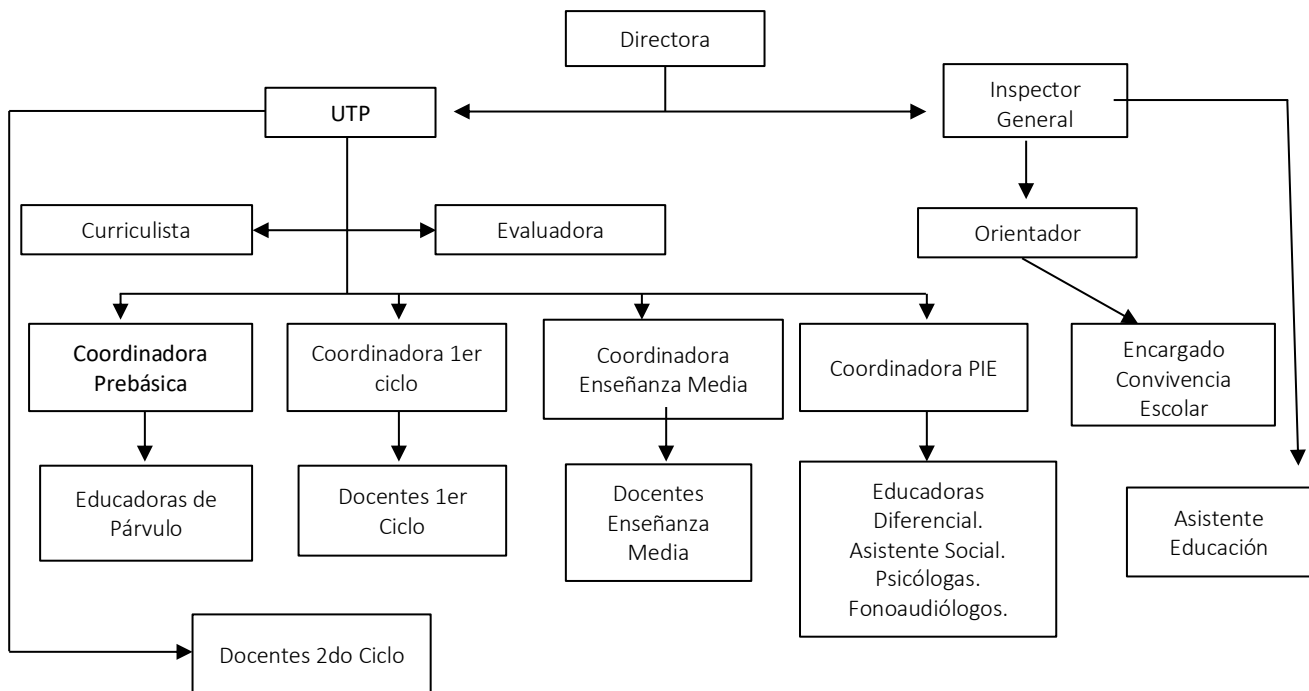


Imagen 1. Organigrama Institucional. Fuente: Elaboración propia.

El establecimiento cuenta con Subvención Escolar Preferencial (SEP) y Programa de Integración Escolar (PIE). Además de tener convenios y asesorías académicas con DEPROV, Superintendencia de Educación, Agencia de Calidad de Educación, JUNAEB, Red de escuelas municipalizadas, PIAP (apoyando en el aprendizaje del inglés), Inacap, Universidad de Concepción, Universidad Andrés Bello, Universidad Santo Tomás y CICAT.

En el aspecto social, el establecimiento mantiene relaciones periódicas con CESFAM de Lota Alto, COSAM, Word Vision y CERECO. Además de empresas públicas y privadas como ESSBIO, CONAF y Lota Protein.

Para seguir potenciando las relaciones con el contexto social del establecimiento, es que mantiene convenios con Pabellón 83 de Lota, Organización para la paz (medioambiental), Artistas de Acero, Balmaceda 1215 y Juntas de Vecinos.

Durante los últimos años, el establecimiento muestra una estabilidad en la cantidad de matrícula anual, debido a la alta demanda de ésta. Dicha matrícula, no puede ser aumentada, debido a que no existe la posibilidad de agregar o modificar la infraestructura del establecimiento, por estar situado en parte del Casco Histórico de Lota. Al observar el gráfico 1, es posible apreciar la estabilidad de la matrícula mencionada.

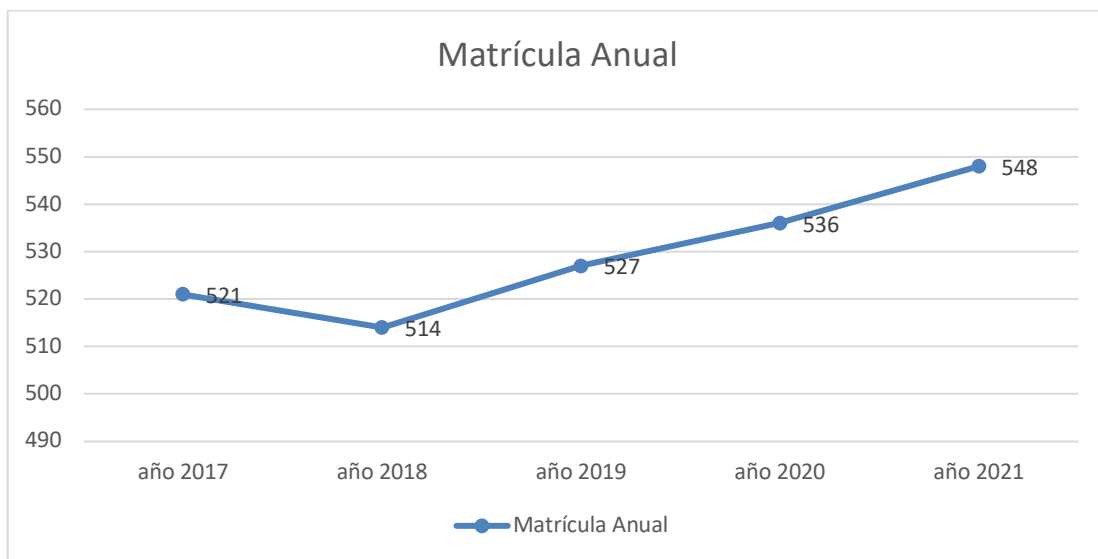


Gráfico 1. Matrícula Anual. Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a los resultados presentados por el Establecimiento en el Sistema Nacional de Evaluación del Desempeño (SNED), éste sólo cumplió con los requerimientos para adjudicarse durante el periodo 2018-2019, debido a que los años anteriores y posteriores, el establecimiento no cumplió con los requisitos de Excelencia solicitados para su obtención. (MIME, 2020).

El establecimiento se encuentra situado en una comuna altamente vulnerable, por lo que los rangos de IVE en la escuela que se señalan en JUNAEB, son de 95% en Educación básica y 93% en Educación Media, presentando variaciones desde el año 2017 (JUNAEB,

2021). Al observar los gráficos 2 y 3, se puede ver el aumento de vulnerabilidad en Enseñanza Básica con un 8,6%, mientras que, en Enseñanza Media, presenta una variación de 21,6%, ambos desde el año 2017 al 2021.

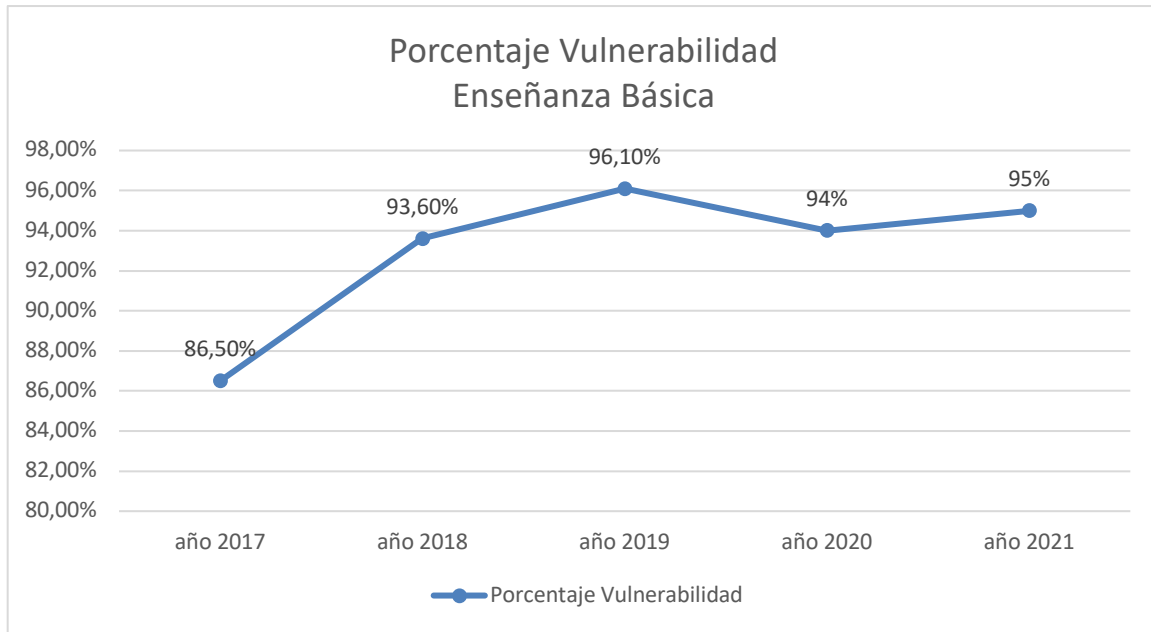


Gráfico 2. Porcentaje de Vulnerabilidad Enseñanza Básica. Fuente: Elaboración propia.

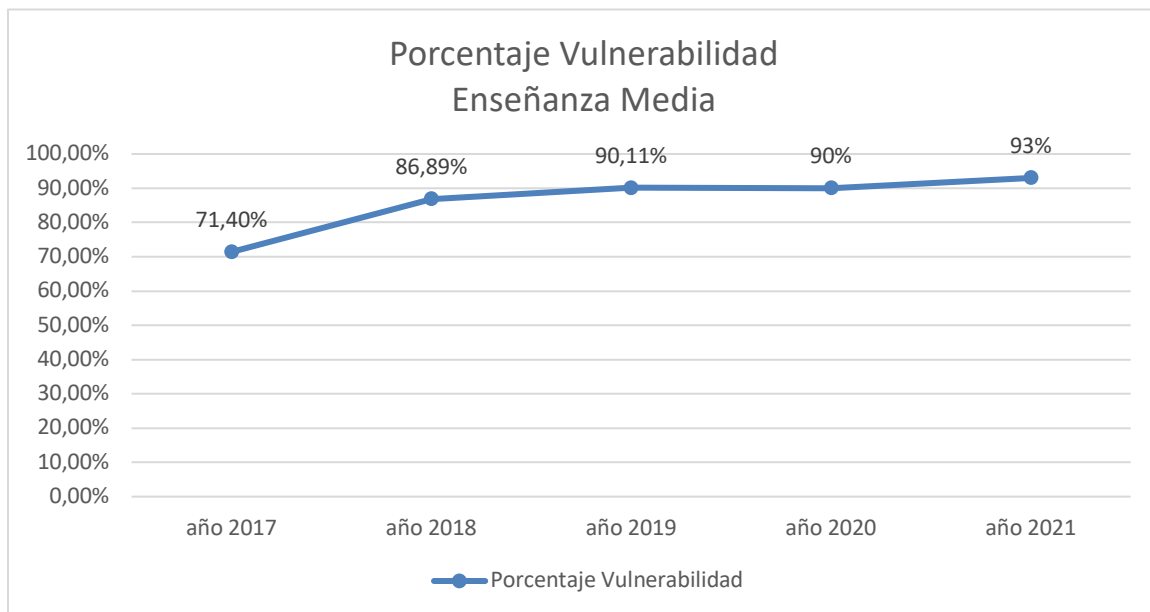


Gráfico 3. Porcentaje de Vulnerabilidad Enseñanza Media. Fuente: Elaboración propia.

1.2. ASPECTOS ACADÉMICOS

De acuerdo a los resultados entregados por Agencia de Calidad de la Educación, es posible calificar al establecimiento en el año 2020, con una Categoría de Desempeño Medio (ver imagen 2). Lo anterior, de acuerdo con los criterios planteados por la Agencia de Calidad de la Educación (2020), se ve una mejora a medida que se evalúan los diversos criterios que se involucran en la categorización de un Establecimiento.

CATEGORÍAS DE DESEMPEÑO ANUAL

Categoría Ed. Básica 2017	Categoría Ed. Básica 2018	Categoría Ed. Básica 2019	Categoría Ed. Básica 2020
ALTO	ALTO	ALTO	ALTO
MEDIO	MEDIO	MEDIO	MEDIO
MEDIO-BAJO	MEDIO-BAJO	MEDIO-BAJO	MEDIO-BAJO
INSUFICIENTE	INSUFICIENTE	INSUFICIENTE	INSUFICIENTE
Informada el 15 de enero de 2018	Informada el 12 de diciembre de 2018	Informada el 26 de diciembre de 2019	Informada el 15 de enero de 2021

Imagen 2. Categorías de Desempeño Anual. Fuente: Agencia de Calidad de la Educación.

Para categorizar al establecimiento, el SIMCE es fundamental, ya que entrega información sobre los Niveles de Aprendizaje logrados por los y las estudiantes. En este sentido, el gráfico 3, presenta los resultados obtenidos para las evaluaciones SIMCE de Matemática y Lenguaje de 4° básico desde el año 2016 al 2018.

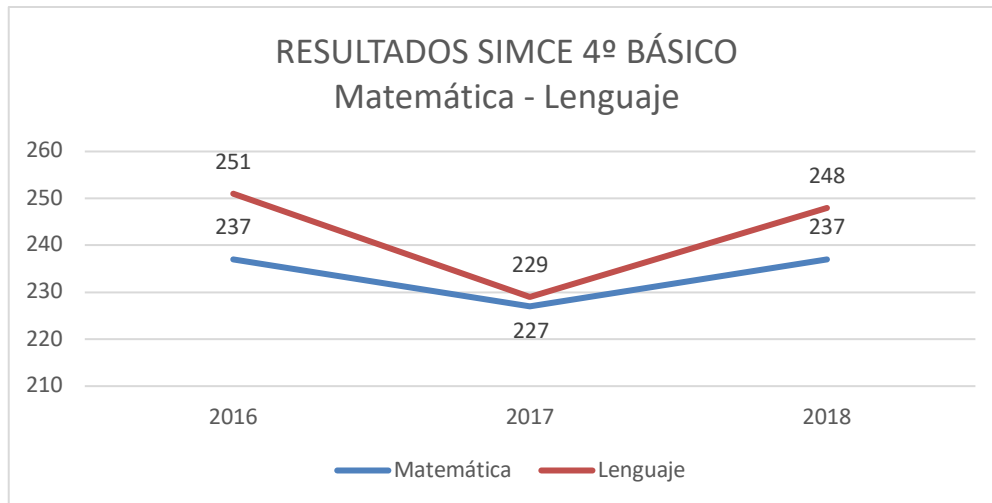


Gráfico 4. Resultados SIMCE 4º básico Matemática – Lenguaje. Fuente: Elaboración propia con datos de Agencia de Calidad de la Educación.

Respecto a los resultados presentados en el gráfico 4, se puede mencionar que, las evaluaciones de Matemática y Lenguaje han aumentado 10 y 19 puntos respectivamente, conforme a las dos últimas evaluaciones. Al observar en particular cada una de estas, se puede apreciar que, tanto la evaluación de Lenguaje y Matemática, han sufrido una baja considerable desde el 2016 al 2017, repuntando nuevamente el año 2018, pero esta mejora, no supera los resultados obtenidos el 2016. si bien ha presentado un resultado más elevando que Matemática.

Por otra parte, al comparar los resultados obtenidos por el establecimiento respecto al promedio de otros de similares características, se puede apreciar de los gráficos 5 y 6 que, durante el año 2016, el establecimiento estuvo bajo el resultado de la media, lo que se replicó durante los dos años posteriores, teniendo una variación de -11 punto en la evaluación de Matemática y Lenguaje durante el año 2018.

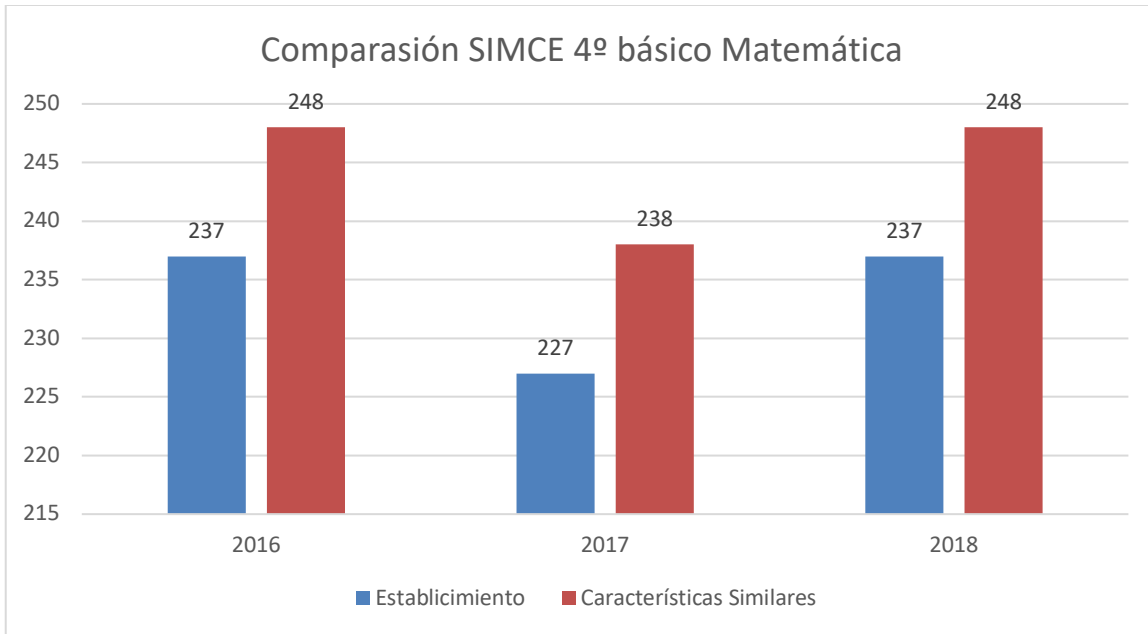


Gráfico 5. Comparación SIMCE 4º básico Matemática. Fuente: Elaboración propia con datos nacionales entregados por Agencia de Calidad de la Educación.

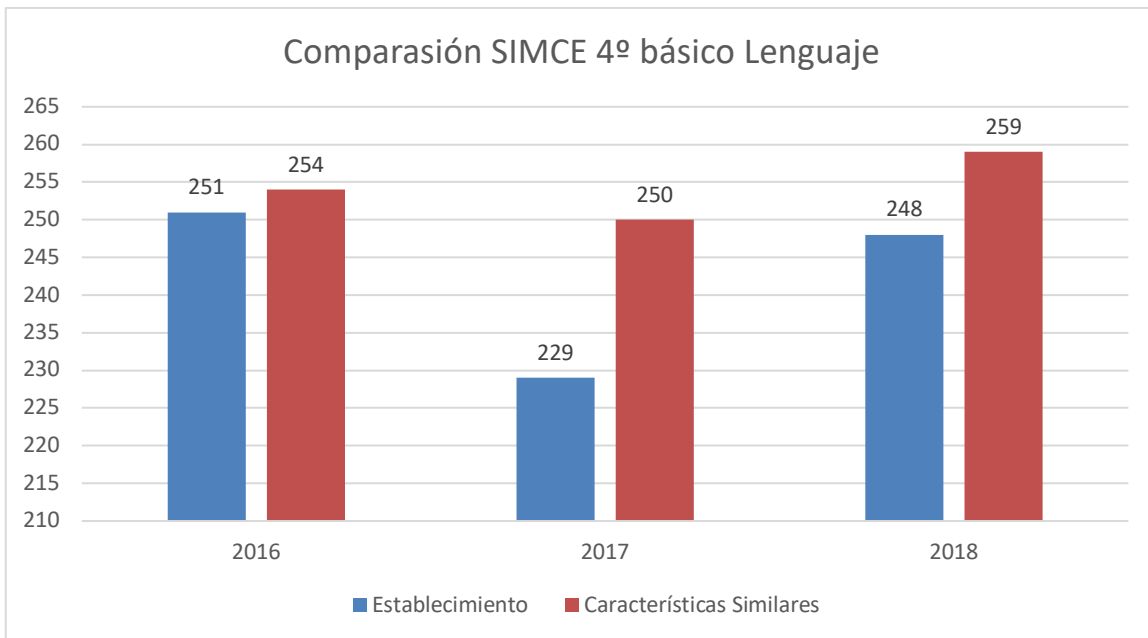


Gráfico 6. Comparación SIMCE 4º básico Lenguaje. Fuente: Elaboración propia con datos nacionales entregados por Agencia de Calidad de la Educación.

Siguiendo con los resultados de las evaluaciones SIMCE entregados por la Agencia de Calidad de la Educación (2020), se observa en los gráficos 7 y 8 que, tanto para la evaluación de Matemática como para la de Lenguaje, entre los años 2016 y 2018, existe una fluctuación en el Nivel de Aprendizaje Insuficiente de los estudiantes, siendo este, el mayor porcentaje en todos los años. Por otra parte, el Nivel de Aprendizaje Adecuado se mantiene en un bajo porcentaje en la Evaluación de Matemática, mientras que, en Lenguaje, el resultado obtenido en este Nivel, ha presentado una leve mejora, aumentando 17,85 puntos en comparación a los años 2017 y 2018.

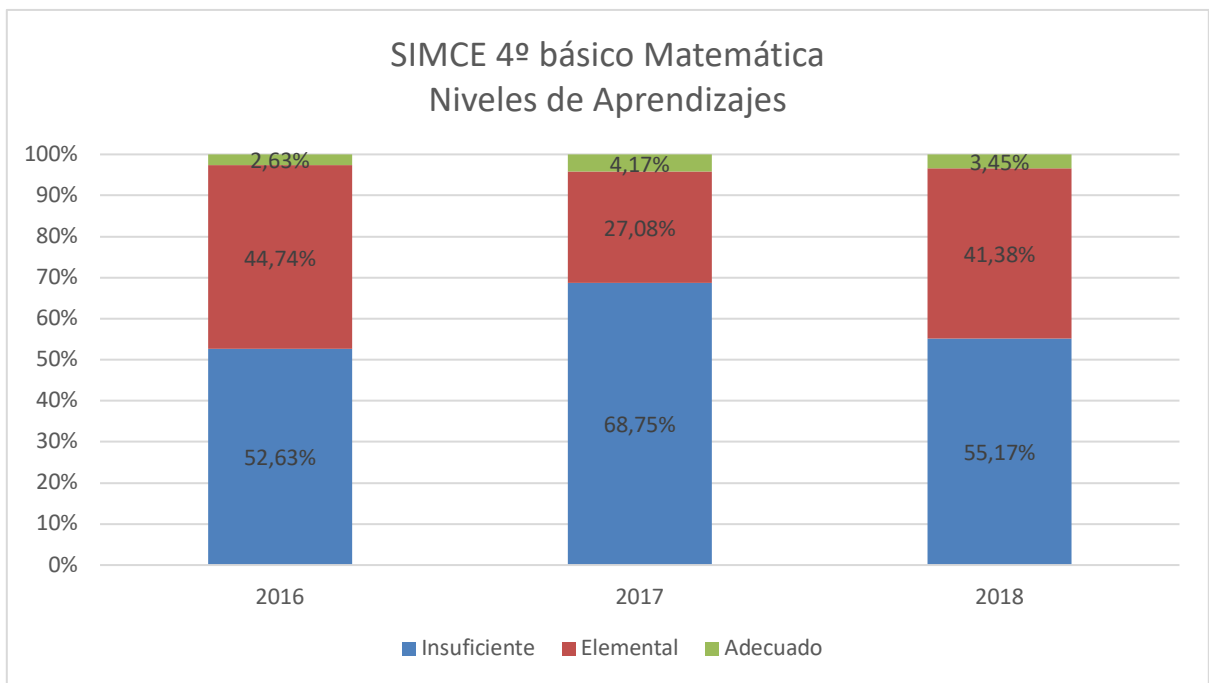


Gráfico 7. SIMCE 4º básico – Matemática. Fuente: Elaboración propia con datos nacionales entregados por Agencia de Calidad de la Educación.

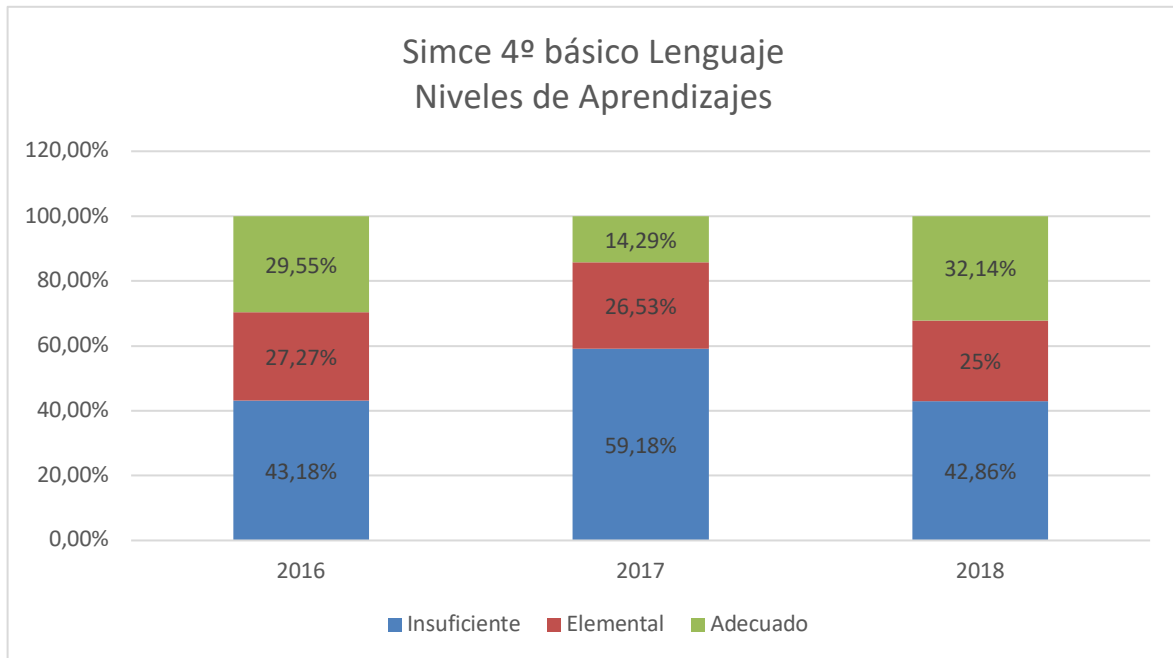


Gráfico 8. SIMCE 4º básico – Lenguaje. Fuente: Elaboración propia con datos nacionales entregados por Agencia de Calidad de la Educación.

Dado los resultados del Establecimiento Escolar, presentados más arriba, y entendiendo que están por debajo de la media en comparación a otros establecimientos con características similares, se puede apreciar una leve mejora interna de sus propios resultados, los que ha permitido subir en los últimos 4 años en la Categoría de Desempeño, pasando de un Nivel Medio-Bajo a un Nivel Medio, lo que implica que, el establecimiento ha logrado resultados similares según establecimientos con igual características.

Por lo anterior, es relevante, indagar sobre las prácticas que emplea el Equipo de Gestión del establecimiento en estudio, en torno al Acompañamiento y Retroalimentación docente en clases virtuales durante este tiempo de pandemia, lo que les permitirá identificar prácticas pedagógicas y su impacto en el logro de los aprendizajes de las y los estudiantes, promoviendo espacios de reflexión, donde en conjunto se pueda crear acciones de mejora. De esta forma, se fortalecerá el proceso académico, permitiendo que las y los estudiantes logren avances y/o mejoras en sus aprendizajes.

1. PROPUESTA DE DIAGNÓSTICO

1.1. PREGUNTAS ORIENTADORAS

Pregunta General:

¿Cómo ocurre con el acompañamiento y retroalimentación docente en clases virtuales que desarrolla el Equipo de Gestión de un establecimiento municipal de Lota, durante la pandemia por COVID-19?

Sub-preguntas:

1. ¿Cuál es el contexto del establecimiento cuando se da el acompañamiento y retroalimentación docente en clases virtuales que desarrolla el Equipo de Gestión de un establecimiento municipal de Lota, durante la pandemia por COVID-19?
2. ¿Qué instrumentos se utilizan al momento de implementar el acompañamiento y retroalimentación docente en clases virtuales que desarrolla el Equipo de Gestión de un establecimiento municipal de Lota, durante la pandemia por COVID-19?
3. ¿Cómo las y los profesores perciben el acompañamiento y retroalimentación docente en clases virtuales que desarrolla el Equipo de Gestión de un establecimiento municipal de Lota, durante la pandemia por COVID-19?

1.2. OBJETIVOS DEL DIAGNÓSTICO

OBJETIVO GENERAL:

1. Analizar el proceso de acompañamiento y retroalimentación docente en clases virtuales que desarrolla el Equipo de Gestión de un establecimiento municipal de Lota, durante la pandemia por COVID-19

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

1. Describir el contexto escolar en que se da el acompañamiento y retroalimentación de clases virtuales que desarrolla el Equipo de Gestión.
2. Identificar los instrumentos que se implementan en el acompañamiento y retroalimentación de clases virtuales que desarrolla el Equipo de Gestión.
3. Relatar la percepción de las y los docentes sobre el acompañamiento y retroalimentación de clases virtuales que desarrolla el Equipo de Gestión.

3. APARTADO METODOLÓGICO

3.1. DISEÑO METODOLÓGICO

Describir las prácticas de liderazgo educativo que permiten el éxito y el mejoramiento del aprendizaje, es un factor clave para mejorar la enseñanza y los resultados de las y los estudiantes (Spillane y Ortiz, 2016). Por tanto, el liderazgo escolar, es entendido como la capacidad que tiene el director o directora, de influenciar y movilizar a toda la comunidad escolar hacia el cumplimiento de objetivos y metas planteadas (Leithwood, 2009). Por esta razón, es que se hace fundamental conocer el rol que juega el Equipo de Gestión, de un Establecimiento municipal de la comuna de Lota, frente al Acompañamiento y Retroalimentación de aulas virtuales en tiempos de pandemia.

El propósito del siguiente diagnóstico consiste en caracterizar el proceso de acompañamiento y retroalimentación de aulas virtuales en tiempo de pandemia, con el objeto de describir aquellas acciones que facilitan o dificultan la implementación de la estrategia. De esta manera, se espera describir las prácticas desplegadas por el Equipo de Gestión en la estrategia del acompañamiento y retroalimentación de aulas virtuales durante el tiempo de pandemia, promoviendo o no un mejoramiento escolar sostenido (Robinson, 2016).

Este diagnóstico de investigación considerará un enfoque cualitativo, ya que pretende conocer razones que lleva a un grupo de docentes, actuar de cierta forma, tanto que, al presentarse el suceso, puede generar cambios sobre las creencias y percepciones que ya tenían sobre éstos (Báez y Pérez, 2009). Esto permitirá al investigador, obtener información valiosa para diagnosticar la problemática a investigar, extrayendo toda la información recolectada para llegar a una conclusión y comprender mejor cómo se despliegan las prácticas de acompañamiento y retroalimentación de aulas virtuales, en el establecimiento investigado. (Hernández y Mendoza, 2018).

Un beneficio que ofrece el estudio de investigación cualitativa es de brindar al investigador la posibilidad de utilizar la información recolectada, durante el proceso de investigación o con posterioridad, debido a que se presenta en este, datos que muestran las motivaciones que tuvieron los sujetos sobre el fenómeno en estudio al momento de ser consultados. Estas motivaciones permanecen sólidas y estables en el tiempo (Báez y Pérez, 2009).

Se propone un diseño de investigación Fenomenológico, en donde el investigador interactúa directamente con los participantes de la investigación, logrando así, poder describir, explorar y comprender el contexto y experiencias de cada individuo en relación al fenómeno. Es acá donde el investigador se centra en la experiencia que cada persona comparte durante el proceso (Hernández, 2018), identificando vivencias, creencias y motivaciones.

3.2. INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE DATOS

Para el enfoque cualitativo, el proceso de recolección de información es fundamental, debido a que obtiene de ésta, datos relevantes que provienen de las mismas personas participantes del fenómeno. Por tanto, las percepciones, emociones, creencias, experiencias, etc. que son propias de cada uno, y que son recogidas de forma individual o grupal, sirven para poder analizar y comprender de mejor forma su propia realidad, y brindar así, respuestas a las interrogantes planteadas en esta investigación, transformando sus respuestas en conocimiento (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Por tanto, el instrumento de recolección de información será la entrevista semiestructurada, que pretende explorar, por medio de una conversación fluida donde, el investigador realiza preguntas y escucha las respuestas dadas por los sujetos. (Denzin y Lincoln, 2005). Por su parte, Fontana y Frey (2005), plantean que dicho instrumento, permite obtener información precisa y detallada desde los propios sujetos, y así comprender aún más el fenómeno.

Una vez planteadas las categorías generales a considerar en la entrevista, se deberá preparar un guión de preguntas abiertas que promuevan una conversación fluida, donde el investigador pueda modificar el orden o generar nuevas interrogantes, que le permitirán obtener una mayor información, con diversos matices según el fenómeno que se está estudiando. Este instrumento, deberá ser validado, a priori a la implementación de las entrevistas, por profesionales de la Educación que cuenten con grado académico de Magíster, Doctorado y/o Postdoctorado, quienes podrán generar observaciones al contenido de la entrevista, según el contenido, la relevancia y la forma en se plantean las preguntas.

Con las observaciones planteadas por los validadores, se realizarán mejoras al instrumento, facilitando así, la obtención de respuestas y resultados que serán útiles para el proceso de diagnóstico de investigación que se está realizando en torno al acompañamiento y retroalimentación de clases virtuales en tiempo de pandemia.

Según Lequerica (2011), el propósito de realizar una entrevista semiestructurada como técnica de investigación, consiste en entender el mundo desde el punto de vista del sujeto, revelando el significado de las experiencias de las personas y desvelando las creencias de directivos y docentes respecto al despliegues de las prácticas en estudio.

Dado al objetivo de investigación que se propone, la entrevista es el instrumento que permitirá al entrevistador, un acceso privilegiado al mundo y contexto de los propios sujetos, quienes, con sus propias palabras, expresarán experiencias y opiniones. Se hace fundamental y necesario, que el entrevistador, sea capaz de generar una interacción que busque cada vez más, profundizar en detallar y datos que son oportunas y relevantes en este diagnóstico de investigación, realizando preguntas que permita obtener información que se construirán posteriormente, en un conocimiento (Kvale, 2011).

La pauta que dio forma a la entrevista semiestructurada, fue validada por tres profesionales que poseen grado de Magíster en áreas Sociales y de Educación. Esta pauta consideró dos categorías fundamentales para recoger datos, las que consistieron en la Implementación de la Estrategia y Evaluación de la Estrategia. Ambas categorías dieron origen a subcategorías, donde desde la primera se despliegan los siguientes componentes: Contexto, Acompañamiento y Retroalimentación. Desde la segunda categoría, se despliegan los siguientes componentes: Acompañamiento, Retroalimentación y Estrategia. Dadas las observaciones realizadas por cada uno de las y los profesionales que validaron la pauta de entrevista, se realizaron los ajustes necesarios.

3.3. ANÁLISIS DE LOS DATOS.

Antes de analizar las entrevistas realizadas, se trabajará con la vinculación de categorías detectadas en las respuestas, mediante una Codificación Axial, permitiendo la reagrupación de datos, identificando categorías, fenómenos o problemas presentes en la entrevista. Con este proceso, se logrará identificar subcategorías, que busca responder a preguntas planteadas sobre el fenómeno, mediante el cuándo, dónde, por qué, quién, cómo y con qué, las que detallarán aún más las condiciones, el contexto y fenómeno en estudio, brindando un mayor poder explicativo (Strauss y Corbin, 2002).

Para lograr un apoyo al análisis, organización e interpretación de datos cualitativo, se utiliza el Software ATLAS.ti, que permitirá codificar, ordenar y reorganizar los datos obtenidos durante el proceso de investigación. (Mondragón, 2019)

Para comprender con un mayor nivel de detalle los motivos y creencias que están detrás de las acciones que despliegan los líderes escolares del establecimiento (Pérez, 1994), respecto a la estrategia de acompañamiento y retroalimentación de aulas virtuales en tiempos de pandemia, se llevará a cabo un análisis fenomenológico hermenéutico de las experiencias relatadas, tanto por docentes de aula como directivos, ya que según lo

expresado por Bolio (citado en Fuster, 2019), el mundo vale para quien lo experimenta, por ende, el sentido y el significado de las acciones desplegadas por el equipo directivo, dependen de las percepciones que docentes y otros integrantes de la comunidad educativa tenga de estas.

3.4. TÉCNICA DE RECOGIDA DE DATOS.

De acuerdo con lo expuesto en párrafos anteriores, para recolectar la información necesaria para este estudio, se utilizarán fuentes primarias de información (Fuentelsaz, Icart, y Pulpón, 2006), entrevistando a docentes y directivos, quienes entregarán los datos necesarios para llevar a cabo el diagnóstico de la investigación. En este sentido, la secuencia temporal definida será de corte transversal, lo que implica que el instrumento se aplicará en un momento único, no existiendo etapas de seguimiento para observar los cambios del fenómeno en estudio (Manterola y Otzen, 2014).

3.5. DEFINICIÓN DE MUESTRA

En relación con la técnica de muestreo a utilizar, esta se caracteriza por ser de tipo Intencional, lo que permite seleccionar aquellos casos característicos que aporten al contenido de la investigación (Otzen y Manterola, 2017). Respecto al número de participantes, estos corresponden a ocho docentes que trabajan e imparten clases en los niveles de primero a cuarto de enseñanza básica y tres integrantes del equipo de gestión. Dicha elección, sienta sus bases en el trabajo sistemático que estos niveles mantienen sobre el proceso de acompañamiento y retroalimentación de clases, en relación a otros niveles del establecimiento.

4. RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO

A continuación, se dará a conocer el proceso de diagnóstico sobre la práctica de Acompañamiento y Retroalimentación docente, realizado bajo los instrumentos aplicados en el establecimiento en estudio, los que permitieron formular los siguientes apartados: Contexto, Acompañamiento a clases, Retroalimentación, Evaluación y Trayectoria de perfeccionamiento del Equipo Directivo.

Cada apartado mencionado en el párrafo anterior, son en base a las categorías que se levantaron del análisis de los instrumentos aplicados, permitiendo, además, la creación de subcategorías, las que buscan profundizar y detallar los argumentos encontrados en las diferentes entrevistas, dando así, sustento al análisis realizado.

4.1. CONTEXTO

En este apartado, se pretende dar a conocer cómo se llevó a cabo la práctica de Acompañamiento y Retroalimentación de clases Virtuales en tiempo de pandemia y qué modificaciones debió sufrir esta práctica al verse enfrentados a la virtualidad.

4.1.1. EJECUTORES DEL PROCESO

La práctica de acompañamiento y retroalimentación de clases virtuales, es llevada a cabo por todo el Equipo de Gestión del establecimiento, reconocidos fácilmente por la comunidad escolar como los encargados de implementar dicha estrategia. La directora menciona que *“Todo mi equipo, que es el Equipo de Gestión el que me acompaña”* agregando además que no son los únicos encargados que participan en la implementación, sino que, además, *“En el Equipo de Gestión hay profesores, hay profesores por nivel, está el coordinador de básica, el de educación de parvularia y el de media”*.

Por su parte, la jefa de UTP menciona a cada miembro del Equipo que ayuda en la implementación de la estrategia, identificando que *“El acompañamiento lo ha hecho todo el equipo de UTP, desde la Directora hasta los coordinadores de nivel, UTP, Evaluación, Orientador, Inspectoría también”*, resaltando al igual que la directora, que hay docentes que apoyan la implementación de la estrategia, mencionando que *“Los profesores que tienen, que trabajen en las asignaturas fundamentales, que son especialistas”*, aunque asume que, pese a ser positiva la evaluación entre pares respondiendo que *“Cuando tenemos la capacidad de evaluarte y que te evalúa tu par, yo creo que es fundamental y es mucho más significativo para los profes “[sic]”, ésta oportunidad no se ha llevado a cabo de forma sistemática, “No se ha dado mucho, pero sí, han sido poco los casos”*.

Las docentes entrevistadas, identifican a cada miembro del Equipo de Gestión como los encargados de implementar la estrategia estudiada, mencionando la docente 3 que, *“O sea, si nos referimos a quiénes, es el Equipo de Gestión, el Equipo Directivo... la jefa de UTP, la Evaluadora, la Directora, Encargada de Ciclo, serían ellos como los que van a observar”*. Por su parte, la docente 8 que además es coordinadora de ciclo, menciona que no todos los miembros del Equipo de Gestión observan a todos los ciclos del establecimiento, *“El acompañamiento, en el caso de nuestro ciclo, está a cargo de la jefa de UTP y la Evaluadora del colegio”*. Sumado a lo anterior, la Docente 2 menciona, *“El año pasado, en la clase virtual, fue la jefa de UTP y este año fue la Evaluadora. El primer semestre, tengo entendido que también estuvo el Inspector General, estuvo el Orientador, estuvo la encargada de ciclo de enseñanza media también observando”*.

Con todo lo descrito en los párrafos anteriores, queda claro que todo el Equipo de Gestión participó del proceso de Acompañamiento y Retroalimentación de clases virtuales durante el tiempo de pandemia, pero que éstos no se involucraron en todos los ciclos, sino que se designaban quiénes visitarán cada ciclo.

4.1.2. INFORMACIÓN SOBRE LA IMPLEMENTACIÓN DEL ACOMPAÑAMIENTO AL AULA

Un elemento importante al momento de realizar e implementar el proceso de acompañamiento y retroalimentación docente dentro del aula virtual en tiempo de pandemia, consiste en cómo se socializan las fechas y tiempos en que éstas ocurrirán, debido a que es relevante que todas y todos los involucrados estén enterados, otorgando una mayor predictibilidad a todo el proceso, además de permitir bajar la ansiedad que conlleva la práctica de acompañamiento. Sobre esto, la directora menciona que *“Los profes [sic] saben, saben que nosotros vamos”*. Por su parte, y complementando los dichos de la directora, la jefa de UTP dice *“Ellos sabían la fecha, el día y la hora en que se iba a hacer el acompañamiento al aula”*. Estos argumentos dan razones que efectivamente cumplían con el proceso de socialización y dar conocimiento de este proceso a las y los docentes.

La mirada de las docentes entrevistadas sobre lo planteado en el párrafo anterior, demuestran que no siempre se cumplía con indicar lo programado, donde la docente 7 menciona *“Se supone que nos van a dar una fecha”*. La docente 5 reconoce que se enteró del proceso de acompañamiento al aula virtual, pero no justamente por su propia coordinadora, *“Si nos acotamos a la pregunta, la Docente 8, por ejemplo, es coordinadora de ciclo, ella maneja esa información, pero a nosotros formalmente no se nos ha dicho que se nos va a ir a ver online, mucho menos quiénes, qué días, eso también lo supe por la coordinadora de media”*. Pese a lo anterior, la docente 2 reconoce que sí obtuvo las fechas de su visita, pero que sólo fueron informadas en un consejo y entregadas. *“Sí, a mí me entregaron el calendario, la fecha en la que iban a ir a mi clase, el curso y el horario. Me lo entregaron... vía correo electrónico. Se informa en un consejo que habrá acompañamiento y posteriormente se envía al correo”*. Lo anterior, demuestra la importancia que las docentes le dan al proceso de planificación de todo el proceso que conlleva el acompañamiento y retroalimentación docente.

Si bien, directivos y docentes mencionan el conocer el calendario de los acompañamientos, no todas y todos tienen acceso a éste.

4.1.3. AJUSTES EN PANDEMIA

La pandemia por COVID-19, es algo que ha afectado a todo el mundo, y la educación ha sido una de las más afectadas en materia de su implementación, debido a la naturaleza de la misma, la que consiste en, aprender haciendo y aprender con otras y otros.

La implementación del proceso de Acompañamiento y Retroalimentación de clases, también tuvo modificaciones y/o ajustes producto de la pandemia, en donde se reconoce la importancia de contextualizar dichos acompañamientos a la realidad social y sanitaria en la que se vive. En este contexto, la directora menciona que *“Nos pilló la pandemia, y ahí tuvimos que hacer un cambio a este sistema, a este formulario por un tema virtual”*. Pasar de la presencialidad a lo virtual, conlleva replantear el foco esencial en los acompañamientos al aula, incluyendo ahora, otros aspectos que han surgido producto de la situación sanitaria y distanciamiento social, por lo que fue importante, y como lo mencionó la jefa de UTP hacer modificaciones, *“Primero, los indicadores eran a partir de la parte emocional, cómo el profesor partía su clase haciendo una motivación previa, detectar un poco el estado emocional en que estaban los chiquillos”[sic]*.

No solo la parte emocional fue importante considerar en la nueva pauta y forma de acompañar el aula virtual, sino que además, era relevante considerar otros aspectos, los cuales se mencionaron en las entrevistas por miembros del equipo de gestión y docentes, los cuales la Evaluadora mencionó que, *“Cuando fue la pandemia, ahí tuvimos que cambiar, porque ahí no podíamos ir de sorpresa, porque aquí hay que coordinar muchas cosas, el que tú te puedas conectar, que el internet llegue, que no se te caiga, hartas cosas, entonces por eso, la fórmula cambió”*. Al igual que lo que destaca la Evaluadora, con temas técnicos, la

directora reconoce que hubo cambios fundamentales en este tema, *“Cambió la parte, de partida, la logística, que ya no era presencial, sino que virtual”*.

Por su parte, las docentes mencionan que los cambios ocurridos durante este tiempo de pandemia, no siempre eran apoyados desde el Equipo de Gestión, sino que más bien, eran socializados por ellas mismas como docentes de Primer Ciclo. La docente 1 menciona que *“Nos enfrentamos nosotros a la pandemia y al trabajo en clases virtuales y nadie tenía conocimiento de cómo funcionaban las plataformas, tampoco de parte de UTP”*. Los dichos por esta docente, se contraponen a lo descrito por miembros del Equipo de Gestión, quienes, si bien consideraron realizar modificaciones al proceso de acompañamiento al aula, la docente menciona que, era relevante, además, capacitarlas para enfrentarse a esta nueva forma de realizar clases.

Lo anterior, y como se menciona en párrafos más arriba, la docente 8 es parte del Equipo de Gestión del colegio, como coordinadora de ciclo, y apoya los dichos por directivos, dejando de lado lo mencionado por la docente 1, *“Hubo una pauta que se iba a utilizar de acompañamiento, que estaba centrada en los cuatro dominios de la Buena Enseñanza, pero se consideró que era una pauta muy extensa, por lo que se iba a reducir.”*

En síntesis, para las y los docentes, conocer la pauta con la que se les hará acompañamiento es sumamente relevante, ya que es mediante este instrumento, donde quedan establecidos los criterios a observar, por lo que, la falta de conocimiento de esta, conlleva a que las y los profesores no tengan claridad sobre qué prácticas son necesarias mejorar, y así mejorar los logros en el aprendizaje de las y los estudiantes.

4.2. ACOMPAÑAMIENTO DE CLASES

Este apartado, presentará cómo ocurrió el proceso de acompañamiento a aula virtual por parte del Equipo de Gestión a docentes de Primer Ciclo y las herramientas que utilizaron para dicha implementación.

4.2.1. PAUTA DE ACOMPAÑAMIENTO

Al momento de realizar los acompañamientos al aula, y sobre todo en el contexto de pandemia, es importante conocer y socializar con las y los docentes los criterios que se considerarán relevantes para implementar la estrategia, logrando brindar orientaciones enfocadas hacia la mejora de las prácticas pedagógicas.

Sobre lo descrito en el párrafo anterior, la directora menciona que *“Nosotros tenemos una pauta que nos guiamos por el Marco de la Buena Enseñanza”*, lo que debió sufrir modificaciones, como lo mencionaba la docente 8 en líneas más arriba, debido a todo el trabajo tecnológico que conlleva el realizar una clase virtual. *“El profesor tuvo que reeducarse muchas veces en el tema tecnológico, y ahí como que nos costó a nosotros encontrar una pauta”*. dijo la directora.

Al igual la jefa de UTP destaca que dicha pauta sufrió modificaciones por todo lo antes señalado, argumentando que *“...toda la parte tecnológica primero. Porque para que la clase funcione bien, tiene que haber también los recursos tecnológicos para que el profesor pueda hacer su clase, luego va toda la parte pedagógica, evaluando todo lo que es el ambiente de la clase, algunos indicadores que fueron sacados, principalmente por el Marco de la Buena Enseñanza”*. Otro elemento fundamental que menciona la UTP sobre la pauta, es que ésta es conocida por cada una de las y los docentes que iban a ser acompañados, *“Los colegas, ellos conocían también la pauta”*, y que ésta se les presentaba en los consejos escolares, *“La pauta la presentaba UTP, la organizamos con el equipo de UTP, pero al mismo tiempo, se le presentaba a los colegas y también se le sugería que la revisaran antes de hacer*

acompañamiento al aula, que la revisaran y ellos hicieran observaciones y anotaciones de acuerdo a la realidad del colegio”. Este argumento, es validado por la Evaluadora, la que dice que “Sí, porque nosotros recibimos sugerencias, presentamos la plantilla y cuando no les parecía alguno, lo mejorábamos “[sic]”.

Sobre este tema, la docente 2 menciona que *“Cuando yo pedí la pauta, me señalaron que como era de primer ciclo, después me la iban a hacer llegar la pauta, y que supuestamente me la habían enviado, pero no llegó a mi correo la pauta”.* Acompañando a estos argumentos, la docente 8 menciona que *“Se supone que nosotros debemos conocer el instrumento con el que vamos a ser evaluados”.* Ambas destacan la importancia de tener conocimiento de cómo se les va a acompañar y qué criterios serán considerados al momento de implementar la estrategia.

Dentro de las docentes entrevistadas, las docentes 2 y 4 trabajan en primer y segundo ciclo, las que argumentan lo siguiente, *“Yo trabajo en segundo ciclo y no recuerdo que me hayan enviado una pauta, no sé a “docente 4”, pero no recuerdo”,* sobre lo mismo, y dando respuesta a la docente 2, la docente 4 menciona *“No. Sólo avisaron la fecha, pero no nos enviaron ninguna pauta de lo que iba a observar”.*

Sobre los comentarios realizados en el párrafo anterior, la docente 8 menciona *“Hay una pauta pero que se utilizó el año pasado, que estaba focalizada en el trabajo online en pandemia, pero como nosotros somos primer ciclo, en ese tiempo, bueno yo estaba trabajando con primer ciclo, la pauta yo no la envié a mi ciclo, porque no nos correspondía acompañamiento, pero esa pauta debió haber sido enviada”.* Esto da a demostrar que, pese a que existe una pauta, ésta no se envía a todas las y los docentes del establecimiento, por lo que no existe una socialización del instrumento.

4.2.2. IMPLEMENTACIÓN DEL PROCESO DE ACOMPAÑAMIENTO

Sobre este tema, que en definitiva consiste en llevar a cabo la estrategia y ver cómo, mediante el acompañamiento, se puede retroalimentar y mejorar las prácticas docentes, las que traen efectos en los aprendizajes de las y los estudiantes, la directora menciona que *“La idea es acompañar efectivamente, acompañar al profe “[sic]” y entregarle orientaciones técnicas”*. Sobre esto, los docentes comparten el propósito de lo que esperan en el proceso de acompañamiento, pero éste no se cumple realmente, debido a lo poco sistemático que es implementar esta estrategia en el establecimiento.

La docente 4 menciona *“Yo creo que nuestro colegio no tiene un buen concepto de lo que sería un acompañamiento a nuestra sala, porque yo creo que, una de las características puede ser para mejorar nuestras prácticas”*. Y sobre la falta de permanencia en la implementación de dicha estrategia, la docente 2 menciona que *“Por lo que entiendo, son como períodos que hacen acompañamientos”*.

Si bien, ambas partes, dirección y docentes, reconocen la importancia de la implementación de la estrategia de acompañamiento al aula, ésta carece de sentido si no son sistemáticas y compartidas por toda la comunidad.

4.3. RETROALIMENTACIÓN

Este apartado dará cuenta de cómo se lleva a cabo el proceso de retroalimentación a docentes luego de realizar el acompañamiento a clases virtuales.

4.3.1. MODALIDAD DE RETROALIMENTACIÓN

Este momento de Retroalimentación de clases, es sin duda, uno de los momentos más relevantes de todo el proceso, debido a que se espera que las y los docentes observados puedan reflexionar sobre sus propias prácticas pedagógicas, guiados por la o el observador, con el fin de mejorar su trabajo y el proceso de aprendizaje de las y los estudiantes.

Sobre lo anterior, no existe una coherencia entre lo planteado por UTP y Dirección, debido a que UTP menciona que *“La retroalimentación tratamos de hacerlo de inmediato”*, mientras que la Directora dice que *“Después de tres sesiones de visitas a los profesores virtuales, nosotros le entregamos la retroalimentación al tiro [sic]”*. Sobre esta temática, la docente 6 resalta que *“Yo creo que ninguna puede responder a esa pregunta, porque ninguna ha sido retroalimentada en pandemia”*.

Tanto Equipo de Gestión como docentes, reconocen la importancia del proceso de retroalimentación de clases, y que ésta no se realiza de la forma correcta o simplemente no se cumple. Para esta afirmación, la docente 2 declara que *“En mi caso, que fueron dos veces, ninguna de las ocasiones me hicieron retroalimentación”*. Se suma a esta declaración, la forma en que se realiza retroalimentación, las que están establecidas según los dichos de la directora *“Cómo entregamos la retroalimentación... tenemos que unificar el sistema de cómo la entregamos, buscar un sistema que sea más efectivo”*.

Sobre lo anterior, queda de manifiesto que efectivamente no existe un criterio único de cómo retroalimentar, las que van desde escritos, como lo menciona la Evaluadora *“Yo para hacer las devoluciones, yo las he hecho de forma escrita”*, mientras que la Directora menciona que *“Se las mando por correo, y a parte, hacemos una sesión virtual con él”*. Además, responde *“Hay profesores que le sirve la retroalimentación escrita, y hay otros que no le sirve la retroalimentación escrita, y le sirve la conversa “[sic]”, y ahí está su retroalimentación”*.

De acuerdo a las devoluciones realizadas mediante una conversación, en donde se pueda realizar reflexión pedagógica, UTP destaca que *“Partimos siempre destacando lo positivo del trabajo que se ha realizado”*, y que durante este proceso, existe feedback por parte de ambas partes, *“Le hacemos la observación efectiva a los profes “[sic]” y si están de acuerdo o no, y qué es lo que ellos les parecía, y qué también sugerían para mejorar”*.

Dentro de los momentos ocurridos durante el proceso de retroalimentación, tanto Dirección y UTP mencionan que es importante darles a conocer aquellas cosas que se destacan dentro de sus clases, y además, aquellas prácticas que deben mejorar, dando algunas estrategias que podrían emplear. Dentro de lo que responde UTP, se resalta que *“Siempre destacando lo positivo, y luego de eso, si hay una observación específica, se le dice, mira, yo creo que aquí a lo mejor, podrías mejorar, creemos que podría ser diferente, a lo mejor te falta considerar a estos alumnos que son integrados...”*. Por su parte, la Directora dice que *“Les converso y les digo, “mira tal cosa”, y les entrego a ellos algunas herramientas que yo busco, en específico para su asignatura, pero eso no lo hace el resto de mi equipo”*.

Dentro de la finalidad que se busca en el proceso de retroalimentación, la directora responde que *“El sentido siempre es que ellos tengan una mejora, pero que ellos sean capaces de detectar la mejora, no que nosotros le digamos, ésto está malo”*. De igual forma, declara que es importante decir a la profesora o profesor observado, qué es lo que está débil y debe mejorar, *“Me es más efectivo a mí, cuando yo le digo al profe “[sic]”, mire pasó esta situación en su clase, y este tipo de situación en su clase, y este tipo de situación usted la puede resolver de esta manera, a lo mejor con este ejercicio, con ésta fórmula, con esta estrategia usted puede, o mejor con esta práctica...”*.

Para UTP, además de mencionar aquellas cosas o prácticas que son positivas dentro de las clases y reconocer elementos que deben mejorar, es importante también, sugerir la posibilidad de solicitar apoyo técnico, *“ Se le sugiere si hay algún trabajo técnico y qué es lo*

que él cree que necesita apoyo del equipo técnico de UTP. Cuáles son las necesidades que hay, a partir de lo que nosotros observamos y lo que ellos ven también”.

Pese a lo anterior, la Directora reconoce que no existe un criterio unificado y que falta trabajar esto con el resto de su equipo, mencionando *“Lo he hablado con el resto del equipo, no es identificar el problema, sino que, en la situación, en la situación”.* Además, menciona que es importante la retroalimentación escrita y hablada, y que ambas permiten mejorar las prácticas de las y los docentes *“Lo que pasa es que ahí hay un criterio que no hemos podido unificar... el papel es súper importante... el profe “[sic]” ve el papel, y puede ver una crítica o una evaluación más baja, y tú puedes matar al profe “[sic]” con eso en vez de incentivarlo... y yo le, a los profes “[sic]” les mando por escrito, pero también los llamo y hablo con ellos.*

Sobre esta declaración realizada por la directora, la docente 8 menciona que, efectivamente la directora cumple con lo mencionado anteriormente, diciendo *“Cuando estuvo el tiempo de pandemia, el año pasado, yo recuerdo que la directora también hizo acompañamiento al aula a los colegas de enseñanza media, pero en ese caso, ella realizó la retroalimentación, incluso lo hizo a través de correo de los colegas y le adjuntó la pauta”.*

Para las y los docentes, es relevante el proceso de retroalimentación, ya que es en este espacio, donde debe predominar una reflexión sobre las prácticas pedagógicas, por lo que el observador, debe tener claridad de cómo guiar el proceso con foco hacia la mejora continua, permitiendo así mejorar las prácticas pedagógicas de las y los profesores.

4.4. EVALUACIÓN

En esta última categoría, se pretende dar luces de cómo es la evaluación y percepción de Directivos y Docentes en torno a la implementación del proceso de acompañamiento y retroalimentación de clases virtuales.

4.4.1. EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ACOMPAÑAMIENTO Y RETROALIMENTACIÓN DE CLASES.

Al hablar sobre la evaluación de todo el proceso que involucró la implementación del Acompañamiento y Retroalimentación de clases virtuales, los miembros del Equipo de Gestión valoran este proceso, resaltando que han hecho lo mejor posible, reconociendo que deben seguir ajustando conforme a las necesidades que van surgiendo en los diferentes ciclos. En torno a esto, la directora comenta que *“Vale la pena para uno como equipo directivo. Yo como equipo directivo lo valoro mucho, porque me doy cuenta de las fortalezas y debilidades de mis profesores”*. De igual forma, desde UTP se destaca la conformación de una cultura de evaluación, *“Yo creo que es bastante positivo, sí, yo creo que lo importante es que aquí nosotros hemos hecho una cultura de evaluación entre nuestros mismos profesores”*.

Por su parte, y de acuerdo al párrafo anterior, la Evaluadora menciona que *“Bueno, de partida, es bueno. No sé si será el mejor, porque todo proceso se va aprendiendo y, por lo tanto, se puede ir mejorando, pero en este caso, en esta situación específica, fue lo mejor”*. Al igual que lo declarado por la Evaluadora, desde UTP se destaca que *“Podemos tener todas las estrategias técnicas para hacer un trabajo excelente o bueno, pero también asumiendo que el tiempo que nos ha tocado no siempre es fácil, y para todas ha sido complejo”*.

De igual forma es importante, para que ocurra una retroalimentación efectiva, conocer qué es lo que pasa dentro del aula, y sobre este tema, UTP menciona que *“Es importante instalarse en el aula, saber lo que está ocurriendo en el aula y acompañar al colega, a cada profesor”*. Estos dichos, hacen eco en comprobar la efectividad de las prácticas pedagógicas, reconociendo la importancia de realizar acompañamientos a las y los

docentes. Por esta razón, menciona además que *“ Yo creo que es fundamental eso. Es fundamental porque, sabemos que... podemos hacer una planificación de maravilla... pero al final, el efecto mayor y lo fundamental, es lo que pasa en el aula”*.

Sobre la percepción de las y los docentes frente al proceso de acompañamiento, la directora menciona que *“Sienten que no le invadimos, se sienten que los estamos acompañando, se sienten gratos, les gusta”*. De igual forma, la docente 2 responde que *“La primera vez igual me sentí un poco nerviosa o ansiosa, porque estaba aprendiendo a utilizar la plataforma, y uno tiene ciertos temores a equivocarse, pero la última vez, no, no me incomodó para nada”*.

Pese a lo descrito anteriormente, y mencionado por el Equipo de Gestión, existen situaciones que no coinciden con las respuestas entregadas por las docentes entrevistadas, las que tienen otra visión y evaluación al proceso de Acompañamiento y Retroalimentación de clases. A lo anterior, se destaca lo mencionado por la docente 3, quien reconoce la importancia de realizar el proceso de acompañamiento y retroalimentación de clases de forma más efectiva, las que le permitiría reflexionar sobre sus prácticas *“Yo creo que sería algo muy efectivo si se realizara como corresponde, además que nos ayudaría para que nosotros podríamos ver, tanto lo positivo como lo negativo, o cómo nosotros estamos realizando nuestras prácticas pedagógicas, y también, a lo mejor ahí, potenciar y reconocer a lo mejor, alguna estrategia que estamos realizando bien, y otras que no son tan efectivas”*.

A los dichos por la docente 3, la docente 2 reconoce la importancia del proceso, argumentando que la pandemia conlleva a un cambio en la forma de hacer clases. *“Yo creo que es necesario, ¿por qué?, porque hoy día, como profesores nos cambió un poco el paradigma en que estamos enseñando”*. Acompañando estos cambios referidos por la docente 2, la docente 4 menciona otro aspecto fundamental al momento de emplear el proceso de acompañamiento y retroalimentación de clases, y que consiste en socializar la pauta y realizar un consejo donde se den a conocer aspectos relevantes que se debe mejorar

como comunidad en torno a las prácticas pedagógicas observadas, *“Yo creo que lo ideal sería que, inicialmente te presentaran la pauta de lo que a uno le van a observar, y luego que observen la clase... podrían hacer que, podrían hacer un consejo y ahí explicándonos en qué estamos fallando, qué estamos haciendo bien, en qué podemos mejorar”*.

De acuerdo a lo planteado por la docente 4 sobre el conocimiento del instrumento que se utiliza durante el proceso de acompañamiento y retroalimentación de clases, la docente 2 concuerda con esas declaraciones, añadiendo además que ésta debe ser creada en función de las características de cada ciclo, *“Yo creo que debiera ser socializada de acuerdo a los niveles. Nosotros trabajamos en la escuela con niveles de prebásica a cuarto medio, y cada nivel tiene una realidad distinta, un horario distinto y un contexto distinto, por lo tanto, debiera ser la pauta creada junto con los profesores y profesoras”*. También, y bajo el mismo concepto, la docente 1 reconoce la importancia de conocer el instrumento, además, de definir bien cuál es el propósito que conlleva el acompañamiento de clases, *“Por supuesto, conocer la pauta, lo que nos van a evaluar, si nos van a vigilar o nos van a evaluar o nos van a acompañar.Cuál es el concepto específico que se va a usar para eso, y que por supuesto, exista la retroalimentación adecuada”*.

En torno al cumplimiento del proceso de Acompañamiento y retroalimentación de clases, la evaluación entregada por las docentes entrevistadas, apuntan solamente a dar cumplimiento a los objetivos planteados en el PME del establecimiento y no con sentido pedagógico que busca mejorar las prácticas docentes. Sobre este tema, la docente 1 dice que *“Yo creo que más que nada, es por el cumplimiento del PME”*. De igual forma la docente 4 menciona que *“Pero yo siento, esto es una opinión personal, que sólo lo hacen por cumplir solamente... no es que como que tenga un sentido más pedagógico, para ir nosotros mejorando”*. Por último, y apoyando los dichos de la docente 1 y 4, la docente 6 responde que *“Así como a modo súper personal, y es lo que yo pienso, no sé si será así, pero es lo que yo pienso, es que este acompañamiento, lo hacen para cumplir el PME, no lo hacen porque nos quieran retroalimentar”*.

Comentando sobre el proceso de retroalimentación, las docentes reconocen no haber sido retroalimentadas después de ser acompañadas en el aula, por lo que ha sido poco efectivo el cumplimiento del proceso. Para esto, la docente 6 menciona que *“La mayoría lo comentaba, que no se le ha hecho retroalimentación y eso es súper importante, porque si hay un acompañamiento, es porque hay un objetivo, una finalidad de hacer ese acompañamiento en el aula. Siento que al final, no se cumple el objetivo”*. Sobre el mismo tema, la docente 7 dice *“No ha sido un acompañamiento efectivo, porque no hemos recibido una retroalimentación que me permita conocer cuáles son mis fortalezas, cuáles son mis debilidades y para yo mejorar mis prácticas”*.

La postura de las docentes sobre el inicio del proceso de Acompañamiento y Retroalimentación a clases, no fue aceptada completamente, debido a la fecha en que se realizarían dichos acompañamientos. Reconocen lo importante que es, pero que, a un par de semanas de terminar el año escolar, no tiene gran sentido, y solamente entrega más argumentos para creer que sólo se busca cumplir con el PME del establecimiento. Por esta razón, las declaraciones de la docente 5 consistieron en *“Yo personalmente, cuando escuché que me iban a ir a evaluar, fue como, qué hay, para qué, qué nos pueden decir a estas alturas del año que nos pueda servir para el resto de las clases, si van a ir la segunda semana de noviembre y hay fecha de salida la primera de diciembre, así que yo, para mí fue bastante, me dio una sensación de, de desilusión completamente”*.

Continuando con lo descrito en el párrafo anterior, la docente 5 insiste en declarar lo tarde que se decidió implementar el proceso de Acompañamiento y Retroalimentación de clases virtuales, destacando además, que ningún miembro del Equipo de Gestión, ha vivido el proceso de clases virtuales, *“Honestamente, encontré que a esta altura del año, después de estar dos años en pandemia, es casi innecesario, y lo peor de todo, como le digo, con todo respeto que me merecen nuestro equipo directivo, ninguno vivió el proceso que nosotros pasamos”*. Y complementado estos dichos, la docente 2 reconoce que desde

Dirección no tienen las herramientas técnicas ni conocimientos que permita realizar clases efectivas y diversas mediante diversas plataformas, y que todo lo aprendido ha sido gracias a sus pares y no de parte de UTP, *“Teníamos problemas, una la parte técnica, que desconocemos, porque no manejamos la parte informática ni computacional, y por otro lado también, hoy en día hay un montón de estrategias o plataformas mejor dicho, que hacen que el profesor pueda hacer clases más atrayentes, más atractivas para sus estudiantes, pero nosotros no tuvimos ese apoyo, esa orientación”*.

De acuerdo a las respuestas dadas por las docentes en torno a implementar correctamente el proceso de Acompañamiento y retroalimentación de clases, la docente 8 menciona que, si se lleva a cabo, es importante crear un clima que lleve a la reflexión pedagógica, *“Que podría centrarse un poco más lo que es la reflexión de nuestras prácticas pedagógicas”*. Además, y reforzando lo dicho por la docente 5 en el párrafo anterior, es importante que las personas encargadas de implementar el proceso de Acompañamiento y Retroalimentación de clases, puedan ser acompañados por docentes que están trabajando en aulas virtuales, como es el caso de los coordinadores de ciclo. Sobre esto, la misma docente 5 indica que *“Yo creo que lo más importante sería que, ellas se vieran acompañadas de otros colegas, por ejemplo, las coordinadoras de ciclo... porque como ellas no han vivido, ningún directivo no ha vivido el proceso de pasar de presencialidad a virtualidad, ellos, creo, que deberían acompañarse de alguien que ha vivido el proceso”*.

Finalmente, y resumiendo el objetivo principal del proceso de Acompañamiento y Retroalimentación de clases, que consiste en mejorar las prácticas pedagógicas, es importante que, después de realizar acompañamientos y retroalimentaciones, éstas puedan dar inicio a un plan de mejoramiento en torno a las prácticas observadas, las que deben ser sistemáticas y coherentes con los objetivos planteados por las y los miembros de la comunidad escolar. Por esta razón es que la docente 7 resalta la importancia de un plan, diciendo *“Yo creo que una vez, teniendo los resultados de los acompañamientos al aula de*

los profesores, se debería crear un plan de mejoramiento, que permita superar las debilidades que nosotros presentamos”.

4.5. TRAYECTORIA DE PERFECCIONAMIENTO DEL EQUIPO DIRECTIVO

Este apartado presenta los cursos de perfeccionamientos que han realizado las tres entrevistadas miembro del Equipo Directivo del colegio en estudio, lo que dan cuenta de los conocimientos y habilidades que han adquirido en los últimos 5 años. Estos antecedentes fueron solicitados a cada una de estas, con la finalidad de poder complementar el diagnóstico realizado.

Si bien, todas han participado de momentos de aprendizaje profesional, sólo Dirección y UTP han mantenido lineamientos ligados al rol que desempeñan actualmente en el establecimiento, destacando a la directora con su participación en un Diplomado de Directores Noveles (2017), continuando con Diplomado en Liderazgo y Magíster en Liderazgo Educativo, ambos en el 2019. En tiempos de pandemia, ha cursado un diplomado en Convivencia Escolar (2020) y un diplomado en Orientación Educativa (2021).

Por su parte, UTP ha realizado perfeccionamientos relacionados a su rol pedagógico, destacando un curso sobre Aprendizaje Basado en Proyecto (2018), Curso sobre Marco para la Buena Enseñanza (2019), Evaluación para el Aprendizaje desde el Decreto 67 (2019), la Retroalimentación en el proceso educativo (2020) y Plan de Formación Docente (2021). Además, dentro de los talleres, cursos y/o momentos de reflexión dentro del propio establecimiento, ha liderado o participado en talleres sobre La Planificación en el proceso pedagógico (2018), Diseño Universal para el Aprendizaje DUA (2018), Cómo Planificar la enseñanza a través de los objetivos de aprendizajes priorizados (2019), Política Nacional en la convivencia (2019), Aprendizaje emocional: desafíos para la educación de hoy y mañana (2021), la Evaluación en el proceso pedagógico (2021), Evaluación Formativa en el proceso

pedagógico (2021) y Análisis de los resultados DIA-Lenguaje-Matemática (2021).

De igual forma, la Evaluadora del establecimiento ha participado de cursos de perfeccionamientos ligados a Aprendizaje del Inglés en Nivel Inicial (2020 – 2021) y Proyecto de Alfabetización digital (2021). Mientras que, en los talleres o momentos de reflexión dentro del establecimiento, ha participado en Evaluación en tiempo de pandemia (2020) y Comunidades de aprendizaje (2020 – 2021).

Al enfocarse al tema en estudio, basado en la Práctica de Acompañamiento y Retroalimentación de clases, se puede decir que sólo UTP ha realizado un curso específicamente sobre este tema, aunque basado plenamente en el proceso de retroalimentación de docentes a estudiantes. Sin embargo, la Directora cuenta con 2 cursos de Liderazgo Educativo, los que abarcan diversas prácticas de su proceso de liderazgo y no puntualmente sobre el tema abordado.

Por lo anterior, se puede concluir que las personas miembros del Equipo de Gestión y entrevistadas para este trabajo de estudio, no declaran tener mayor conocimientos, mediante formación profesional y/o conversaciones, sobre la Práctica de Acompañamiento y Retroalimentación de clases desde la mirada de un Directivo a un Docente, que busca mejorar las prácticas pedagógicas mediante espacios de reflexión profesional enfocado hacia la obtención de mayores logros académicos en las y los estudiantes.

Para concluir, el diagnóstico realizado muestra situaciones claras sobre cómo se ha implementado la práctica de Acompañamiento y Retroalimentación docente en clases durante el tiempo de pandemia en el establecimiento en estudio, evidenciando que todas y todos los participantes de las entrevistas identifican a las personas encargadas de implementar la práctica, reconociendo que estos son todos los miembros del Equipo de Gestión, que además, son los encargados de entregar toda la información en torno a los momentos en que se realizará los acompañamientos, la cual no es presentada

oportunamente, según lo mencionado por las y los docentes, por lo que existe un desafío por mejorar como comunidad, acordando, además, que es necesario construir en conjunto la pauta de acompañamiento y retroalimentación de clases, las que, según la visión del Equipo de Gestión, es trabajada en conjunto con docentes, mientras que la mirada de las y los docentes, es diferente, siendo solo estos receptores de dicho instrumento, que en ocasiones, nunca llega antes de recibir el acompañamiento.

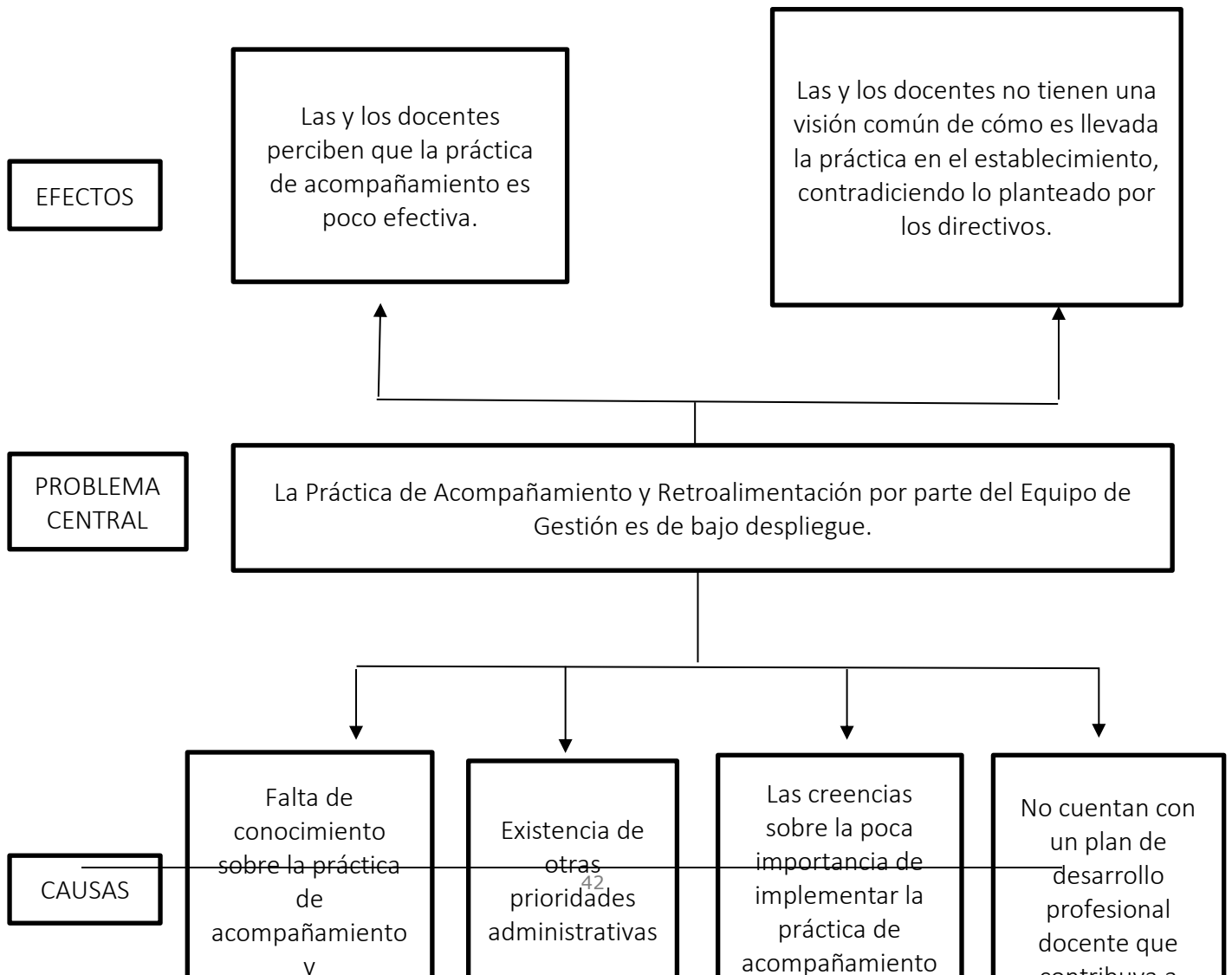
Junto al párrafo anterior, y como desafíos que se deben considerar al momento de crear un plan de acompañamiento docente, es la implementación efectiva y sistemática de la práctica de acompañamiento y retroalimentación de clases, enfocadas en mejorar las prácticas pedagógicas, obteniendo logros en los aprendizajes de las y los estudiantes.

Actualmente, el sentido percibido por las docentes entrevistadas, sobre la implementación de la práctica, sólo responde al cumplimiento del PME del establecimiento, por lo que es fundamental cambiar esta visión, movilizándose hacia una cultura sistemática e internalizada de la práctica de acompañamiento y retroalimentación, y es acá donde el rol de aquellos que ejercen liderazgos dentro del establecimiento permitirá formular una visión compartida de aprendizaje, estableciendo metas y objetivos formulados por todas las partes, logrando comprender los beneficios que trae consigo los procesos de acompañamiento y retroalimentación de clases.

Por todo lo descrito anteriormente, se puede concluir que el problema detectado luego del análisis realizado, corresponde a ***El bajo despliegue de la práctica de Acompañamiento y Retroalimentación docente en el Equipo de Gestión***, por lo que es necesario y fundamental trabajar en torno a esta necesidad, y poder así, mejorar las prácticas docentes y fortalecer el desarrollo profesional de las y los profesores, orientados hacia la práctica de Acompañamiento y Retroalimentación.

4.6. ÁRBOL DE PROBLEMA

Por todo el análisis realizado, describiendo y argumentando con citas extraídas de las diversas entrevistas realizadas a miembros del Equipo de Gestión y docentes del establecimiento en estudio, es importante decir que, gracias al análisis, el problema, los efectos y causas identificadas son las siguientes:



5. PROPUESTA DE MEJORA

Dado el análisis realizado en el apartado anterior, detectando el problema central junto a sus efectos y causas, la presente propuesta se enfocará en abordar el siguiente problema.

Problema a abordar: El bajo despliegue de la práctica de Acompañamiento y Retroalimentación en el Equipo de Gestión de un establecimiento municipal de Lota.

Por lo anterior, el objetivo establecido para abordar la problemática detectada en el establecimiento en estudio, consiste en:

Objetivo de la Propuesta: Fortalecer la práctica de Acompañamiento y Retroalimentación de clases en el Equipo de Gestión, para contribuir en el desarrollo profesional docente, en un establecimiento municipal de Lota.

Considerando la necesidad que presenta el equipo de gestión sobre el bajo despliegue de la práctica estudiada, es fundamental establecer objetivos estratégicos que apunten a dar cumplimiento con el objetivo planteado. Por lo anterior, los objetivos estratégicos establecidos en esta propuesta son los siguientes:

1. Promover una cultura de acompañamiento y retroalimentación para el desarrollo profesional docente.

2. Promover una visión compartida de aprendizaje que oriente los procesos de enseñanza.
3. Fortalecer el trabajo colaborativo sobre el conocimiento de cómo implementar la práctica con otros docentes, de modo que cualquier miembro docente del establecimiento pueda cumplir el rol de ejecutor de la práctica.

Para lograr promover una cultura escolar, que se enfoque en la mejora de la práctica pedagógicas mediante los Acompañamientos y Retroalimentaciones de clases, en primera instancia se debe entender que no es fácil movilizar a toda la comunidad escolar en un período breve, por lo que el problema detectado, no se resolverá en un plazo de 1 año, debiendo prolongar el plan de mejoramiento que tiene como foco central, la práctica de acompañamiento y retroalimentación de clases, y dar cumplimiento completo con el los objetivos estratégicos y el problema central planteado.

Para el primer año de trabajo, reconociendo que la necesidad de fortalecer la práctica de Acompañamiento y Retroalimentación de clases la poseen los miembros del Equipo de Gestión, lo que se identificó y descubrió en la entrevista realizada a las profesoras, por lo que se centró dicho fortalecimiento durante el primer período en el Equipo de Gestión, planteando el siguiente objetivo:

Objetivo para el primer año de implementación del Plan de Mejora, según la propuesta planteada:

- Establecer, colaborativamente en la comunidad educativa, una visión de aprendizaje que oriente el proceso de enseñanza y aprendizaje en la escuela.

Para cumplir con el objetivo planteado, se plantea la siguiente estrategia:

- Comunidad de aprendizaje profesional a nivel de equipo de gestión del establecimiento, con apoyo de experto en procesos de facilitación a equipos directivos.

Resultados esperados para el primer año:

Resultado esperado	Indicadores	Actividad impulsora	Duración
Visión de aprendizaje compartida en el equipo y comunidad.	100% de los miembros del Equipo de Gestión comparten una visión de aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> • Talleres de trabajo con facilitadores expertos en la creación de una Visión Compartida de Aprendizaje. <p>En primera instancia con Equipo de Gestión, y luego con Docentes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Durante el primer semestre. • 2 primeros meses de trabajo.
Visión del acompañamiento y retroalimentación concordada y socializada	90% de los miembros del Equipo de Gestión comparten una visión de la práctica de Acompañamiento y Retroalimentación.	<ul style="list-style-type: none"> • Talleres de trabajo con facilitadores expertos en la práctica de Acompañamiento y Retroalimentación de clases. <p>(Facilitadores: Directores expertos en la práctica)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Durante el primer semestre. • 3 últimos meses de trabajo.

<p>Piloto de acompañamiento implementado y evaluado.</p>	<p>100% de los miembros del Equipo de Gestión participa en el plan piloto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Planificación e implementación de plan piloto con 3 docentes, donde el Equipo de Gestión aplica y los expertos acompañan el proceso. 	<ul style="list-style-type: none"> Todo el segundo semestre. 5 meses de trabajo.
--	--	--	--

Como se presenta en la tabla anterior, la implementación de la propuesta de mejora, considera, en primera instancia, la participación en talleres que permitirán al Equipo de Gestión y docentes, construir en conjunto una visión compartida de aprendizaje, la que se llevará a cabo durante los primeros dos meses del primer semestre, permitiendo así, la creación una cultura escolar. Dichos talleres serán implementados por facilitadores expertos en visión compartida de aprendizaje.

Como segundo elemento relevante, es crear una visión compartida sobre la práctica de Acompañamiento y Retroalimentación docente, reconociendo la importancia y teniendo en cuenta los procedimientos necesarios para la efectividad de dicha práctica. Esto se trabajará mediante talleres durante período de 3 meses durante el primer semestre después de los talleres descritos en el apartado anterior, los cuales serán liderados por facilitadores del aprendizaje, tales como directores expertos en la práctica de Acompañamiento y Retroalimentación docente.

Los talleres de visión de aprendizaje compartida y visión de acompañamiento y retroalimentación, se implementarán mediante talleres quincenales, con una duración de dos horas en cada encuentro, con la finalidad de aprender y practicar lo que se va trabajando.

En última instancia, se impulsará un plan piloto con 3 docentes, lo que busca implementar la práctica de Acompañamiento y Retroalimentación docente por parte del Equipo de

Gestión, la que será guiada por los Expertos en la práctica. Este proceso se implementará durante todo el segundo semestre escolar, teniendo un total de 8 acompañamientos cada docente durante este período.

Durante este primer año de trabajo, se espera comenzar a crear una cultura escolar que reconozca a la práctica de Acompañamiento y Retroalimentación docente, como una herramienta fundamental para crear espacios de reflexión y análisis sobre las prácticas pedagógicas, permitiendo así, mejorar dichas prácticas, lograr mayores resultados en las y los estudiantes y promover el desarrollo profesional docente.

El desarrollo e implementación institucionalizada de la práctica de Acompañamiento y Retroalimentación docente, es un proceso que conlleva más de un año, por lo que es relevante continuar con el trabajo ya señalado, logrando así cumplir y mejorar la problemática identificada en el establecimiento en estudio.

6. MARCO TEÓRICO

6.1. LIDERAZGO

Cuando se habla de Liderazgo, existen diversas definiciones sobre cuál es el rol que ellos deben desempeñar dentro de un establecimiento educativo. Gunter (2004), señala la evolución que ha presentado dicho concepto, cumpliendo, al inicio, con un rol de “Administración Educativa”, luego considerándolo como parte importante en la “Gestión Educativa”, para llegar a un concepto más actual, que consiste en un “Liderazgo Educativo”.

En la actualidad, el rol que cumplen los que ejercen un Liderazgo, ha tomado gran relevancia en materia de educación y cambio escolar, ya que es éste, el segundo factor más

influyente en el aprendizaje de las y los estudiantes, debido a las prácticas que emplea el líder escolar. (Leithwood, Harris, & Hopkins, 2008).

Bush y Glover (2003), definen al Liderazgo como, un proceso donde, el líder, influye a otros con el objetivo de guiarlos hacia el cumplimiento de metas y objetivos, involucrando a éstos en la toma de decisiones. Por su parte, Leithwood y otros (2006), lo definen como la capacidad de influir y movilizar a la comunidad escolar, con el objetivo de cumplir con los objetivos y metas establecidas. Por su parte, Gajardo y Ulloa (2016), caracterizan el Liderazgo como, un conjunto de acciones realizadas por un líder educativo, que tiene como propósito, lograr nuevos niveles de aprendizajes en las y los estudiantes, teniendo como base, el desarrollo de prácticas de colaboración.

Producto de las definiciones anteriores, y los diferentes modelos sobre liderazgo escolar, es relevante destacar tres teorías que se enfrentan entre sí, sobre las funciones y roles que debe cumplir un líder escolar. En primera instancia, se destaca el Liderazgo Instruccional, al que se le denomina de igual forma, liderazgo concentrado o con foco en los aprendizajes. Leithwood (1999), caracteriza este liderazgo como, la observación de las prácticas educativas de las y los docentes, reconociendo el efecto que estas tienen en los aprendizajes de las y los estudiantes. Por lo tanto, el líder escolar, realiza acciones que promueven el aprendizaje y resultados de las y los estudiantes. Pese a lo relevante que ha sido desarrollar este tipo de liderazgo en los establecimientos educacionales, ha sido cuestionado por Bush (2013), aludiendo a que, este tipo de liderazgo, se centra principalmente en el proceso de enseñanza y no en el aprendizaje de las y los estudiantes. Además, otro cuestionamiento a esta práctica viene de Hallinger (2003), quien menciona que, este liderazgo, se enfoca en asumir que la o el líder escolar, tiene todos los conocimientos y experiencias necesarias para asumir dicho rol, dándole mayor poder y autoridad.

En segunda instancia, se destaca el Liderazgo Transformacional, comprendido como un liderazgo centrado en conocer a su comunidad escolar, y desde ahí, generar metas y compromisos compartidos (Leithwood, 1999). Este tipo de liderazgo, es fundamental para realizar mejoras sostenidas en el tiempo, ya que el líder escolar, invierte tiempo y trabaja enfocado en construir relaciones humanas y profesionales firmes, es decir, en desarrollar una verdadera comunidad escolar, y que, al hacerlo de forma adecuada, logra movilizar a todas aquellas personas y actores claves en materia de logros, metas y objetivos planteados como comunidad escolar.

En tercera instancia, se destaca el Liderazgo Distribuido, quien ha sido el modelo de liderazgo más influyente y preferido en esta última década. Gronn y Harris (2010), reconocen la labor que han empleado diversos académicos y profesionales de la educación, quienes se han centrado en la implementación de este tipo de liderazgo. Es fundamental señalar que este tipo de liderazgo distribuido, permite, en primera instancia, reconocer las capacidades de todo el personal escolar, y desde ahí, potenciar estas habilidades hacia la obtención de logros en los aprendizajes de las y los estudiantes.

Como lo menciona Harris (2004), este liderazgo, incluye la experiencia que tiene cada uno de los miembros de la comunidad escolar, sin importar el rol o cargo que desempeñan dentro de esta.

En consecuencia, se puede afirmar que, un líder escolar, que cumple con las características presentes en las definiciones dadas en el párrafo anterior, es capaz de generar cambios profundos en una comunidad escolar, transformando prácticas educativas hacia una mejora continua, promoviendo un clima de trabajo colaborativo, centrado en el aprendizaje de las y los estudiantes.

El Ministerio de Educación de Chile (2005), publica el “Marco para la Buena Dirección”, que fue actualizado y reemplazado en el 2015 por el “Nuevo Marco para la Buena

Dirección y Liderazgo Escolar”, que tiene como propósito, entregar herramientas claves sobre diferentes Dimensiones de sus Prácticas, tales como:

- a. Construyendo e implementando una visión estratégica compartida.
- b. Desarrollo de Capacidades.
- c. Liderando los Procesos de Enseñanza Aprendizaje.
- d. Gestionando la Convivencia y la Participación de la Comunidad Escolar.
- e. Desarrollando y Gestionando el Establecimiento Escolar.

Gracias a este Marco, que toma como referencia a diversos autores, es que se ha implementado diversas variables de cómo el que ejerce un Liderazgo Escolar, puede influir en las prácticas docentes, reconociendo el impacto que este tiene en los logros de aprendizajes obtenidos por las y los estudiantes.

Robinson (2009), da a conocer 5 prácticas empleadas por un Líder Escolar, y que fundamenta lo mencionado en el párrafo anterior. Estas prácticas consisten en:

4. Establecer objetivos y expectativas: En esta dimensión, la influencia del liderazgo, puede tener consecuencias positivas, si es que se establecen metas y objetivos de forma conjunta y colaborativa con todos los actores relevantes de la comunidad escolar, promoviendo altas expectativas en torno a lo establecido. Esto permitirá, crear una visión de aprendizaje basada en los resultados actuales y en los que se desean lograr a futuro. Es fundamental, que las metas y objetivos, sean claros y precisos, de modo que sea sencillo realizar fiscalizaciones sistemáticas, para comprobar el nivel alcanzado de cada uno de ellos, y poder así, realizar mejoras y transformaciones al plan. Lograr las metas y objetivos, son el real desafío que enfrenta el líder escolar, por lo que se aconseja que, se deben establecer la cantidad suficiente de objetivos, que permita mejoras en el aprendizaje de las y los estudiantes.

5. Asignar recursos de manera estratégica: Es acá donde se tiene la capacidad de liderar, seleccionando y asignando los recursos con que cuenta el establecimiento. Esta gestión, se debe considerar no sólo con materiales, sino que, además, con aportes económicos e incluyendo a todo el personal. Tomar la decisión de cómo distribuir estos recursos, debe tener como base fundamental, considerar aquellas acciones que son una prioridad para el establecimiento y que apuntan directamente a la mejora en los aprendizajes de las y los estudiantes.

6. Asegurar una enseñanza de calidad: El rol que se tiene en esta dimensión, es fundamental para todo el proceso académico, en donde quien ejerce liderazgo en el establecimiento tiene una participación más activa en el aseguramiento de la calidad y mejora en las prácticas educativas, debido a que, al existir un mayor involucramiento de éstos, especialmente en el proceso de acompañamiento y retroalimentación de clases, esta influye positivamente en el logro de las y los estudiantes (Grissom, Loeb y Master, 2003). Cabe mencionar que, si el objetivo del acompañamiento tiene un foco en la mejora continua de las prácticas docentes, centrada en las y los estudiantes, los resultados serán positivos, como se menciona más arriba. Sin embargo, cuando el acompañamiento se presenta como consecuencia al cumplimiento de un Plan de Mejora, sin foco en la mejora escolar, es probable que el impacto sea todo lo que no se espera, es decir, que la influencia tenga una connotación negativa, debido a que, esta acción se desarrolla sólo por cumplir, sin foco en el aprendizaje.

7. Liderar el aprendizaje y la formación docente: En esta práctica, no sólo debe de brindar espacios y recursos para que se lleve a cabo el aprendizaje de las y los docentes, sino que, además, participar de estos procesos de capacitaciones, reuniones o conversaciones que tengan un sentido pedagógico. Al ser un miembro más, le permite guiar y modelar el aprendizaje, generando un real impacto en mejorar la calidad de las prácticas de las y los docentes, influyendo así, en los resultados obtenidos por las y los estudiantes. Sumado a lo anterior, al participar en los procesos de aprendizajes, le permitirá conocer las diversas variables y problemáticas en que se enfrentan las y los

docentes de aula, logrando una mayor empatía y comprensión del contexto real en que se ven enfrentados día a día toda su comunidad escolar.

8. Asegurar un entorno ordenado y seguro: Es acá, donde tiene la capacidad de contribuir de manera efectiva en el proceso de aprendizaje de las y los estudiantes, brindando espacios donde las prácticas educativas y el aprendizaje, tengan como centro, a las y los estudiantes. Al tener un entorno que cumple con esta práctica, se promueve la motivación por el aprender, aprovechando al máximo los tiempos de cada actividad del aula. Esto, siempre debe ir acompañado de rutinas establecidas, para que se pueda cumplir con comportamientos que favorezcan el proceso de aprendizaje dentro del aula. Al involucrarse, los líderes escolares, en la formulación de normas de convivencias, dentro y fuera del aula, permitirá a docentes, regular estas conductas con mayor facilidad, permitiendo obtener mejores logros en las y los estudiantes. Cuando el clima escolar promueve el aprendizaje, se logran mayores y mejores logros.

En relación a lo anterior, Sharratt (2012), menciona que ejercer un liderazgo conlleva además, a otras responsabilidades con su comunidad escolar, donde deben poseer la capacidad de realizar conexiones emocionales y profesionales con todas y todos, lo que permitiría conocer de mejor forma a todo el personal, reconociendo sus necesidades, características, habilidades y motivaciones, permitiendo poder construir una visión de aprendizaje compartida con foco en el desarrollo de mejoras en los aprendizajes de las y los estudiantes. Para esto, es relevante que, posean tres capacidades de liderazgo, las que consisten en:

1. Conocer a su comunidad escolar: Esta capacidad, permite entender la estructura y prácticas de la institución. Pero es relevante acá que, además de conocer estas características, se comprometa con el proceso de aprendizaje de las y los docentes, modelando y aprendiendo de las propias prácticas de sus profesores y profesoras.

Además, debe promover y propiciar espacios, donde las y los docentes trabajen de forma colaborativa y reflexionen sobre sus propias prácticas.

2. Lograr la movilización de su comunidad escolar: Crear una cultura escolar que se centra en el logro de los aprendizajes de las y los estudiantes, invitando a toda la comunidad escolar a ser parte de la formulación de metas y objetivos, permitiendo iniciar un proceso de movilización en comunidad hacia la mejora escolar. Todas y todos se sienten parte y responsable de lograr los propósitos planteados. Por lo tanto, debe fijar altas expectativas de su comunidad escolar, sosteniéndose durante todo el proceso, considerando diversas metodologías y estrategias que le permitirán dar respuesta a toda la comunidad.
3. Duradero en el tiempo: Se presenta una sustentabilidad, al momento de comprobar que las prácticas de las y los docentes se mantienen con un foco hacia la mejora escolar, cuando las y los estudiantes, continúan con un logro constante, además, cuando las y los apoderados, siguen sintiéndose parte de la comunidad escolar, sin importar quién cumple con el rol de liderazgo. Es importante acá, la figura de liderazgos intermedios, quienes ayudan junto al director o directora, a continuar con los cambios.

Estas tres capacidades que debe poseer un liderazgo escolar, según Sharratt (2012), permitirá y podrá ser comprobada, con el logro de los resultados obtenidos por las y los estudiantes al finalizar cada ciclo escolar. Y desde ahí, modificar y/o mejorar metodologías, estrategias y prácticas pedagógicas, que apunten a desarrollar un aprendizaje profundo orientado hacia la mejora escolar.

Para lograr un equilibrio permanente en el liderazgo escolar, es fundamental conocer el proceso de desarrollo profesional de estos, reconociendo la importancia que conlleva el aprendizaje constante que permite satisfacer sus propias necesidades. Por esta razón, y basados en la relevancia que tienen los programas de formación en líderes

escolares, es que Flückinger (2014) menciona diez criterios a considerar al momento de diseñar un programa de formación de líderes.

1. En sintonía filosófica y teórica: Es importante reconocer las necesidades que presenta cada individuo miembro de la comunidad y los requerimientos del sistema.
2. Orientados hacia metas: Es importante centrarse en mejorar los aprendizajes y logros de las y los estudiantes, y cuando esto resulta efectivo, la mejora escolar surge como resultado de este trabajo previo (Leithwood, 2008).
3. Basados en la investigación: Es relevante que quien ejerza un liderazgo, tenga la capacidad de brindar espacios para que docentes de aula, puedan movilizarse desde la teoría a la práctica. Diversos datos han planteado que esta práctica, permite mejorar los logros y resultados de las y los estudiantes. (Robinson, 2009; Hallinger, 2011); MacBeath, 2018).
4. Holgados de tiempo: Resulta crucial para provocar cambios en las prácticas docentes, que se brinden tiempos adecuados para encuentros pedagógicos reflexivos, donde cada docente, pueda comentar su propia experiencia, y desde ahí, generar trabajo colaborativo entre pares, que busquen mejorar.
5. Centrados en la práctica: Gracias al punto cuatro, este criterio logra surgir con mayor fuerza. Acá se deben brindar medios que faciliten el diálogo y transferencia de conocimientos entre las y los docentes, institucionalizando la práctica compartida (Gronn, 2009, Spillane, 2010).
6. Diseñados con un propósito: Crear un programa de estudio que permita pasar rápidamente desde la teoría a la práctica, en donde se hace fundamental, incluir experiencias concretas de prácticas de liderazgo durante todo el programa (McKinsey & Company, 2010).

7. Apoyado por pares: Sin duda, la retroalimentación es una de las estrategias que permite un mayor aprendizaje por parte de las y los aprendices. Por esta razón, es importante que se incluya, utilizando cualquier técnica de retroalimentación, tal es el caso de Amistad Crítica (Swaffield, 2004), el Mentoreo (MacBeath, 2006), el Coaching (Robertson, 2008), o la técnica de Comunidades profesionales de aprendizajes (Lovett, 2018). Estas estrategias, buscan que la retroalimentación se transforme en espacios donde el observado analice su propia práctica y la pueda mejorar.
8. Sensibles al contexto: Una práctica de liderazgo efectiva, es estar atento y comprender las condiciones que presenta su contexto, aprovechándose éstos al máximo en beneficio de los aprendizajes de las y los estudiantes (Leithwood, 2006).
9. Reforzados a través de asociaciones: Es importante que, al momento de buscar capacitaciones para las y los docentes de un establecimiento, se busque instituciones que estén en otros contextos, fuera de la rutina escolar, con el objetivo de ampliar más las redes involucradas con el establecimiento (Brundrett & Crawford, 2008).
10. Enfocados en los efectos: Es fundamental considerar que, para la apertura de un programa, se evalúe constantemente cómo se aplica lo aprendido en el establecimiento, y cómo docentes y estudiantes responden frente a lo planteado. Finalmente, comprobar la efectividad del programa de estudio, mediante el análisis de pruebas reales que presentan los resultados y aprendizajes de las y los estudiantes.

En conclusión, una buena práctica de Liderazgo, busca crear una cultura escolar, con estrategias y metodologías, que permita movilizar a docentes hacia la mejora constante de sus prácticas, permitiendo alcanzar un mejor logro en los aprendizajes de las y los estudiantes. Además, es importante conocer las necesidades que presentan las y los

docentes, al momento de plantear programas de formación, que permitan actualizar conocimientos, estrategias, metodologías y prácticas docentes.

6.2. PRÁCTICAS DE DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE

En la actualidad, y producto de la diversidad que se presenta en el aula para las y los docentes, es que se han creado una serie de instituciones que ofrecen al mercado, programas de formación profesional, las que facilitan la mejora en las prácticas de las y los docentes. Otro factor importante para mejorar la calidad en educación, además de la ya mencionada, es la formación profesional inicial, donde se les permita a las y los estudiantes de educación, enfrentar desafíos que les permitan responder a la demanda y necesidades en el sistema educativo (Montecinos, 2003).

Cuando en las prácticas del Liderazgo se plantean, presentan y ejecutan programas de desarrollo profesional de calidad, permite a las y los docentes que tomen decisiones más efectivas en cualquier momento de su práctica profesional, mejorando así, sus propias prácticas y el aprendizaje de las y los estudiantes.

Durante la década de los 60 y 70, el aprendizaje de las y los docentes que participaban de programas de desarrollo profesional se encontraban cargados de teorías y poca práctica, por lo que las y los docentes regresaban a sus aulas con más conocimiento, pero sin saber cómo implementarlo en sus aulas (CIDE, 2001).

Gracias a la investigación realizada por este equipo de investigadores, se les dio un nuevo sentido a los programas de desarrollo profesional docente, donde lo fundamental es que las y los docentes aprenden nuevas prácticas, comprendiendo el contexto actual de su profesión, su práctica y el contexto en donde realiza su labor pedagógica (Montecinos, 2003).

Por lo anterior, y como medidas tomadas por los resultados de la investigación, es que Montecinos (2003), describe siete prácticas fundamentales que hace efectivo un programa de desarrollo profesional docente, las que están orientadas al mejoramiento en los aprendizajes de las y los estudiantes. Estas prácticas consisten en:

1. Para mejorar el aprendizaje de las y los estudiantes, es importante que las y los docentes, conozcan a sus estudiantes, sean capaces de reconocer necesidades de aprendizajes y brindar apoyo oportuno en respuesta a lo detectado.
2. Es necesario que, al momento de formular un programa de formación profesional, éste no sólo se base en las investigaciones y teorías planteadas en la literatura, sino que, además, reconocer las creencias, conocimientos y prácticas de los propios aprendices. De este modo, las y los docentes aprenden de forma colaborativa y desde la teoría.
3. Es importante que, las estrategias o metodologías que se espera que un docente implemente en su aula, pueda ser parte también, de su formación en el programa de desarrollo profesional. Esto conlleva a que las y los docentes puedan desarrollar actividades concretas en torno a un elemento esencial de su práctica, profundizando en estas para aprender y mejorar.
4. Debe estar enfocado en qué y cómo aprenden las y los estudiantes, por lo que, implementar un programa que incluya estrategias sobre didácticas, es importante a la hora de trabajar en un aula con la diversidad de estudiantes que esta presenta, reconociendo los intereses y habilidades de las y los estudiantes.
5. Fortalecer el trabajo en equipo, permitiendo que cada participante, dé a conocer sus experiencias en torno a lo planteado en el programa. Mediante esta estrategia de trabajo, las y los docentes tienen acceso al conocimiento y prácticas de otros, permitiendo ampliar su propio conocimiento (Marcelo, 2002).

6. Plantear un acompañamiento constante después de la formación, lo que les permitirá comprobar la efectividad del programa, además de realizar retroalimentaciones y reflexiones de lo observado.
7. Realizar evaluaciones sistemáticas de su programa de formación, que les permita conocer los efectos que han tenido en la mejora de las prácticas docentes y en el logro de los aprendizajes de las y los estudiantes.

El Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar (2015), reconoce la importancia de las prácticas de Liderazgo, y que éstos deben ser capaces de gestionar las capacidades profesionales de las y los docentes, identificando las necesidades que se presentan en la comunidad escolar, lo que le permitirá desarrollar un programa de formación profesional que busque potenciar las competencias docentes y asistentes de la educación.

Para que el programa sea efectivo y coherente con las necesidades presentes en la comunidad y el contexto escolar, el Ministerio de Educación (2016), implementó una guía práctica, que permite formular un plan de desarrollo profesional. Este plan conlleva cinco etapas, en las que, el líder escolar es fundamental al momento de su ejecución.

1. Detectar Necesidades y Definir Objetivos: Es necesario que, como comunidad educativa, incluyendo a docentes y asistentes de la educación, puedan definir las capacidades, competencias y conocimientos que debe poseer el profesional, para lograr un mejoramiento continuo del aprendizaje. Una vez detectadas las necesidades, es importante reflexionar sobre el objetivo que se pretende lograr mediante la implementación de un programa de formación profesional. La elección definitiva, debe estar orientada por los Objetivos Estratégicos planteados en el Plan de Mejoramiento Escolar del establecimiento.

2. Diseñar el Plan de Desarrollo Profesional: Cuando ya se encuentran detectadas las necesidades y definidos los objetivos propuestos para desarrollar un programa de desarrollo profesional, se debe dar paso a la selección de los contenidos necesarios que darán respuesta a las necesidades detectadas, las modalidades o estrategias que se deben considerar en el plan de desarrollo profesional, el tiempo y el espacio donde se implementará, y la programación de actividades. Es fundamental en esta etapa, definir el o los responsables de la implementación del plan de desarrollo profesional.

3. Asegurar Recursos en Conjunto con el Sostenedor: Es necesario, para asegurar el cumplimiento del programa de desarrollo profesional, que el líder escolar, mantenga una constante comunicación con el sostenedor, donde se le dé a conocer los objetivos y la coherencia que tiene el plan de desarrollo profesional propuesto con el PME. Esto permitirá disponer de los recursos necesarios en las actividades planteadas, lo que tendrá un efecto en el logro de los aprendizajes de las y los estudiantes.

4. Implementar Actividades: Es acá donde se pone en juego el cambio que se espera. Por esta razón, es relevante considerar algunos elementos que son fundamentales al momento de implementar una actividad dentro del programa de desarrollo profesional. Estos elementos consisten en:
 - Asignar personal encargado del cumplimiento de las actividades y procesos planificados.
 - Informar con tiempo a la comunidad escolar el objetivo del plan de desarrollo profesional.
 - Tener con anticipación, los materiales y recursos a utilizar.
 - Crear un clima apropiado para el aprendizaje.
 - Implementar el trabajo colaborativo como una estrategia fundamental.

- Promover la observación y monitoreo de todas las actividades realizadas.
 - Estar siempre enfocados en la meta propuesta en el plan de desarrollo profesional.
 - Utilizar y aprovechar al máximo el tiempo designado para cada una de las actividades y momentos planteados.
 - Compartir una ruta de aprendizaje, donde se den a conocer los avances y logros obtenidos.
 - Mantener una efectiva coordinación y comunicación con el sostenedor, para que conozca los avances y desafíos del plan.
5. Evaluar y Mejorar: Realizar evaluaciones durante y al finalizar el proceso de formación, como medio de comprobación de la efectividad de las estrategias empleadas en el plan de formación profesional. Para dar cumplimiento con esto, el MINEDUC (2016), describe tres momentos de evaluación, las que consisten en:
- Evaluación Formativa: Consiste en ir monitoreando la implementación de las estrategias, permitiendo ajustar y mejorar el plan.
 - Evaluación Sumativa: Consiste en comprobar la efectividad de las estrategias implementadas y el cumplimiento de los objetivos planteados al inicio de la formulación del plan.
 - Evaluación de Resultados: Consiste en determinar la influencia que tuvo el plan de formación profesional, y su impacto en la práctica de los participantes.

Como desafío, en que se verá enfrentado quien conlleve el rol de liderazgo, consiste en conocer la realidad de su institución, identificar junto a su comunidad escolar, las necesidades reales frente a conocimientos, habilidades, estrategias, etc., que son necesarias para dar cumplimiento a los objetivos planteados. Desde esta base, formular un plan de

formación profesional, que busque dar respuesta a las necesidades detectadas, permitiendo mejorar las prácticas y el logro de los aprendizajes de las y los estudiantes.

Una de las estrategias que permite identificar necesidades profesionales, y que entrega antecedentes reales para tomar decisiones más efectivas en torno a un plan de formación profesional, consiste en el acompañamiento al aula, el que debe ser sistemático y coordinado como comunidad escolar.

6.2.1 LIDERANDO EL DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE

Como bien se describía en el apartado anterior sobre la importancia de crear un plan de desarrollo profesional, es relevante, además, considerar ciertos elementos que respondan a cómo aprenden los adultos, y cómo este aprendizaje se puede concretar en su práctica pedagógica cotidiana dentro del aula. Es en este contexto, que los líderes escolares debes ser capaces de diseñar un plan de desarrollo profesional que responda a las necesidades detectada en la comunidad escolar, con estrategias y metodologías que tengan como base, el conocimiento sobre cómo los adultos aprenden.

Por lo anterior es que Simonetti, F. (2019) citando a Bambrick-Santoyo (2012), sugiere 6 estrategias fundamentales que promueve y asegura que las y los docentes aprenden de una forma más efectiva, logrando llevar el aprendizaje a las aulas. Estas estrategias consisten en:

1. Actividad que motive al trabajo: Es necesario que las y los docentes conozcan el porqué de la importancia de aprender, por lo que los líderes escolares deben verbalizar el objetivo del trabajo, y mencionar cómo este trabajo, permitirá fortalecer su práctica pedagógica, respondiendo a las necesidades, visión y misión del establecimiento.

2. Actividades concretas: Las actividades propuestas, deben responder y estar ajustadas al objetivo del trabajo. Dichas actividades deben estar orientadas a identificar prácticas positivas de las y los docentes, promoviendo la confianza que existe entre el Equipo de Gestión y las y los profesores.
3. Reflexión pedagógica: Es fundamental que, una vez identificadas las prácticas, exista un trabajo colaborativo en grupos pequeños, donde puedan realizar reflexiones pedagógicas, para luego compartir su análisis a todo el plenario. Dicho análisis puede generar momentos de discusión profesional, los que deben ser guiados por los líderes, permitiendo y dando la oportunidad de fortalecer el aprendizaje profundo de sus propias prácticas.
4. Enmarcar: Es acá, donde los líderes escolares, dan a conocer lineamientos en torno a la discusión generada dentro del trabajo, con el objetivo de sintetizar enmarcar a todas y todos los participantes bajo puntos clave que permitirán reforzar sus prácticas. Esta estrategia se debe formular una vez finalizada la discusión profesional.
5. En la práctica: Es clave que, los conocimientos y aprendizajes adquiridos por las y los docentes en el plenario, se puedan llevar a la práctica, por lo que es tarea de los líderes escolares brindar espacios para que esto ocurra. Además, generar momentos de acompañamiento y retroalimentación, con el objetivo de ir mejorando. La práctica es fundamental al momento de querer internalizar aprendizajes y prácticas de las y los docentes.
6. Reflexión: Los líderes escolares, deben brindar momentos donde se promueva la reflexión y análisis pedagógico con foco hacia la mejora continua. En estos espacios, las y los docentes conversan sobre cómo ha sido el proceso de practicar lo aprendido. Este paso es fundamental para seguir mejorando la práctica pedagógica.

6.3. ACOMPAÑAMIENTO Y RETROALIMENTACIÓN DE CLASES

El acompañamiento y retroalimentación de clases es una estrategia de desarrollo profesional docente, que busca promover reflexiones profesionales sobre las prácticas pedagógicas empleadas por las y los docentes durante el tiempo de observación. Cumplir con este proceso no es fácil, debido a la necesidad de contar con observadores capacitados para dicha acción, que realicen observaciones y retroalimentaciones oportunas, coherentes y de calidad, enfocados en mejorar las prácticas docentes, y posteriormente formular un plan de trabajo sistemático, que permita lograr los objetivos propuestos.

El acompañamiento de clases, es un momento que permite fortalecer el aprendizaje de las y los docentes, considerando esta estrategia como parte de los procesos de formación, entrenamiento, capacitación y mejora continua. (MINEDUC, 2016).

La observación, es algo que las personas realizan de forma natural, permitiendo conocer y comprender la realidad aprendiendo de esta. Bajo esta premisa, Flores (2009), señala que, el acto de observar, consiste en adquirir conocimientos desde la vida cotidiana.

Con el paso del tiempo, la literatura ha definido de diversas maneras el concepto de observación o acompañamiento de aula, considerando, además, el contexto en que se está aplicando. Con respecto a esto, Coll y Onrubia (1999), describen a este proceso como algo intencional, que busca tener antecedentes del contexto, implementando una serie de estrategias, según el objetivo planteado.

Si la finalidad es obtener información real y concreta sobre las prácticas docentes, y el logro de los aprendizajes de las y los estudiantes, esta estrategia de acompañamiento resulta útil. Bien lo describe AQU (2009), quien menciona que este proceso, permite mirar y comprender la realidad, y desde ahí, obtener información relevante y formular conclusiones positivas.

De igual forma, Jiménez (2002), menciona que esta estrategia, busca mejorar la calidad durante todo el proceso de aprendizaje de las y los estudiantes. Así mismo, Murillo (2007), describe a esta estrategia de acompañamiento al aula, como una herramienta que permite colaborar con el proceso de desarrollo profesional de las y los docentes.

Para monitorear el desempeño de las y los docentes, promoviendo autoconfianza de sus prácticas y generar cambios que son relevantes para la mejora continua, Kirkland (1998), plantea que la estrategia de retroalimentación es fundamental.

La retroalimentación de clases, es un factor clave al momento de plantear mejoras en las prácticas docentes, debido a los efectos que estas tienen en el proceso de aprendizaje de las y los estudiantes. Por esta razón, es que Mckimm (2007), describe a este proceso como una parte fundamental de los programas que buscan fortalecer las prácticas educativas, ya que busca que el retroalimentado, identifique sus fortalezas y aspectos de su práctica que debe mejorar.

Brookhart (2008), define la retroalimentación como la instancia donde el aprendiz recibe información relevante sobre su aprendizaje, con el objetivo de potenciar su propio aprendizaje y saber tomar decisiones en situaciones posteriores. Dicha información, debe ser proporcionada por un agente externo, quien debe basarse en el logro y desempeño del observado (Hattie y Timperley, 2007).

El proceso de retroalimentación de las prácticas educativas, realizado por los líderes escolares, permitirá obtener evidencias y registros necesarios que serán fundamentales al momento de interactuar con el docente retroalimentado, permitiendo una reflexión de las prácticas empleadas por las y los docentes, lo que logrará mejorar el aprendizaje de las y los estudiantes, así como también, mejorar el desempeño de las y los docentes.

En este sentido, el rol que deben cumplir los líderes escolares en la implementación de la estrategia de retroalimentación es relevante, contribuyendo a la mejora continua de las y los docentes, mediante un trabajo colaborativo apropiado. (Mineduc, 2019).

Algunas consideraciones que se deben tener presente al momento de implementar la estrategia de acompañamiento, y que esta sea efectiva y cumpla con el propósito de mejorar las prácticas docentes, son las siguientes:

Para la observación de clases, Flores (2009), señala que es importante lo siguiente:

- Implementar la estrategia de acompañamiento, teniendo presente cuál es el objetivo de dicha práctica.
- Acordar cuáles serán los elementos o aspectos que se observarán.
- Durante el proceso de acompañamiento, el observador debe interrumpir lo menos posible el proceso de enseñanza-aprendizaje de las y los estudiantes.
- Llevar registro de los acompañamientos a clases.
- Implementar la estrategia de forma sistemática.

Por lo tanto, implementar la estrategia de acompañamiento, implica consideraciones que se deben tener presente antes de implementar la estrategia. Para esto, el MINEDUC (2019), plantea cinco preguntas que pueden guiar el proceso de acompañamiento al aula, las que consisten en: ¿para qué acompañar al aula?, ¿qué queremos observar en el acompañamiento?, ¿cuándo podemos acompañar a un docente?, ¿a quiénes se desea acompañar?, y finalmente, ¿quién observará?

Responder las preguntas antes planteadas, permitirá formular un plan de acompañamiento de clases más efectivo, claro, coherente y que busca una finalidad común, comprendida por toda la comunidad escolar, la que debe participar de todo el proceso de implementación de la estrategia, tanto así como, en la elección de la estrategia, los criterios

a considerar durante el acompañamiento, en la retroalimentación pedagógica, y posteriormente en una reflexión pedagógica.

Del mismo modo, para realizar de forma efectiva el proceso de retroalimentación, los pasos a seguir propuestos por el MINEDUC (2019), señalan lo siguiente:

- Calendarizar, junto a las y los docentes todo el proceso de acompañamiento y retroalimentación de la clase observada.
- Contar con un lugar apropiado para la reflexión pedagógica.
- Contar con el registro de lo observado durante el acompañamiento.
- Comprender, ambas partes, que el proceso de retroalimentación, es parte de un ejercicio formativo, que busca mejorar las prácticas docentes.
- Generar un clima adecuado y de confianza, que promueva la reflexión pedagógica.
- Poner énfasis en las cosas positivas que se observó durante el proceso.
- Trabajar bajo la pregunta ¿qué se podría mejorar de las prácticas observadas?
- Definir en conjunto, uno de los focos en que se va a trabajar, para mejorar las prácticas observadas.
- Diseñar un plan de trabajo en torno a las prácticas que se desean mejorar.
- Permitir que el observado, conozca cómo sus pares implementan de mejor forma las prácticas pedagógicas, de modo que, mediante un trabajo colaborativo, pueda mejorar sus propias prácticas.
- Analizar el rol que cumplió el retroalimentador durante la implementación de la estrategia.

Los beneficios que conlleva la implementación de la estrategia de acompañamiento y retroalimentación de clases, además de identificar las prácticas empleadas por las y los docentes, permite destacar la oportunidad de responder a necesidades del desarrollo profesional docente, Fortalecer el liderazgo de los equipos directivos y mejorar el aprendizaje de las y los estudiantes. (MINEDUC, 2019).

La literatura señala diversas formas en que se puede implementar la estrategia de acompañamiento y retroalimentación de clases, las que deben ser definidas por la comunidad escolar, respondiendo a las necesidades, motivaciones, experiencias, recursos y capacitaciones con la que el establecimiento cuente, incorporando, además, redes de apoyo externos, que permita fortalecer las capacidades de las y los docentes. (MINEDUC, 2019).

A continuación, se describirán cuatro estrategias de acompañamiento y retroalimentación de clases, que tienen como objetivo, mejorar las prácticas docentes y el logro de los aprendizajes de las y los estudiantes. Es importante destacar, que la implementación, debe ser realizada por un miembro del equipo de gestión, un docente validado por sus colegas y/o una institución externa que tiene el conocimiento y capacidades para implementar la estrategia (MINEDUC, 2019).

1. Visitas al aula: Consiste en observar una clase o parte de ella, según lo planificado previamente entre el observador y observado. Dicha planificación debe estar centrada principalmente, en una sección de la clase, donde los criterios descritos, permitirán una retroalimentación más efectiva. (MINEDUC, 2019).
2. Caminatas de aula o pedagógicas: Consiste en realizar un acompañamiento al aula por un grupo reducido de personas, las que tienen la finalidad de comprobar si se cumple de forma correcta la implementación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Para hacer posible esto, los acompañantes, considerando la menor interrupción posible, pueden realizar preguntas a las y los estudiantes, las que consisten en, “¿qué estás aprendiendo?, ¿cómo estás aprendiendo?, ¿cómo sabes que estás aprendiendo?, ¿cómo puedes mejorar?, y ¿a dónde vas en busca de ayuda?” Estas preguntas permiten a los observadores, conocer si, las y los estudiantes podían expresar ideas, ajustarlas y precisar con mayor claridad sus respuestas, es decir, observar el grado de apropiación de los aprendizajes. (Sharratt, 2016).

3. Rondas Instructivas: Consiste en realizar acompañamientos a varios docentes de un establecimiento, ya que se centra en la mejora de las prácticas del establecimiento o comunidad. Por tanto, la retroalimentación particular no es un proceso que se implemente en esta estrategia, sino que busca una reflexión pedagógica como comunidad escolar, y que, desde estas conversaciones, se genere una cultura de trabajo colaborativo (Marzano, 2011).
4. Coaching entre pares: Consiste en promover el trabajo colaborativo como base de la mejora de prácticas docentes. Blanco (1998), citado en MINEDUC (2019), señala que existen cuatro modelos para la implementación efectiva de coaching, las que, según el objetivo de la institución, se pueden implementar. Estos consisten en: coaching de experto, coaching de equipo, coaching cognitivo y equipos de estudio de coaching entre pares. Los beneficios que se pueden obtener al implementar la estrategia de coaching entre pares, se pueden mencionar que, existe mayor reflexión pedagógica, además de mejorar las prácticas pedagógicas, las que conlleva a un mayor y mejor logro de los aprendizajes de las y los estudiantes. (MINEDUC, 2019).

Todo lo anterior descrito, en torno a la implementación de la estrategia de acompañamiento y retroalimentación de clases, ha tenido que sufrir transformaciones, debido a la crisis sanitaria que sufre todo el planeta. Pero esta no ha sido razón para no continuar con los procesos educativos y de mejora continua.

7. CONCLUSIÓN

Esta investigación plantea la importancia que tiene el Equipo de Gestión en el desarrollo profesional docente, y cómo este impacta en el logro de los aprendizajes de las y los estudiantes. Por esta razón, desplegar sistemáticamente la práctica de Acompañamiento y Retroalimentación docente, permitirá mejorar las prácticas pedagógicas, y responder a la necesidad de fortalecer el plan de desarrollo profesional.

Al describir el contexto escolar, se puede mencionar la importancia que conlleva la construcción de una visión de aprendizaje compartida con todas y todos los agentes relevantes en el ámbito educativo, quienes deben de trabajar colaborativamente en la formulación de metas y objetivos propuestos como comunidad escolar.

Los instrumentos que se utilizan en la implementación de la práctica de Acompañamiento y Retroalimentación de clases, son claves al momento de generar mejoras en la práctica pedagógica, por lo que deben ser construidos, analizados y mejorados por todas y todos los docentes y miembros del Equipo de Gestión, dejando claro los lineamientos y criterios que se utilizarán durante todo el proceso de la práctica.

Por lo anterior, es relevante incorporar la reflexión pedagógica al proceso de Retroalimentación de clases, lo que facilita el análisis de las y los docentes sobre sus propias prácticas, permitiendo identificar fortalezas y debilidades, las cuales deben ser mejoradas en base a sus propias experiencias. Es acá fundamental que, la o el observador deba crear un clima de confianza que promueva dicho análisis.

Es necesario lograr en la comunidad, la construcción de un Plan de Mejoramiento en la práctica de Acompañamiento y Retroalimentación de clases, que busque nuevas metas, más que lo descrito en la propuesta de mejora que abordará sólo 1 año de implementación. Por lo tanto, quedan desafíos planteados al establecimiento, los que apuntan a Fortalecer en el Equipo de Gestión, las prácticas de Acompañamiento y Retroalimentación de clases, promoviendo una visión compartida como comunidad, logrando que las y los docentes sean capaces, además, de ser ejecutores de la práctica, realizando acompañamientos entre pares los que, en ocasiones, resultan más significativos.

Como aprendizaje, el investigador reconoce la importancia de la práctica estudiada y el fortalecimiento del plan de desarrollo profesional docente. Por lo tanto, incluirla como una práctica sistematizada en la comunidad escolar, es fundamental al momento de querer

mejorar las prácticas pedagógicas. También el promover una cultura y visión de aprendizaje compartido con todos los miembros de la comunidad escolar, que es un hito principal que permitirá establecer metas y/o objetivos en conjunto para dar cumplimiento a la visión y misión del establecimiento.

Junto a lo anterior, es fundamental realizar modificaciones a la forma en que se lleva a cabo la práctica de Acompañamiento y Retroalimentación docente en el establecimiento, de modo que se pueda aprovechar al máximo esta práctica para promover una mejora constante en las y los docentes.

Para cumplir con lo anterior, y gracias a todo el proceso de estudio y análisis, el investigador reconoce algunos elementos que son importantes al momento de planificar de forma efectiva la práctica de Acompañamiento y Retroalimentación docente, y que considerará al momento implementar un liderazgo escolar, las que consisten en:

- La práctica debe ser planificada por todas y todos los agentes que participarán de la misma.
- La práctica debe ser sistemática.
- La calendarización de la práctica de acompañamiento y retroalimentación de clases debe ser conocida por todas y todos los participantes de la práctica.
- La práctica debe contar con objetivos y metas claras, conocidas por todas y todos, de modo de tener claro el “por qué”, “para qué” y el “por qué” de la implementación de la práctica.
- La Pauta de acompañamiento debe ser socializada y definida por todas y todos los participantes de la práctica, con el objetivo de saber lo que se espera del proceso de acompañamiento, respondiendo a los objetivos y metas planteadas.
- La retroalimentación debe poseer al menos, tres momentos de implementación, las que consisten: en primera instancia, un espacio de conversación y reflexión pedagógica, donde se reconozcan aquellas prácticas

efectivas y las que deben ser mejoradas y/o modificadas. En segunda instancia, entregar un informe donde se describan los acuerdos tomados en la retroalimentación. En tercera instancia, un momento de reencuentro pedagógico, donde todas y todos los docentes y directivos participen, y se reflexione sobre aquellos elementos relevantes que se desprenden de cada una de los acompañamientos y retroalimentaciones. Este último paso, permitirá seguir construyendo una visión compartida de la práctica.

- La retroalimentación debe estar enfocada en mejorar los aprendizajes de las y los estudiantes, por lo que es necesario indicar algunas estrategias, orientaciones y lineamientos a cada docente observado, con el fin de ayudar y mejorar sus propias prácticas.

Finalmente, y gracias a todo el proceso de diagnóstico, recogida de datos, análisis y propuesta planteada, es relevante reconocer la importancia de fortalecer la práctica de Acompañamiento y Retroalimentación docente, la que tiene un carácter formativo que conlleva a mejoras continuas de las prácticas pedagógicas, logrando crear una cultura de trabajo colaborativo, ambiente de confianza, altas expectativas a la labor docente, y mejorar los avances en aprendizajes de las y los estudiantes.

Implementar la práctica de Acompañamiento y Retroalimentación docente, no consiste en un momento de evaluación de las y los docentes, sino que la oportunidad de reflexionar y mejorar las prácticas pedagógicas empleadas por docentes del establecimiento.

REFERENCIAS

- Agencia de Calidad de la Educación (2020). *Informe Resultados Educativos: Categoría de Desempeño. Docentes Educación Básica.*
- AQU (2009). *Guía para la evaluación de competencias en el prácticum de los estudios de maestro/a. Recuperado el 15 de junio de 2011, de http://www.aqu.cat/doc/doc_84811405_1.pdf*
- Báez J. y Pérez de T. (2009). *Investigación Cualitativa 2da edición.* Madrid, España.: ESIC Editorial.
- Bericat, E. (1998). *La integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la investigación social.* España: Editorial Ariel.
- Brookhart, S. (2008). *How to Give Effective Feedback to Your Students.* Alexandria, VA, USA: Association for Supervision & Curriculum Development.
<http://site.ebrary.com/lib/bibliosurcolombiana/Doc?id=10250492&ppg=9>
- Brundrett, M., & Crawford, M. (2008). Introduction: Educational leadership in a global environment. In M. Brundrett & M. Crawford (Eds.), *Developing school leaders: An international perspective* (pp.1-6). Londres: Routledge.
- Bush, T., & Glover, D. (2003). *School Leadership: Concepts and Evidence, Nottingham: National College for School Leadership.*

- Bush, T. (2013). *Instructional leadership and leadership for learning: Global and South African Perspectives*, *Education as Change*, 17 (S1): 5-20.
- Bush T., Robinson V., Sun J., Giles D. & Cuéllar C., Spillane J. & Ortiz M. Ryan J., Fink D., Lambert L., Oplatka I. (2016). *Liderazgo Educativo en la Escuela Nueve Miradas*. Santiago, Chile: Ediciones Universidad Diego Portales.
- CIDE (2001). *El aula reformada: buenas prácticas de actualización y buenas prácticas docentes en cinco países latinoamericanos*.
<https://www.reduc.cl/homereduc.nsf/?Open>
- Coll, C. & Onrubia, J. (1999). *Observación y análisis de las prácticas en educación escolar*. Barcelona: UOC.
- Denzin, N. K., y Lincoln, Y. S. (2005). *The Sage Handbook of Qualitative Research*. London, Inglaterra: Editorial Sage.
- Evaluaciones SNED (2020). *Resultados del Sistema Nacional de Evaluación del Desempeño de los Establecimientos Educativos Municipales*. Consultado 10 de agosto de 2021.
- Flores, R. (2009). *Observando Observadores: Una introducción a las técnicas cualitativas de investigación social*. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile, Chile.
- Flückiger, B., Lovett, S., & Dempster, N. (2014). Judging the quality of school leadership learning programmes: An international search. *Professional Development in Education*, 40(4), 561-575.
- Fontana, A., Frey, J. (2005). The Interview, from neutral stance to political involvement. En N. K. Denzin & y S., Lincoln (Comp). *The Sage Handbook of Qualitative Research* (695-727). London, UK: Sage.
- Fuentelsaz Gallego, C., Icart Isern, M., & Pulpón Segura, A. (2006). *Elaboración y presentación de un proyecto de investigación y una tesina*. Barcelona, España: Editorial UBe Salut Pública.
- Fuster Guillen, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y representaciones*., 201-229.

- Gajardo, J., & Ulloa, J. (2016). Liderazgo Pedagógico, Ceonceptos y Tensiones. Nota Técnica nº 6, LÍDERES EDUCATIVOS, Cebtro de Liderazgo para la Mejora Escolar. Universidad de Concepción, Chile.: Matías Mancilla.
- Gronn, P. (2009). Leadership configurations. *Leadership*. 5 (3), 381 – 394.
- Gronn, P. (2010). *Where to next for educational leadership?*, en Bush, T., Bell, L. y Middlewood, D. (Eds.), *The Principles of Educational Leadership And Managent*. Londresm Sage.
- Gunter, H. (2004). Labels and labelling in the field of educational leadership. *Discurse - Studies in the Cultural Politics of Education*, 21- 41.
- Hallinger, P. (2003). *Leading educational change: Reflections on the practice of instructional and transformational leadership*. *Cambridge Journal of Education*, 33 (3): 329 – 350.
- Hallinger, P. (2011). Leadership for learning: Lessons from 40 years of empirical research. *Journal of Educational Administration*, 49(2), 125-142.
- Harris, A. (2010). *Distributed leadership: Current evidence and future directions*, en Bush, T., Bell, L. y Middlewood, D. (Eds.), *The Principles of Educational Leadership And Managent*. Londresm Sage.
- Hattie, J. y Timperley, H. (2007). *El poder de la retroalimentación*. *Review of Educational Research*. 77(1). 81-112.
- Hernández R. & Mendoza (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Ciudad de México: Editorial Mc Graw Hill Education.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación. Sexta edición*. México: Editorial McGraw-Hill.
- Indicadores de Vulnerabilidad (2019) *JUNAEB Abierta*.
<https://junaebabierta.junaeb.cl/catalogo-de-datos/indicadores-de-vulnerabilidad/>
Consultado el 10 de agosto de 2021.
- Jiménez, D. (2002). Marco conceptual y metodológico para evaluar el desempeño docente en las maestrías del CENIDET. Centro Nacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico. 2002, pp. 3 – 7.
- Kirkland, K. (1998). *Ongoing Feedback: How to Get it, How to Use it*.

- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en Investigación Cualitativa*. Madrid, España: Editorial Morata.
- Leithwood, K., Jantzi, D. & Steinbach, R. (1999). *Changing leadership for Changing Times*. Buckingham: Open University Press.
- Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A., & Hopkins, D. (2006). *Seven Strong Claims about Successful School Leadership*. Londres: DFES.
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2008). *Seven strong claims about successful school leadership*. Liderazgo y Gestión Escolar.
- Liceo Thompson Matthews (2020). Proyecto Educativo Institucional año 2016 – 2020.
- Lovett, S. (2018). *Advocacy for teacher Leadership: Opportunity, preparation, support and pathways*. Cham, Switzerland, Springer.
- MacBeath, J. (2006). The talent enigma. *International Journal of Educational Leadership*, 9(3), 183-204.
- MacBeath, J., Dempster, N., Frost, D., Johnson, G., & Swašeld, S. (2018). *Strengthening the connections between leadership and learning: Challenges to policy, school and classroom practice*. Londres y Nueva York: Routledge.
- Marcelo, C. (2002). *Aprender a enseñar para la sociedad del conocimiento*. Education, Policy Analysis Archives, 10(35), <https://epaa.asu.edu/epaa/v10n35>
- Marzano, R. (2011). The art & science of teaching / making the most of instructional rounds. Volumen 68, capítulo 5, Teaching Screenagers, pp. 80-82. Disponible en <http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/feb11/vol68/num05/Making-the-Most-of-Instructional-Rounds.aspx>
- Mckimm, J. (2007). *How to give Feedback*. Professional development framework for supervisors in the London Deanery. Pag. 1-2. Disponible en: <http://www.faculty.londondeanery.ac.uk/e-learning/feedback/html2pdf>
- McKinsey and Company. (2010). *Capturing the leadership premium: How the world's top school systems are building leadership capacity for the future* [online]. Retrieved from http://mckinseysociety.com/downloads/reports/Education/schoolleadership_final.pdf

- Ministerio de Educación (2015). *Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar*. MINEDUC, Chile.
- Ministerio de Educación (2016). *Diseño de un plan de Desarrollo profesional Continuo. Dimensión: Desarrollando las capacidades profesionales*. MINEDUC, Chile.
- Ministerio de Educación (2016). *Observación de aula y Retroalimentación, Guía 6. Orientaciones al Equipo de Liderazgo del Establecimiento (ELE) para desarrollar reuniones de reflexión pedagógica docente*. Mineduc, Chile.
- Ministerio de Educación (2019). *Retroalimentación de las Prácticas Pedagógicas*. MINEDUC, Chile.
- Ministerio de Educación (2020). Ficha Establecimiento. Más Información Mejor Educación (MIME). <https://www.mime.mineduc.cl/mime-web/mvc/mime/ficha> Consultado el 10 de agosto de 2021.
- Ministerio de Educación (2020). *Índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE). Junta Nacional de Auxilio Escolar y Beca (JUNAEB)* <https://www.junaeb.cl/ive> Consultado el 10 de agosto de 2021.
- Mondragón, P. (23 de mayo de 2019). *Antropología 2.0*. Obtenido de <https://blog.antropologia2-0.com/es/por-que-atlas-ti-es-nuestro-caqdas-favorito/>
- Murillo, J. (2007). Evaluación del desempeño y carrera profesional docente un estudio comparado entre 50 países de América y Europa. UNESCO Santiago. Junio de 2007. pp. 94, 96, 97.
- Montecinos, C. (2003). *Desarrollo Profesional Docente y Aprendizaje Colectivo*. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile.
- Robertson, J. (2008). *Coaching educational leadership: Building leadership capacity through partnership*. Los Angeles, CA: Sage.
- Robinson V. Hohepa M. y Lloyd C. (2009). School leadership and student outcomes: Identifying what Works and why. Best evidence synthesis iteration [BES]. Wellington.
- Sharratt, L. & Fullan M. (2012). *Putting Face on the Data: What Great Leaders Do!*. Corwin Press. Estados Unidos.

- Sharratt, L. (2016). *Liderando con los aprendizajes en mente*. Fundación Educacional Arauco, Chile.
- Simonetti, F. (2019). *Aprendizaje de adultos: Liderando el desarrollo profesional docente*. Líderes Educativos, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar. Chile.
- Spillane, J., Healey, K., Parise, L., & Kenny, A. (2010). A distributed perspective on learning leadership. In J. Robertson & H. Timperley (Eds.) *Leadership and Learning* (pp.159 – 171). Londres: Sage Publications.
- SwaŞeld, S. (2004). Critical friends: Supporting leadership, improving learning. *Improving Schools*, 7 (3), 267 – 278.
- Ulloa, J. y Gajardo, J. (2016). *Observación y retroalimentación docente como estrategias de desarrollo profesional docente*. Nota técnica nº7, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Universidad de Concepción, Chile.

ANEXOS

PAUTA ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA

Estudiante: J. Gabriel Díaz Navarro

Tema: *Acompañamiento y retroalimentación de clases virtuales en tiempo de pandemia.*

Nombre Validador	
Profesión Validador	
Grado Académico	
Años de experiencia	

OBJETIVO GENERAL:	Caracterizar el acompañamiento y retroalimentación de clases virtuales que desarrolla el Equipo de Gestión de un establecimiento municipal de Lota, durante la pandemia por COVID-19
OBJETIVOS ESPECÍFICOS:	1. Describir el contexto escolar en que se da el acompañamiento y retroalimentación de clases virtuales que desarrolla el Equipo de Gestión.
	2. Identificar los instrumentos que se implementan en el acompañamiento y retroalimentación de clases virtuales que desarrolla el Equipo de Gestión.
	3. Señalar los dispositivos que se implementan en el acompañamiento y retroalimentación de clases virtuales que desarrolla el Equipo de Gestión.
	4. Relatar la percepción de los/as docentes sobre el acompañamiento y retroalimentación de clases virtuales que desarrolla el Equipo de Gestión.

Instrucciones:

- Lee el Objetivo General y Objetivos Específicos planteados, antes de analizar las preguntas propuestas.
- Lee cada pregunta, identificando si existe o no coherencia con la categoría y subcategoría señaladas. Además, puedes registrar observaciones específicas de cada una de éstas en el espacio asignado.
- Finalmente, si lo estimas necesario, puedes realizar una observación general del instrumento.
- Recordar que las preguntas, deben apuntar a responder los Objetivos Específicos, por ende, además, al Objetivo General.

Categoría	Subcategorías	Preguntas	Observación
Implementación de la Estrategia.	Contexto	¿Qué llevó al establecimiento a emplear la estrategia de acompañamiento y retroalimentación de clases virtuales en tiempos de pandemia?	
		¿Cuál es el propósito y qué se espera lograr con la implementación de la estrategia en aulas virtuales en tiempo de pandemia?	
		¿Cómo y quiénes tomaron la decisión de implementar esta estrategia en aulas virtuales en tiempo de pandemia?	
		¿Cómo fue la recepción de las y los docentes a la iniciativa planteada sobre esta estrategia?	
		¿Podría describir cómo ocurre el proceso de acompañamiento de aulas virtuales?	

Acompañamiento	¿Quiénes son los encargados de implementar la estrategia de acompañamiento en aulas virtuales?	
	¿Los docentes tienen conocimiento de cuándo realizarán el acompañamiento a su sala virtual?	
	¿Las y los estudiantes tenían conocimiento del ingreso de otra u otro profesional encargada (o) de realizar el acompañamiento?	
	¿Qué recursos se utilizan para realizar la estrategia de acompañamiento de aulas virtuales en tiempo de pandemia?	
	¿Cómo aprecia la actuación del docente ante el acompañamiento al aula virtual?	
	¿Qué elementos estima que son críticos del acompañamiento en este contexto virtual?	
Retroalimentación	¿Cómo ocurre el proceso de retroalimentación de la clase virtual en la que se acompañó al/la docente?	
	¿Cuándo ocurre el proceso de retroalimentación de la clase virtual en la que se acompañó al/la docente?	
	¿Dónde ocurre el proceso de retroalimentación de la clase virtual en la que se acompañó al/la docente?	

		¿En qué consiste el proceso de retroalimentación de la clase virtual en la que se acompañó al/la docente?	
		¿Cómo la forma de realizar la retroalimentación le permite a las y los docentes realizar una reflexión de su propia práctica?	
		¿Qué metodología utiliza el observador, al momento de la retroalimentación, de modo que promueve y facilita la autocrítica profesional?	
		¿Cómo el observador genera el espacio que permita al docente, identificar prácticas que deben ser mejoradas?	
Evaluación de la Estrategia	Acompañamiento	¿Cómo evalúa la implementación de la estrategia de acompañamiento de aula virtual en tiempo de pandemia?	
		¿Qué elementos cree que son necesarios para incorporar a la estrategia de acompañamiento, y que esta esté orientada hacia la mejora constante?	
	Retroalimentación	¿Cómo evalúa la implementación de la estrategia de retroalimentación de aula virtual en tiempo de pandemia?	
		¿Qué elementos cree que son necesarios para	

		incorporar a la estrategia de retroalimentación, y que esta esté orientada hacia la mejora constante?	
	Estrategia	¿Qué resultados se destacan por el trabajo realizado por las y los docentes en aulas virtuales en tiempo de pandemia?	
		¿Qué evidencias obtenidas durante la implementación de la estrategia destaca?	

Observación General:

--