

PROYECTO DE GRADO MAGÍSTER EN GESTIÓN Y LIDERAZGO EDUCATIVO

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente de un colegio
particular subvencionado de Concepción

Nilda Ambiado Lagos

Universidad de Concepción

Magíster en Gestión y Liderazgo Educativo

Profesor guía: Máximo Muñoz Reyes

Julio 2022

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

A la orientación y conocimiento compartido por el profesor Máximo,
a la Compañía de Jesús por la oportunidad de crecimiento profesional
y constante preocupación en el desarrollo de personas,
a mi familia por la paciencia, motivación
y apoyo incondicional.

INDICE

RESUMEN EJECUTIVO	6
I ANTECEDENTES DEL CONTEXTO	7
1.1 HISTORIA	7
1.2 CARACTERIZACIÓN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA	8
<i>ASPECTOS INSTITUCIONALES</i>	8
<i>ASPECTOS CONTEXTUALES</i>	11
<i>ASPECTOS ACADÉMICOS</i>	12
II DIAGNÓSTICO y LÍNEA BASE	18
2.1 PLANTEAMIENTO DE OBJETIVOS	19
<i>OBJETIVO GENERAL</i>	19
<i>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</i>	19
2.2 DISEÑO DE PROPUESTA METODOLÓGICA	19
<i>ENFOQUE</i>	19
<i>ALCANCE</i>	19
<i>MÉTODO</i>	20
<i>MUESTRA</i>	20
<i>TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN</i>	21
<i>TÉCNICA DE ANÁLISIS DE DATOS</i>	22
<i>TABULACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS</i>	23
2.3 CONCLUSIONES DIAGNÓSTICO	35
III PROPUESTA DE MEJORA	39
IV FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	57
Liderazgo: definiciones, dimensiones y categorías	57
Liderazgo y mejoramiento escolar	60
V CONCLUSIONES.....	71
VI REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	73
VII ANEXOS	80

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

Índice de tablas

Tabla 1: Profesionales que conforman el plantel de educadores del año 2021	11
Tabla 2: Matrícula e índice de vulnerabilidad desde el año 2014.....	11
Tabla 3: Cantidad de profesores según años de experiencia.....	12
Tabla 4: Resultados Simce 4°básico desde el año 2011 a 2018	12
Tabla 5: Síntesis de resultados de indicadores de desarrollo personal y social 2016	16
Tabla 6: Resumen de los indicadores de Desarrollo Personal y Social en la evaluación SIMCE 2018 y su comparación con establecimientos del mismo grupo socioeconómico.....	16
Tabla 7: Comparación de los resultados del SIMCE de 4°, 6° y 2° medio del colegio con establecimientos del mismo grupo socioeconómico.....	17

Índice de gráficos

Gráfico 1. Puntajes promedios SIMCE Lenguaje y Comunicación: Lectura 4° básico 2014-2018	13
Gráfico 2. Puntajes promedios en SIMCE Matemática 4°básico 2014-2018.....	14
Gráfico 3. Distribución de estudiantes en cada nivel de los Estándares de Aprendizaje en SIMCE Lenguaje y Comunicación: Lectura 4° básico 2014-2018.	14
Gráfico 4. Distribución de estudiantes en cada nivel de los Estándares en SIMCE Matemática 4° básico 2014-2018	15
Gráfico 5. Dimensión liderazgo para la colaboración.....	24
Gráfico 6. Dimensión Colaboración entre docentes.	25
Gráfico 7. Dimensión Confianza en el equipo directivo.....	26

Índice de figuras

Figura 1. Organigrama de la institución educativa.	9
Figura 2. Árbol de problemas	38
Figura 3. Ciclo del Plan de Desarrollo Profesional Docente.	64
Figura 4. Fases del Ciclo de Estudio de Clases.	68

INTRODUCCIÓN

El presente informe tiene como propósito dar a conocer la percepción que tienen los docentes de tercer y cuarto año de enseñanza básica de las áreas de Lenguaje, Matemática y Educadora diferencial de un colegio particular subvencionado de Concepción, respecto al trabajo colaborativo desarrollado y a ello, presentar una propuesta que permita fortalecerlo para entregar una oportunidad de aprendizaje entre pares que genere instancias de desarrollo profesional docente, con el fin de mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

En él, se detallan los antecedentes de contexto en el cual se menciona parte de su historia y las características generales del establecimiento educacional. Seguido de lo anterior, se indica la caracterización de la unidad educativa, en la que se describen en forma específica aspectos institucionales como la organización junto a la misión, visión, sellos educativos. Luego, se entrega información de tipo contextual y académica, en ésta última se presenta resultados históricos del SIMCE de nivel 4° básico, del 2014 al 2018. A continuación, se describe las acciones que permitieron establecer el diagnóstico y línea base, la cual se obtuvo utilizando instrumentos cuantitativos y cualitativos. A continuación, se describe la propuesta metodológica, considerando el enfoque, alcance, método, muestra, técnicas de recolección de información, de análisis de datos. Del análisis de resultados cuantitativos y cualitativos, se obtuvo el diagnóstico determinándose el problema a estudiar, identificando las causas y efectos, los cuales se grafican a través de un árbol de problemas.

Con el problema y las causas identificadas se presenta una propuesta que permita abordar a éstas últimas, de manera tal que genere una solución al problema. La propuesta descrita en este informe presenta un objetivo general, resultados y dos estrategias a implementar que permitirán mejorar la causa: ausencia de una visión compartida de trabajo colaborativo y débil desarrollo profesional docente. La propuesta de mejoramiento se encuentra avalada por la fundamentación teórica en la que se profundiza en los conceptos de liderazgo, trabajo colaborativo, mejoramiento escolar, desarrollo profesional docente, entre otros.

RESUMEN EJECUTIVO

De las conclusiones del diagnóstico, a través del levantamiento de la línea base se puede evidenciar que existe “bajo desarrollo de prácticas de trabajo colaborativo entre los docentes de tercer y cuarto año de enseñanza básica de las áreas de Lenguaje, Matemática y Educadora diferencial”. De ello, surge además la heterogeneidad del concepto de trabajo colaborativo definido por los docentes, no existiendo una visión compartida del mismo.

El “débil desarrollo profesional docente”, se identifica como un aspecto a mejorar, lo que se traduce en la falta de oportunidad de compartir experiencias y prácticas pedagógicas y la posibilidad de que puedan realizar observación de clases entre pares.

De acuerdo con lo planteado anteriormente, se establece una propuesta de mejora que involucre a los docentes de tercer, cuarto año de enseñanza básica de las áreas de Lenguaje, Matemática y Educadora Diferencial, incluyendo actividades grupales e individuales, que permitirán reforzar la confianza entre ellos, rescatar las creencias y supuestos respecto al trabajo colaborativo para relevarlo y potenciar el desarrollo profesional docente, a través de dos estrategias que generarán instancias de aprendizaje colaborativo: Rondas Instruccionales y Estudio de Clase las que serán trabajadas de manera teórica y práctica.

Palabras clave: Trabajo colaborativo, desarrollo profesional docente, Estudio de clase, Rondas instruccionales.

I ANTECEDENTES DEL CONTEXTO

1.1 HISTORIA

El 1 de mayo de 1887 la Compañía de Jesús funda el colegio en la ciudad de Concepción, lugar donde se mantendrá por más de cien años. En la década del treinta la matrícula alcanza a 700 estudiantes varones. Posterior al terremoto de 1939, la escuela mantiene una matrícula de mil alumnos de enseñanza básica. En el año 1977 ingresan alumnas, lo que inicia el proyecto de coeducación. En el año 1996 la escuela cambia de nombre a Colegio con la apertura de la enseñanza media, que tuvo sus primeros egresados en el año 1999. En marzo de 2008 inicia su funcionamiento en la comuna de San Pedro de la Paz, con una matrícula de mil setecientos estudiantes y una dotación de noventa docentes. Desde sus inicios hasta el año 1999 fue dirigido por sacerdotes jesuitas, posteriormente la dirección del colegio fue asumida por laicos.

Actualmente, el Colegio tiene dependencia particular subvencionada con una matrícula total de 1755 estudiantes, con un promedio de 41 alumnos por curso. El índice de vulnerabilidad en educación básica corresponde a 63% y en educación media a 72,7%, el grupo socioeconómico corresponde a medio alto.

La caracterización de la institución educativa se realizará bajo tres aspectos: institucionales, contextuales y académicos.

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

1.2 CARACTERIZACIÓN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

ASPECTOS INSTITUCIONALES

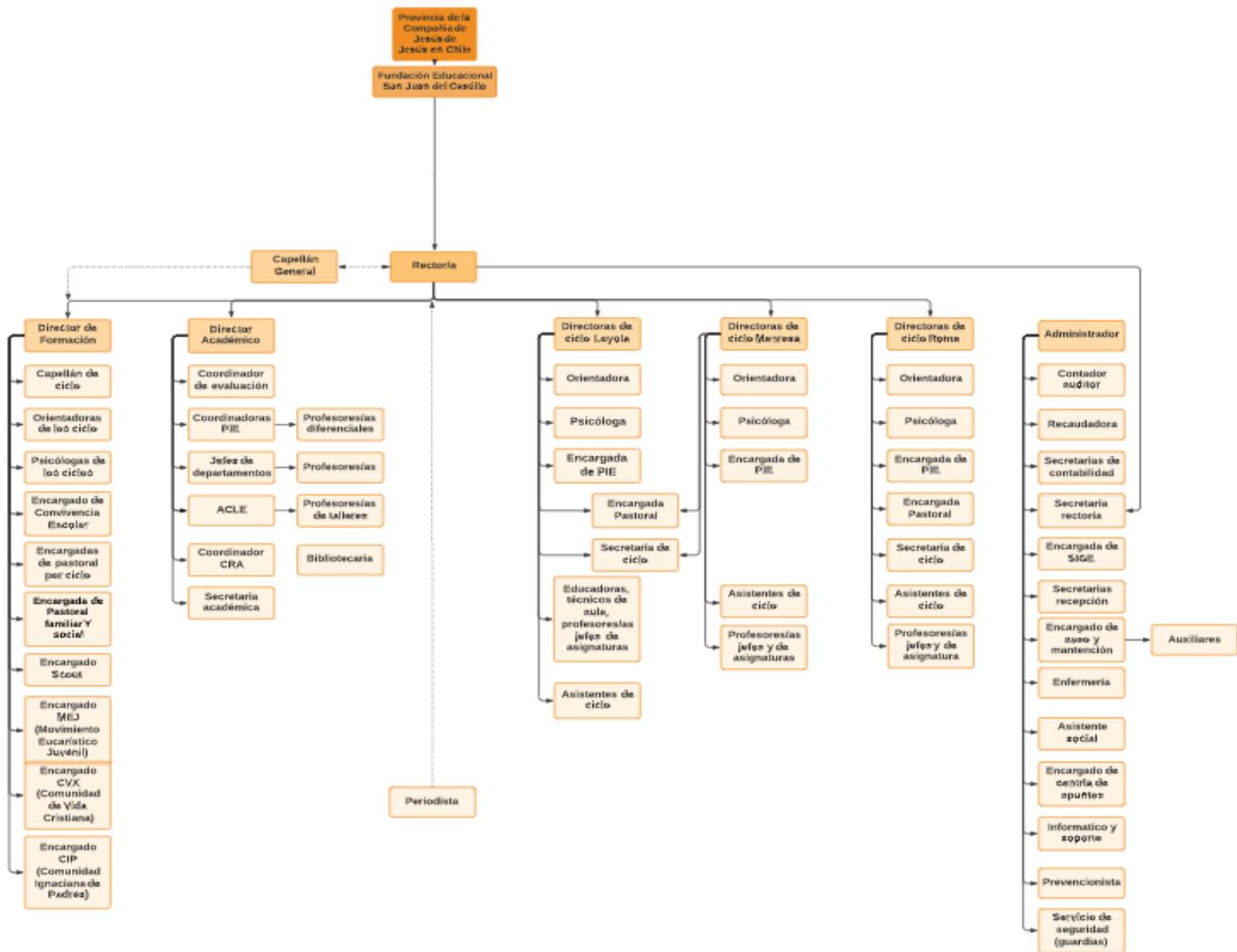
El colegio pertenece a la Red Educativa Ignaciana (REI), integrada por colegios de la Compañía de Jesús y otros que adhieren a la Espiritualidad Ignaciana. La REI, entrega lineamientos tanto en la formación académica, espiritual, social y afectiva que permite homologar procedimientos para el logro de objetivos comunes.

Su organización jerárquica, representada en la figura 1, está encabezada por la Rectoría, Dirección Académica, Dirección de Formación de la Persona, Direcciones de Ciclo y Gerencia Administrativa. Existen liderazgos intermedios representados por jefes de Departamentos, coordinadores ACLE, PIE, Pastorales y de Convivencia Escolar.

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

Figura 1

Organigrama de la institución educativa.



Fuente: Elaboración propia

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

La misión del Proyecto Educativo (2021) de la institución, expone “Como colegio católico e ignaciano, nuestra misión es entregar formación integral de calidad a estudiantes de diversas condiciones sociales, económicas y cognitivas, para que estén al servicio de una sociedad y una Iglesia inclusiva, justa, solidaria y fraterna. Buscamos formar mediante espacios comunitarios y experiencias educativas significativas: académicas, pastorales, culturales y deportivas. Estamos comprometidos en que esta formación ignaciana promueva la integración en cada persona de una excelencia académica, espiritual y humana, posibilitando así el desarrollo pleno de todas sus habilidades y dones” (PEI Colegio San Ignacio de Concepción, p.12, 13). Asimismo, la visión del colegio declarada en el Proyecto Educativo Institucional (2021: “Soñamos con un Chile inclusivo, diverso e integrado, y con una Iglesia que anime y acompañe estos sueños. Por eso, aspiramos a que nuestro Colegio San Ignacio de Concepción sea una comunidad donde se formen personas íntegras que promuevan la fe, la justicia y la solidaridad, reflejando y valorando la diversidad (social, económica, cultural y cognitiva) de nuestro país”. (PEI Colegio San Ignacio de Concepción, p.12).

Los sellos educativos son: Formación Integral; Educación de calidad de personas; Comunidad educativa; Colegio de la Compañía de Jesús que colabora con la misión educativa de la Iglesia.

En el año 2018 se levantó un Plan Estratégico por tres años involucrando las siguientes áreas: Gestión y Liderazgo, Académica, Formación Pastoral, Socioafectiva y ACLE, colocando especial énfasis en el Área Académica, cuyo principal desafío es mejorar los aprendizajes de los estudiantes. Además, el colegio cuenta con el Proyecto de Integración Escolar (PIE), cuyo propósito es contribuir al proceso de inclusión y al mejoramiento continuo de la calidad de la educación que se imparte en el establecimiento. De este modo, el PIE se constituye en un conjunto de recursos y apoyos para los centros educativos, que en el aula se traduce en estrategias pedagógicas diversificadas, recursos humanos especializados, capacitación para los docentes y materiales educativos pertinentes a las necesidades de los estudiantes.

Actualmente, en el colegio trabajan 159 profesionales de la educación distribuidos de la siguiente manera:

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

Tabla 1

Profesionales que conforman el plantel de educadores del año 2021

Profesionales	N° total de profesionales
Equipo PIE	26
Docentes	113
Asistentes de la educación	20

Fuente: elaboración propia

El equipo directivo está formado por: rectora, director académico, directora de formación de la persona, directoras de ciclo y administrador.

La planta docente incluye: educadoras de párvulo, profesores diferenciales, profesores de educación básica y profesores de enseñanza media. Apoyan la labor del profesorado: asistentes y técnicos de aula desde educación inicial a segundo básico, los profesionales de apoyo del PIE, orientadoras, psicólogas, encargado de convivencia, coordinadoras de pastoral y sacerdotes.

ASPECTOS CONTEXTUALES

El Colegio es un colegio mixto que actualmente tiene una matrícula de 1736 alumnos, cuyo nivel socioeconómico corresponde a medio alto.

Tabla 2

Matrícula e índice de vulnerabilidad desde el año 2014

Año	Matrícula	Índice de vulnerabilidad Ed. Básica/Ed. Media
2014	1556	27,99%/28,65%
2015	1536	30,5%/31,1%
2016	1568	32,2%/32,7%
2017	1775	30,8%/29,5%
2018	1742	35,9%/33,4%
2019	1747	63,3%/72,7%
2020	1755	59% y 69%
2021	1736	57%/66

Fuente: Elaboración propia

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

Respecto de los años de experiencia, los docentes se concentran entre 1 y 5 años

Tabla 3

Cantidad de profesores según años de experiencia

Rango de años	Cantidad de profesores	Porcentaje
1-5	46	41%
5-10	32	28%
10-20	18	16%
20-30	17	15%

Fuente: elaboración propia.

ASPECTOS ACADÉMICOS

A continuación, se presentan los resultados obtenidos por los estudiantes del colegio en el SIMCE, en el nivel de 4° básico desde el año 2011 al 2019. En el 2019, la evaluación fue aplicada sólo a los estudiantes de 8° básico, debido a que los incidentes después del 18 de octubre del 2019 impidieron que se realizara para los estudiantes de 4° básico y 2° medio.

Tabla 4

Resultados Simce 4° básico desde el año 2011 a 2018

Resultados SIMCE	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
Lectura	281	287	295	284	286	292	269	275	-
Matemática	283	288	280	271	287	291	290	273	-
Cs. Sociales	-	293	-	279	-	-	-	-	-
Cs. Naturales	277	-	283	-	-	-	-	-	-

Fuente: elaboración propia.

A partir de los datos o antecedentes obtenidos el establecimiento ha sido clasificado en un nivel desempeño medio, de acuerdo a la información proporcionada por la Agencia de Calidad.

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

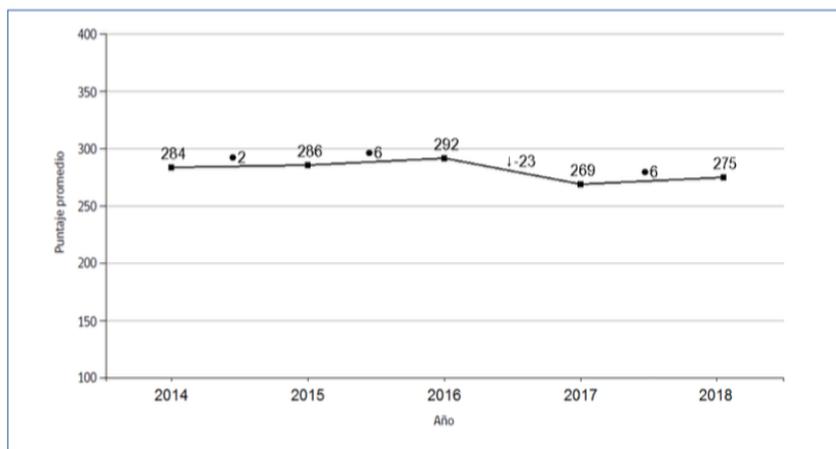
Los resultados del SIMCE en Lenguaje y Comunicación en 4º Básico desde el 2014 al 2016 tuvieron una leve alza, para luego caer 23 puntos en 2017 y elevarse 6 puntos en el 2018, lo que no es significativo, por lo tanto, ha existido un estancamiento de los resultados.

El alza de los años 2014 a 2016, podría deberse a la implementación de articulaciones y asesorías de los jefes de departamento de lenguaje y matemática de Educación Media a los docentes de los niveles 3º y 4º básico. Éstas se desarrollaban una vez a la semana en tiempos resguardados institucionalmente. Posterior al 2016, cesaron las articulaciones y se implementó el sistema de coordinaciones por ciclo, es decir, se nombró a tres coordinadores que apoyaban la gestión docente. Sin embargo, por cambios desde el equipo directivo, estos cargos solo tuvieron funcionamiento por un año y medio. Los docentes de tercero y cuarto básico, ahora sin apoyo de los jefes de sector de educación media y sin coordinadores académicos, funcionaron hasta el 2017 como departamentos dependientes de los jefes de sector por asignatura. En el año 2018 se conforma el departamento de 3º y 4º básico, liderado por una docente de educación básica, quien tiene a cargo las asignaturas de lenguaje, matemática, historia y ciencias naturales de esos niveles, modalidad que se mantiene en la actualidad.

Resultados SIMCE 2014 a 2018

Gráfico 1

Puntajes promedios SIMCE Lenguaje y Comunicación: Lectura 4º básico 2014-2018



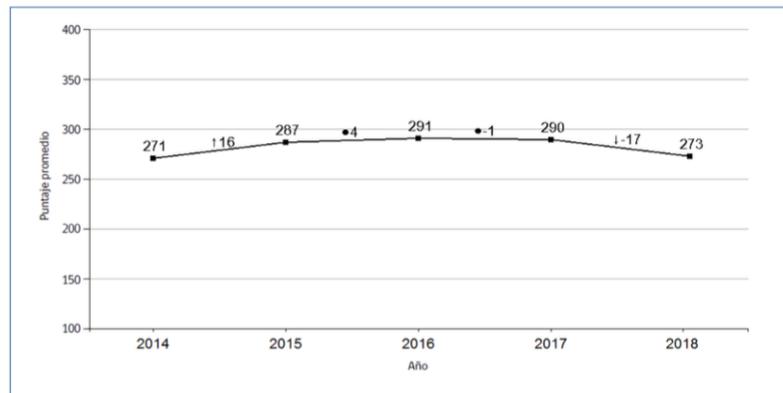
Fuente: Informe de resultados. Agencia de Calidad de la Educación, 2019.

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

En el gráfico 1, se visualiza que desde el año 2014 al 2016 los puntajes obtenidos por los estudiantes de 4° básico en Lenguaje y Comunicación se mantuvieron constantes. El año 2017, se evidencia una baja considerable de 23 puntos.

Gráfico 2

Puntajes promedios en SIMCE Matemática 4°básico 2014-2018

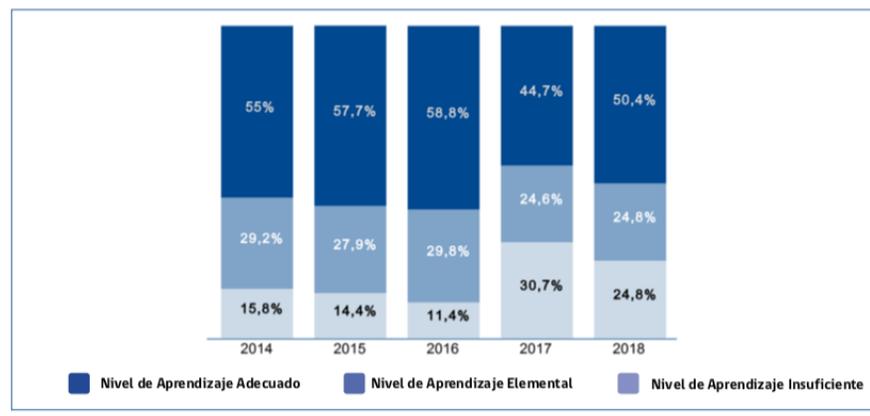


Fuente: Informe de resultados. Agencia de Calidad de la Educación, 2019.

En el gráfico 2 se visualiza que desde el 2014 al 2018 los resultados en el SIMCE matemática, en general se han mantenido, destacándose dos períodos: 2015 una subida de 16 puntos y 2018 una bajada de 17 puntos.

Gráfico 3

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



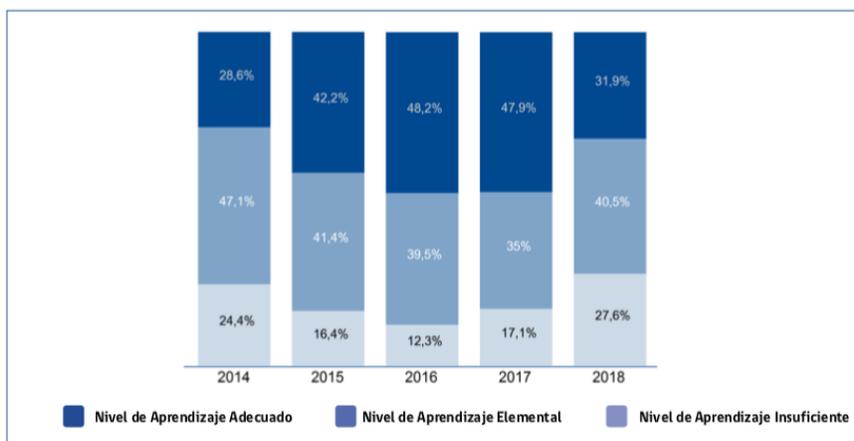
Fuente: Informe de resultados. Agencia de Calidad de la Educación, 2019.

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

De acuerdo con el gráfico 3, los niveles de aprendizaje en Lenguaje y Comunicación en 4º básico, el porcentaje de los tres niveles se mantiene constante entre los años 2014 al 2016 en que la mayoría de los estudiantes se ubicó en los niveles elemental y adecuado. En el año 2017, aumenta más del doble el porcentaje de estudiantes en el nivel insuficiente y bajando levemente el 2018 (7%) y subiendo un 5% de estudiantes al nivel adecuado. La mitad de los estudiantes que rindieron el SIMCE 2018 se encuentran en el nivel adecuado y se redujo en un 5,9% el nivel insuficiente.

Gráfico 4

Distribución de estudiantes en cada nivel de los Estándares en SIMCE Matemática 4º básico 2014-2018



Fuente: Informe de resultados. Agencia de Calidad de la Educación, 2019.

En el gráfico 4, podemos observar que entre los años 2015 y 2017 la mayoría de los estudiantes se ubicaron en los niveles de aprendizaje elemental y adecuado. Los estudiantes que rindieron el SIMCE el año 2018 se ubican mayoritariamente en el nivel elemental (40,5%), bajando el porcentaje de estudiantes con desempeño adecuado y subiendo el nivel insuficiente.

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

Tabla 5

Síntesis de resultados de indicadores de desarrollo personal y social 2016

Puntaje y variación de la evaluación anterior			
Indicador	4° Básico	6° Básico	II Medio
Autoestima académica y motivación escolar	74	● 74	↓ 71
Clima de convivencia escolar	78	● 73	↓ 74
Participación y formación ciudadana	78	↓ 73	76
Hábitos de vida saludable	74	● 69	↓ 67

Fuente: Elaboración propia en base a Informe Agencia de la Calidad, 2019.

Tabla 6

Resumen de los indicadores de Desarrollo Personal y Social en la evaluación SIMCE 2018 y su comparación con establecimientos del mismo grupo socioeconómico.

Indicadores de Desarrollo Personal y Social	4° Básico		6° Básico		II Medio	
	Puntaje	Comparación GSE	Puntaje	Comparación GSE	Puntaje	Comparación GSE
Autoestima académica y motivación escolar	70	Más bajo	73	Similar	73	Similar
Clima de convivencia escolar	75	Similar	73	Similar	70	Más bajo
Participación y formación ciudadana	74	Similar	74	Similar	75	Similar
Hábitos de vida saludable	70	Similar	69	Similar	71	Similar

Fuente: Elaboración propia en base a Informe Agencia de la calidad, 2019.

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

Los datos de la tabla 6, reflejan que los estudiantes de 4º básico del colegio manifiestan baja Autoestima Académica y Motivación Escolar con respecto a estudiantes del mismo nivel de establecimientos con características socioeconómicas similares. Esto podría explicarse debido a cambios en el equipo directivo y el nombramiento de nuevos cargos que priorizaron los aspectos académicos por sobre los socioemocionales. Sin embargo, se dio énfasis a la promoción de hábitos saludables en los niveles de Enseñanza Media.

Tabla 7

Comparación de los resultados del SIMCE de 4º, 6º y 2º medio del colegio con establecimientos del mismo grupo socioeconómico.

SIMCE	Puntaje	Comparación GSE	Puntaje	Comparación GSE	Puntaje	Comparación GSE
Lectura	275	Más bajo	256	Más bajo	238	Más bajo
Matemática	273	Similar	270	Similar	297	Más bajo
Ciencias Naturales	No aplica	No aplica	260	Más bajo	252	Más bajo

Fuente: Elaboración propia en base a Informe Agencia de la Calidad, 2019.

De los datos de la tabla 7, se puede observar que en Lectura en los tres niveles (4º, 6º y 2º medio) el colegio se encuentra más bajo que los estudiantes de establecimientos del mismo grupo socioeconómico, lo mismo ha ocurrido con la evaluación de Ciencias Naturales en los niveles de 6º básico y 2º medio. Además, el nivel 2º medio se encuentra más bajo con respecto a sus similares, en las tres evaluaciones aplicadas en el 2018.

II DIAGNÓSTICO y LÍNEA BASE

De acuerdo con la caracterización en el aspecto académico del colegio, que incluye los resultados obtenidos en las evaluaciones estandarizadas externas SIMCE, junto a los planes de mejora que se han implementado, surge la interrogante de por qué los resultados de aprendizaje de los estudiantes no han sufrido un alza significativa. Los directivos han promovido las capacitaciones docentes que apuntan a la mejora del trabajo en aula y se han otorgado los tiempos institucionales para llevar a cabo la reflexión pedagógica necesaria. Además, se han realizado diversas acciones para mejorar el desarrollo de habilidades fundamentales en los estudiantes en las asignaturas de matemática y lenguaje, pero no se ha obtenido mejoras significativas en el SIMCE en 4° básico, nivel clave en la consolidación de habilidades y aprendizajes. Por tanto, con el diagnóstico, se ha focalizado en los niveles de 3° y 4° básico, con el fin de conocer la modalidad del trabajo desarrollado por los docentes de estos niveles. A partir de ello surgen las siguientes interrogantes:

- 1) ¿Qué conocimiento tienen los docentes de lenguaje, matemática y diferenciales sobre el trabajo colaborativo?
- 2) ¿Qué tipo de acciones desarrollan los docentes de lenguaje, matemática y diferenciales de 3° y 4° básico durante el trabajo colaborativo?
- 3) ¿Qué tipo de prácticas de trabajo colaborativo realizan los docentes de lenguaje y matemática de 3° y 4° básico junto a los profesores diferenciales?

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

2.1 PLANTEAMIENTO DE OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Indagar respecto de la opinión y las prácticas del trabajo colaborativo entre los docentes de lenguaje, matemática y diferenciales de 3º y 4º de enseñanza básica del colegio.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- 1) Conocer la opinión de los docentes en torno al trabajo colaborativo entre pares y docentes diferenciales.
- 2) Describir las prácticas de trabajo colaborativo docente entre pares en las asignaturas de lenguaje y matemática y profesoras diferenciales.
- 3) Identificar los factores que facilitan o limitan el trabajo colaborativo entre los docentes.

2.2 DISEÑO DE PROPUESTA METODOLÓGICA

ENFOQUE

El estudio adoptó un enfoque mixto, el cual integró herramientas cuantitativas y cualitativas, que permitieron indagar otras variables que estarían influyendo en el estancamiento de los resultados de aprendizaje, puesto que logra una perspectiva más amplia y profunda del fenómeno, recogiendo y analizando datos, así como su integración con el objetivo de realizar inferencias y lograr una mayor comprensión del fenómeno. (Hernández y Mendoza, 2010).

ALCANCE

El estudio fue descriptivo, porque dio cuenta de la forma en que los docentes de lenguaje, matemática y diferenciales de 3º y 4º básico llevaban a cabo el trabajo colaborativo en los tiempos asignados para ello, al igual que en su quehacer cotidiano. De esta manera, se estableció una relación entre la variable trabajo colaborativo y prácticas docentes dentro del aula, para llegar a determinar si la manera en que el trabajo colaborativo entre los docentes de los niveles mencionados, impactan el trabajo en aula y con ello, los resultados de aprendizaje de sus estudiantes. La elección de esta variable apunta a lo que el Ministerio de Educación de Chile [MINEDUC] entiende por concepto de trabajo colaborativo, es decir, una metodología fundamental de los enfoques actuales de Desarrollo Profesional Docente. Esto significa, según Calvo (2014) “aprender colaborativamente implica trabajar en conjunto para solucionar un problema o abordar una tarea, teniendo un objetivo común, y velando porque no solo la actuación individual, sino que la de todo el colectivo, se fortalezca” (citado en MINEDUC, 2019, p.2).

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

MÉTODO

De acuerdo con la investigación mixta, se aplicó el estudio de caso, uno de los métodos de investigación cualitativa más utilizados en educación. Este método analiza profundamente una unidad para responder al planteamiento de un problema, probar hipótesis o desarrollar alguna teoría. (Hernández, Fernández & Baptista, 2014).

Existen diferentes tipos de estudio de caso, el que se acerca a la investigación que se desarrollará corresponde al estudio de caso “típico” en el que se consideró a varios integrantes de un grupo en el que se espera cierta homogeneidad y coherencia en sus respuestas (Merriam, 1998; Stake, 1998), puesto que son docentes de lenguaje, matemática y diferenciales que trabajan en los niveles de 3º y 4º básico.

El proceso de estudio de caso con los docentes antes mencionados pretende documentar en profundidad la experiencia de trabajo colaborativo desarrollado por ellos. Para recabar información, se realizaron entrevistas individuales virtuales a docentes activos que se habían desempeñado hasta el año 2019, los que fueron informados del contenido de la entrevista, accedieron a ser grabados y a que la información sea utilizada con fines investigativos a través de un consentimiento informado. En esta investigación la información se recogió una sola vez, por lo tanto, según la temporalidad fue un diseño transeccional (dimensión temporal sincrónica) que correspondió a un semestre del año escolar 2019. Es importante señalar que la recolección de información se hizo de manera virtual, debido al contexto mundial de pandemia que afectó el proceso normal de la investigación.

MUESTRA

El muestreo fue intencional, compuesto por seis docentes del establecimiento, de las asignaturas de lenguaje, matemática y educación diferencial de 3º y 4º básico del año 2019 que llevaban más de tres años en el colegio, dos hombres y cuatro mujeres. Además de una profesora diferencial que trabajó en el Proyecto de Integración Escolar, con siete años en el colegio y apoyó la labor docente en 3º y 4º básico. El criterio de selección de los casos responde a que en estos niveles se da un proceso de articulación entre profesores de matemática y lenguaje, que se constituyen como esenciales para el desarrollo de los aprendizajes en los estudiantes. La selección de la profesora diferencial responde a que acompañó a lo menos dos años a dichos niveles, se le otorgó un tiempo especial de trabajo colaborativo con los profesores de lenguaje y matemática, realizando adecuaciones curriculares y evaluativas de los estudiantes con necesidades educativas especiales. Además, la profesora diferencial apoyó a los profesores de asignatura en el aula.

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

La unidad de análisis corresponde al trabajo colaborativo y la unidad de observación a los docentes de lenguaje, matemática y diferenciales de 3° y 4° de enseñanza básica, que trabajaron en estos niveles durante el año 2019, y sus percepciones en relación con su trabajo.

Las variables que se abordaron en este estudio corresponden al trabajo colaborativo que se desarrolló en dos ámbitos: primero entre los profesores de lenguaje y matemática y entre éstos y la profesora diferencial que atendió los niveles y segundo, cómo estas acciones incidieron en las prácticas docentes.

TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

Las técnicas que se usaron para recolectar información fueron de tipo cuantitativa, que se llevó a cabo mediante un cuestionario y cualitativa, que se desarrolló mediante de una entrevista semiestructurada. El cuestionario, permitió conocer las percepciones de los docentes en relación al trabajo colaborativo docente fundadas en las interacciones entre estamentos, constituye una batería tridimensional basada en un modelo estadounidense (Gruenert y Valentine, 1998) y diseños propios (Fromm, Valenzuela y Vanni, 2016). Este instrumento consta de 25 afirmaciones acerca de la colaboración docente, 8 corresponden a la dimensión liderazgo para la colaboración, 8 a la dimensión colaboración entre docentes y 9 a la dimensión confianza en el equipo directivo. Las afirmaciones asumen valores del 1 al 5, según la escala de Likert:

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

Una vez aplicado el cuestionario, se realizó la entrevista semiestructurada para profundizar en las percepciones observadas en los resultados del cuestionario, por medio de una narración conversacional creada conjuntamente por la entrevistadora y el entrevistado (Vieytes, 2004).

Para asegurar la validez y confiabilidad del diagnóstico, las pautas de la entrevista semiestructurada fueron sometidas a juicio de expertos. Solo una de las investigadoras pudo participar directamente de la recolección de información por medio de la entrevista, pues las restantes investigadoras, pertenecen al equipo directivo y tienen jefatura directa sobre los entrevistados.

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

Por lo tanto, la investigadora se contactó vía correo electrónico, con cada uno de los docentes que voluntariamente accedieron a participar y concretó la entrevista individual virtual que fue grabada.

TÉCNICA DE ANÁLISIS DE DATOS

De las respuestas registradas del cuestionario, se hizo una tabulación y gráficos para identificar las afirmaciones de menor valoración según los docentes, las cuales se utilizaron para construir la entrevista semiestructurada.

Se generó el archivo con las entrevistas realizadas a través de grabaciones de audio y se transcribieron, es decir, se realizó la descripción textual escrita y detallada de la conversación sostenida con cada uno de los docentes participantes. (Rapley, 2007).

La técnica que se utilizó para el análisis de datos de la entrevista se apoyó en el análisis hermenéutico, el cual se basa en el paradigma interpretativo comprensivo, con la finalidad de analizar datos textuales emitidos por los sujetos y la interpretación del lector considerando el contexto de los entrevistados (Cárcamo, 2005). Con la entrevista y el análisis hermenéutico, se recolectó información respecto del conocimiento que poseen los docentes de lenguaje, matemática y diferenciales de 3° y 4° básico sobre el trabajo colaborativo, el uso efectivo de las horas destinadas por el establecimiento para ello, las prácticas asociadas al trabajo colaborativo como la construcción de herramientas pedagógicas, monitoreo de los aprendizajes de los estudiantes, intercambio de experiencias docentes, observación de clases y retroalimentación, planificación y análisis de resultados. De esta manera, se buscó develar, a través del discurso individual y grupal, las principales características del trabajo colaborativo que desarrollan los docentes en el establecimiento, así como los factores que facilitan y limitan el trabajo entre pares.

En primer lugar, se obtuvieron los datos de los textos escritos, éstos se fragmentaron para iniciar una codificación abierta, que entregó los códigos obtenidos de este proceso, los que se agruparon en categorías. Luego se da paso a la codificación axial que es el proceso de identificación de relaciones entre las categorías obtenidas en la Codificación Abierta y sus subcategorías, teniendo en cuenta que “una categoría representa un fenómeno, o sea, un problema, un asunto, un acontecimiento o un suceso que se define como significativo para los entrevistados” (Strauss y Corbin, 2002, p. 137).

En segundo lugar, con la codificación descrita se hizo un análisis para identificar el problema central relacionado al trabajo colaborativo entre los docentes de 3° y 4° básico, sus causas y efectos por medio de la técnica “árbol de problemas”. Aquella consiste en hacer un listado de todas las

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

posibles causas y efectos del problema central, luego de haber realizado un diagnóstico sobre la situación estudiada, con la finalidad de otorgar posibles soluciones (Martínez, 2007).

TABULACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

I. DATOS CUANTITATIVOS: CUESTIONARIO

Se aplicó un cuestionario de trabajo colaborativo a ocho docentes de tercero y cuarto básico del colegio. Entre ellos, tres son docentes de matemática, tres de lenguaje y dos profesoras diferenciales.

El instrumento abarcó tres dimensiones de colaboración docente fundadas en las interacciones entre estamentos:

1. Liderazgo para la colaboración

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

2. Colaboración entre docentes

Esta dimensión indaga sobre las situaciones en las que los docentes están colaborando profesionalmente. Éstas, percibidas por los docentes son el nivel práctico y aplicado de este ámbito del trabajo escolar.

3. Confianza en el equipo directivo

Esta dimensión se define por preguntas que indagan por la disposición, compromiso y apertura que se percibe en el equipo directivo.

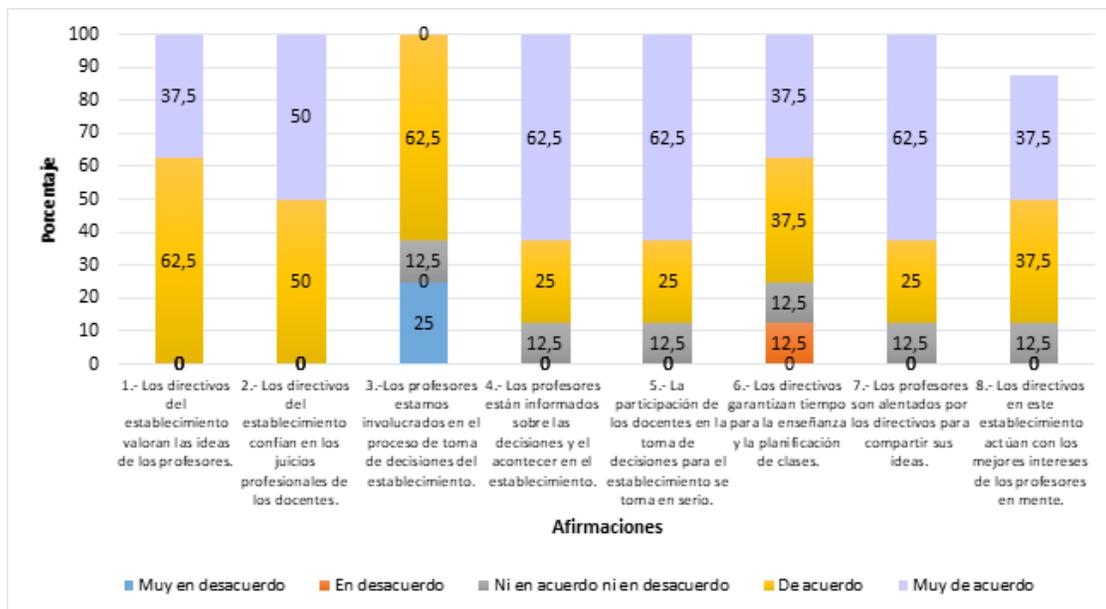
El cuestionario consta de 25 afirmaciones acerca de la colaboración docente, 8 corresponden a la dimensión liderazgo para la colaboración, 8 a la dimensión colaboración entre docentes y 9 a la dimensión confianza en el equipo directivo. Las afirmaciones asumen valores del 1 al 5:

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

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

Gráfico 5

Dimensión liderazgo para la colaboración.

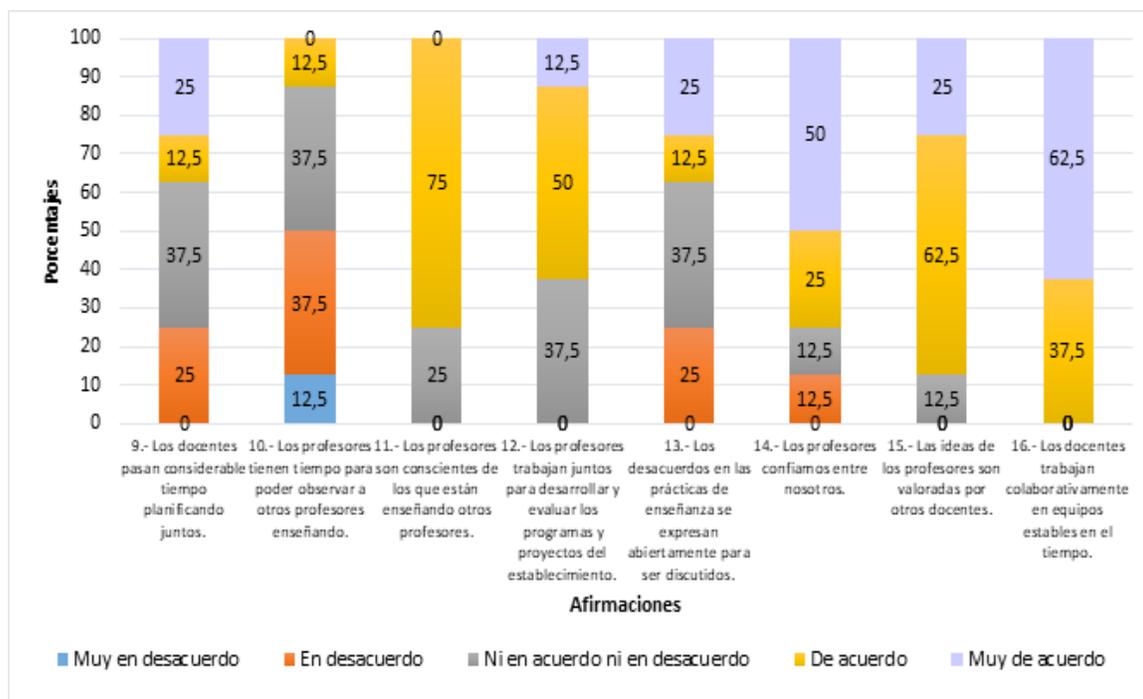


En relación con las respuestas de los docentes, en la dimensión Liderazgo para la colaboración, la mayoría de los docentes concuerdan en las siguientes afirmaciones: *Los directivos del establecimiento valoran las ideas de los profesores* (100%); *Los directivos del establecimiento confían en los juicios profesionales de los docentes* (100%). Las afirmaciones que menos concuerdan son: *Los profesores estamos involucrados en el proceso de toma de decisiones del establecimiento* presentando un 62,5% de acuerdo, sin embargo, existe un 25% muy en desacuerdo y un 12,5% Ni en acuerdo ni en desacuerdo.

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

Gráfico 6

Dimensión Colaboración entre docentes.

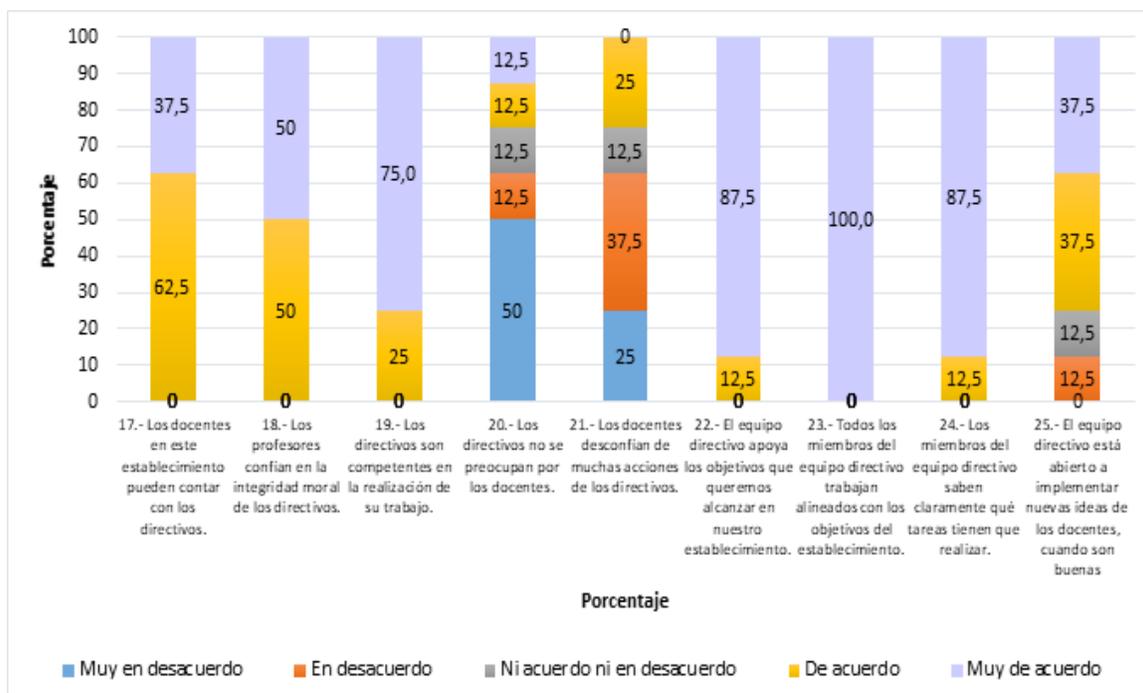


En la Dimensión Colaboración entre docentes, la afirmación *Los docentes trabajan colaborativamente en equipos estables en el tiempo* presenta un 100% de acuerdo. En las afirmaciones “los docentes pasan considerable tiempo planificando juntos” y “los desacuerdos en las prácticas de enseñanza se expresan abiertamente para ser discutidos”, son las que presentan mayor diferencia de opiniones. En la afirmación “Los profesores tienen tiempo para poder observar a otros profesores enseñando”, presenta un 50% en desacuerdo, siendo el más bajo de todos. En la afirmación “Los desacuerdos en las prácticas de enseñanza se expresan abiertamente para ser discutidos” presenta un 25 % de desacuerdo, el segundo más bajo.

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

Gráfico 7

Dimensión Confianza en el equipo directivo.



En la dimensión Confianza en el Equipo Directivo, la afirmación “Los docentes en este establecimiento pueden contar con los directivos”, el 100 % de los docentes aprueba esta afirmación, de los cuales el 37,5% está muy de acuerdo. En la afirmación, “El equipo directivo está abierto a implementar nuevas ideas de los docentes, cuando son buenas”, el 75% señala estar de acuerdo.

De acuerdo con los resultados que se desprenden del Cuestionario de Colaboración Docente, consideramos que es necesario indagar sobre el concepto de trabajo colaborativo, las acciones que realizan los profesores, los tiempos, los factores que favorecen y limitan el trabajo colaborativo y la organización institucional en torno a él.

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

II. DATOS CUALITATIVOS: ENTREVISTA

Un segundo estudio de los resultados se enfoca en indagar las causas de las prácticas más descendidas de los datos cuantitativos, se realiza a partir de un análisis hermenéutico de las entrevistas individuales.

1) Opinión de los docentes en torno al trabajo colaborativo entre pares.

En la categoría Opinión de los docentes en torno al trabajo colaborativo entre pares, se establecieron las subcategorías “Importancia del trabajo colaborativo con profesoras diferenciales”, “Importancia del trabajo colaborativo con profesores de asignatura”, “Beneficio de la toma decisiones en conjunto para el trabajo colaborativo” e “Importancia del trabajo colaborativo en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes”.

En la subcategoría “Importancia del trabajo colaborativo con profesoras diferenciales”, los docentes conciben que el trabajo colaborativo ocurre principalmente en la interacción entre docentes de asignatura y educadoras diferenciales.

"(...) yo trabajo de forma más colaborativa con mis educadoras dentro de la sala de clases, ellas me ayudan a encontrar algunas estrategias, de hallar alguna forma de cómo yo puedo entregarle al alumno el contenido de mejor manera."(Docente 2)

En la subcategoría “Importancia del trabajo colaborativo con profesores de asignatura”, los docentes reconocen que es imprescindible realizar un trabajo en conjunto, ya que es beneficioso para los estudiantes

Consideran que el trabajo colaborativo entre docentes de asignatura se sustenta en compartir las prácticas pedagógicas.

"(...) es tratar de trabajar todos en conjunto, con los lineamientos claros, y la idea es de, de lo que yo entiendo, es dar espacios para poder compartir las prácticas pedagógicas que pueda tener cada docente (...)"(Docente 3)

En la subcategoría Beneficio de la toma decisiones en conjunto para el trabajo colaborativo, indica que éste consiste en ponerse de acuerdo sobre las planificaciones, los contenidos y el trabajo en aula, considera que lo anterior va en beneficio del aprendizaje del estudiante.

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

"Ehh... el trabajo colaborativo entre profesores diferencial, y profesores de asignatura, es poder ponerse de acuerdo, es poder planificar, hacer planificaciones juntos (...)" (Docente 4)

En la subcategoría Importancia del trabajo colaborativo en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes, se refuerza la idea de que el foco del trabajo colaborativo entre pares es el aprendizaje del estudiante y ahí radica lo valioso de realizar todas las acciones mencionadas anteriormente.

(...) "yo le atribuyo si no un nueve, un diez... porque en esas reuniones de trabajo colaborativo es donde nosotros podíamos reconocer la individualidad de nuestros estudiantes, y de esa manera poder generar el mejor de los aprendizajes posibles" (...) (Docente 6)

2) Descripción de prácticas de trabajo colaborativo docente entre pares en las asignaturas de lenguaje y matemática.

En la categoría descripción de prácticas de trabajo colaborativo docente entre pares en las asignaturas de lenguaje y matemática, se establecen las subcategorías Reuniones con docentes de asignaturas y diferenciales, Compartir experiencias y material pedagógico, Retroalimentación entre pares, sobre evaluaciones y planificaciones, Análisis de resultados de los estudiantes, Coordinaciones para planificar las asignaturas y Co-docencia entre el profesor de asignatura y el profesor diferencial.

En relación con la subcategoría Reuniones con docentes de asignaturas y diferenciales, los docentes coinciden en que existen los tiempos de reuniones para el trabajo colaborativo resguardados por la institución educativa.

"En el colegio sí, se da el día lunes, no sé, ahí tenemos un espacio en donde nosotras con las educadoras podemos conversar, planificar, organizar (...)" (Docente 2)

Sin embargo, cuatro docentes aluden a que el trabajo colaborativo es el tiempo de reunión entre los profesores de asignaturas junto a los profesores diferenciales y muy pocos relacionan que el trabajo colaborativo se puede dar también entre los profesores de asignatura.

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

"(...) el espacio protegido específico es la hora que nos dan para trabajar... que se llaman "horas de trabajo colaborativo", así se llaman. Y es un día a la semana donde nos reunimos con los profesores de asignatura y la asistente de aula (...)" (Docente 4)

Por otro lado, las reuniones de departamento, en las que se reúnen los profesores de asignatura matemática y lenguaje, son percibidas como una instancia en que se desarrolla poco el trabajo colaborativo entre ellos y se destina a responder a los requerimientos de dirección académica, ocupando otros tiempos para tomar acuerdos en el ámbito pedagógico.

"(...) tenemos una instancia de este departamento, los días miércoles tenemos una reunión exclusivamente en dónde tratamos temas que vienen de dirección como académicas que tenemos que abordar, y también las necesidades que tenemos nosotros en el momento (...)" (Docente 5)

"Pero igual servía, de alguna u otra forma igual nosotros le buscábamos como instancias o espacios, en los cafés, en los recreos, en los almuerzos... para uno ir comentando las cosas que uno iba haciendo con ciertos alumnos." (Docente 3)

En la subcategoría Compartir experiencias y material pedagógico, se evidencia que una de las formas de compartir material entre profesores de asignaturas es a través de un traspaso, en el cual uno de ellos lo confecciona y luego lo facilita, sin existir tiempos ni conversaciones previas.

"Entonces independiente de que hacían lenguaje cada una en cuartos distintos, el material se ocupaba y se traspasaba." (Docente 4)

En otras instancias, existe interacción e intercambian opiniones respecto a aquellas actividades que les resultan, lo que es muy valorado y fundamental en el aprendizaje de sus estudiantes.

"(...) uno puede intercambiar experiencia, se va construyendo aprendizaje, y se van tomando acuerdos en beneficio de los estudiantes y con todos los puntos de vista." (Docente 6)

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

El compartir material entre los profesores de asignatura y diferencial, es considerado como instancias de interacción y toma de decisiones respecto a qué material es más pertinente para el estudiante.

"(...) ella (profesora diferencial) por ejemplo, yo le envió las guías y bueno ella las adecúa según las necesidades que tiene el alumno. (...) (Docente 2)

En la subcategoría Retroalimentación entre pares sobre evaluaciones y planificaciones se evidencia que existe escasa retroalimentación con respecto a las evaluaciones entre ellos, más bien lo relacionan con los resultados de los estudiantes.

(Retroalimentación) "Mira, en las mismas reuniones tenemos instancias, pero no siempre nos hablamos con respecto a los... a la retroalimentación de cómo nos fue, si no... evidentemente oye en esta evaluación tuve muy buenos resultados, no a mí me fue mal, ya, y ¿qué pasó? (...) (Docente 5)

Además, se evidencia que la retroalimentación no es una práctica habitual entre los docentes de lenguaje y matemática encuestados y que no hay espacio para llevarla a cabo, debido a motivos relacionados con características personales y por el trabajo que deben realizar en las reuniones de departamento.

"No está dirigido. Yo creo que eso lo hace uno de alguna forma u otra eso lo hace uno como profe, como persona individual, uno va viendo si pucha no me resultó, luego y hago las modificaciones y después por último e informo con el consejo, y digo, saben qué, esto no me gustó cómo salió, lo voy a cambiar por esta otra cosa, y ahí ellos también te pueden opinar, pero muy poco. (Docente 3)

Respecto a la subcategoría Análisis de resultados de aprendizaje de los estudiantes se evidencia que los docentes tienen variadas opiniones. Es una práctica que no se desarrolla desde los departamentos, sino que es la Dirección académica quien la exige una o dos veces al año, especialmente cuando se obtienen los resultados del SIMCE o la PCA, sin embargo, no está arraigada en la cultura docente.

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

"No, (análisis de resultados de aprendizajes) no porque en realidad dentro de las reuniones de departamento las chicas se ponen a hablar de otras cosas que si bien igual son importantes y relevantes, pero creo que quitan más tiempo del que debiera. (..) (Docente 2)

El análisis de resultados se realiza a nivel colegio, considerando las pruebas estandarizadas, cuyos datos son entregados como información previamente analizada a los docentes. Sin embargo, el análisis de resultados no lo perciben como una práctica que reporte información sobre los propios resultados de aprendizaje de sus estudiantes.

(...) esto lo analizamos no periódicamente, pero si una vez al semestre, una o dos veces al semestre... si analizamos los resultados, sobre todo si es de pruebas estandarizadas como la PCA, o en su momento el SIMCE; si lo analizamos. (...)" (Docente 6)

Respecto a la Co-docencia entre el profesor de asignatura y la educadora diferencial es una práctica mencionada por dos docentes, los que le atribuyen gran importancia, que les permite generar un trabajo de apoyo y colaboración dentro del aula.

"(...) te puedo decir que la co-docencia era una de las situaciones que más impacto generaba en los estudiantes, el hecho de ver a la profesora dirigiendo la clase y yo de alguna manera retroalimentando a los alumnos (...)" (Docente 6)

En la subcategoría Coordinaciones para planificar las asignaturas, los docentes hacen referencia al trabajo previo que se genera entre los profesores/as de asignaturas con la profesora diferencial y entre profesores de asignaturas. En la primera instancia se percibe que se reúnen con frecuencia, planifican y la profesora de asignatura facilita el material para que la profesora diferencial lo adecúe a los estudiantes con necesidades educativas especiales y también señalan que en ese espacio de coordinación deciden juntos las estrategias a trabajar con los estudiantes.

"(...) nos organizamos con cuántas semanas nos tomamos para pasar ciertos contenidos, entonces ella (profesora diferencial), en base a lo que conversamos a principios de mes se organiza también, y espera a que yo le envíe algo para que ella pueda resolver y pueda trabajar."(Docente 2)

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

Con relación a la coordinación de los profesores de asignatura para la planificación no se evidencia instancias que permitan en conjunto generar las planificaciones, por lo tanto, en este proceso fundamental no existe trabajo colaborativo. Más bien, existe un docente encargado de cada asignatura y del nivel, el cual planifica en solitario y luego comparte dicha planificación con los docentes que la desarrollaran e incluso facilita el material de dichas asignaturas, sin existir, previamente, un trabajo en conjunto.

"(...) ejemplo, yo que soy profesora jefe de tercero básico(...) yo planifico solamente cuarto básico en mi nivel...(...) yo por ejemplo trabajo con una paralela (profesora de asignatura), porque yo le hago clases a 2 cursos, al cuarto básico B, y al cuarto básico C, matemáticas y ciencias, y la otra profe yo le envío el material, todas las semanas a la otra profe yo le envío el material, lo que tiene que resolver, lo que yo voy a trabajar durante la semana, para que ella lo trabaje con el otro curso.(Docente 2)

E incluso la docente encargada del departamento de 3° y 4° básicos, ratifica la modalidad de planificación que se ha ido instalando en el establecimiento.

"Entonces yo les entrego la información a mis profesores, y cada uno planifica de forma individual su asignatura, pero después nos reunimos en la reunión y socializamos con nuestros paralelos (...)" (Docente 1)

3) Identificación de los factores que facilitan o limitan el trabajo colaborativo entre docentes.

En la categoría Identificación de los factores que facilitan o limitan el trabajo colaborativo entre docentes, se definen las siguientes subcategorías: Apoyo profesional entre docentes como elemento facilitador; Confianza y comunicación del equipo directivo hacia los docentes como elemento facilitador; Tiempo destinado desde dirección académica para reunión de trabajo colaborativo entre docentes y educadoras diferenciales; Desconfianza entre docentes como elemento limitante; Falta de tiempo para el desarrollo de trabajo colaborativo como factor limitante; Escasa promoción del desarrollo profesional docente como elemento limitante; Falta de lineamientos para el trabajo colaborativo como elemento limitante; y Reuniones de departamento poco efectivas como factor limitante.

En relación con la subcategoría apoyo profesional entre docentes como elemento facilitador, se evidencia que los docentes valoran el apoyo de sus colegas en cuanto a compartir ideas,

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

estrategias y experiencias, les permite visualizar el avance de los cursos y generar instancia de aprendizaje entre ellos.

"(...) Pero si me ha tocado muchas situaciones en las cuales los profes apoyan y te dan ideas súper buenas, y eso te ayuda a mejorar tu práctica. (Docente 2)

De acuerdo con la subcategoría confianza y comunicación del equipo directivo hacia los docentes como elemento facilitador, se explicita que el equipo directivo acompaña, escucha y genera confianza recíproca con los docentes.

"(...) Yo creo que la flexibilidad y el acompañamiento de los que están sobre nosotros, esa capacidad de poder escucharnos... o sea, hay gente que nos están dirigiendo, nuestros jefes... nosotros tenemos la confianza para acercarnos a ellos(...)" (Docente 1)

Respecto a la subcategoría tiempo destinado desde dirección académica para reunión de trabajo colaborativo entre docentes y educadoras diferenciales, los docentes están de acuerdo en que el colegio gestiona y protege el horario para reunión de coordinación y planificación.

"(...) nos daban el día, o sea, ellos gestionaron el día y el lugar, porque pa eso no es llegar y ya, te damos el día y tú ve dónde te ubicas... si no que gestionaban el día en que nos íbamos a reunir, dónde nos íbamos a reunir (...)" (Docente 4)

Con referencia a la desconfianza entre docentes como elemento limitante, dos docentes declaran que no hay confianza para retroalimentarse, debido a la tozudez de una de ellas, quien anteriormente fue su jefa. Por otro lado, una docente declara sentir desconfianza de su jefa de departamento.

"(...) La tozudez, el no tener una buena disposición, eso también te limita porque a veces uno piensa que está haciendo bien las cosas y puede que no. El quizás no compartir las ideas con los colegas es también una limitante (...)" (Docente 2)

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

Un docente menciona que cree que existe confianza, pero no es una característica permanente en la cultura del establecimiento.

"Sí, creo que existe confianza, pero creo que no es algo que se dé constantemente... no lo veo en la cultura docente de nuestro colegio el retroalimentar nuestras prácticas (...)"
(Docente 6)

En la subcategoría falta de tiempo para el desarrollo de trabajo colaborativo como factor limitante; los docentes manifiestan que les falta tiempo para reunirse, analizar contenidos o resultados, y para dialogar sobre la importancia del trabajo colaborativo.

"(...) como limitante estaría el tema de los tiempos, de los horarios, que igual quizás falta un poco más generar conciencia en los profes, porque como te digo la mayoría está como abierta al trabajo colaborativo, sobre todo en el colegio, los profes del colegio, y están con esa mentalidad de que cuesta trabajar colaborativamente... igual falta más, quizás falta ahí que capaciten a los profes, que les muestren más los beneficios del trabajo colaborativo."
(Docente 3)

Otros docentes mencionan que la mayor parte del tiempo se destina a reuniones y a cumplir con todos los documentos y tareas provenientes de la dirección académica.

"Es que lo que pasa es que nosotros tenemos muchas reuniones. Son reuniones académicas, reuniones de ciclo, reuniones de departamento, y así se pasa la semana con reuniones"
(Docente 4)

En relación con la escasa promoción del desarrollo profesional docente como elemento limitante, se evidencia la necesidad de los docentes por observarse y retroalimentarse entre ellos como parte de las estrategias de desarrollo profesional docente.

(..) "en que seamos nosotros mismos los que podamos supervisar a nuestros pares, a nuestros paralelos, sin tener una mirada unidireccional, sino más bien horizontal" (Docente 6)

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

En la subcategoría falta de lineamientos para el trabajo colaborativo como elemento limitante; los docentes manifiestan que en su establecimiento el trabajo colaborativo no está organizado.

(prácticas de trabajo colaborativo) "No, hay que trabajarlo, no está direccionado aún, no está establecido. Yo creo que eso sería bueno, esclarecerlo, lijarlo y hacerlo (..) (Docente 3)

Y respecto a la subcategoría reuniones de departamento poco efectivas como factor limitante, los docentes la perciben como instancias donde no hay un trabajo colaborativo propiamente tal, en donde exista intercambio en lo curricular, planificación de lo que se va a realizar, retroalimentación, etc., sino como un espacio de pérdida de tiempo, de realizar otras actividades como revisar evaluaciones (en forma personal) y de completar planillas solicitadas que deben entregar como departamento.

"Conocer el currículum, y tener las herramientas. Qué es lo que facilita, es estar en el momento, y hacer lo que hay que hacer en el momento, no... por ejemplo, si nos sentamos a planificar, nos sentamos a planificar y no a hacer otras cosas como revisar. (Docente 1)

2.3 CONCLUSIONES DIAGNÓSTICO

Luego de presentar los principales resultados obtenidos del cuestionario y la entrevista, es importante señalar que algunas limitaciones de la investigación se relacionaron con el segundo procedimiento de recolección de datos, que corresponde a la entrevista individual, en la cual no participó la totalidad de los docentes (seis de ocho docentes). Aclarado lo anterior, se puede determinar que, de las tres dimensiones del cuestionario, las que presentaron mayor preocupación son *Liderazgo para la colaboración* y *Colaboración entre docentes*, referidas a las acciones que implementa el equipo directivo para potenciar e incentivar las relaciones colaborativas dentro del establecimiento, y las prácticas colaborativas llevadas a cabo por los docentes.

De la entrevista aplicada, en la categoría Opinión de los docentes en el trabajo colaborativo entre pares, las subcategorías más preocupantes son: *Importancia del trabajo colaborativo con profesores de asignatura y diferenciales*; y *Beneficio de la toma de decisiones en conjunto para el trabajo colaborativo*. Lo anterior presenta su dificultad en que los docentes no comparten en su totalidad el significado de trabajo colaborativo y suelen asociarlo con reuniones entre docentes de

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

asignaturas y las profesoras diferenciales. En estas instancias suelen compartir algún material de trabajo o de evaluación, corregir pruebas y realizar trabajo administrativo. Por tanto, no hay espacio para la reflexión pedagógica ni la toma de decisiones que vaya en beneficio de las prácticas colaborativas.

En la categoría Descripción de prácticas de trabajo colaborativo docente entre pares en las asignaturas de lenguaje y matemática, las subcategorías que prestan mayor atención son: *reuniones con docentes de asignatura y diferenciales; compartir experiencias y materiales pedagógicos; retroalimentación entre pares sobre evaluaciones y planificaciones; análisis de resultados de aprendizaje de los estudiantes; coordinaciones para planificar las asignaturas*. Esto se relaciona con la primera categoría, especialmente al hacer alusión a las reuniones nombradas como “Trabajo colaborativo” y que los docentes perciben como poco organizadas. En cuanto a las reuniones de departamento, los docentes coincidieron en que son espacios donde desarrollan, en su mayoría, trabajo administrativo asignado por la Dirección Académica. Aludieron, además, que estos tiempos son insuficientes para llevar a cabo todo el trabajo. En relación con la retroalimentación entre pares y al análisis de resultados de aprendizajes, los docentes declararon que dichas prácticas no se realizan entre ellos, sino que son solicitadas por la Dirección Académica del colegio. Esto, según los docentes, implica disponer de menor tiempo para el trabajo relacionado con la organización de cada asignatura.

Y, por último, la categoría Identificación de los factores que facilitan o limitan el trabajo colaborativo entre docentes, las subcategorías que se presentan como factores limitantes son: *desconfianza entre docentes; falta de tiempo; escasa promoción del desarrollo profesional docente; falta de lineamientos para el trabajo colaborativo; reuniones de departamento poco efectivas*. Respecto a lo anterior, los docentes mencionaron que hay confianza entre ellos, pero se relaciona más con los afectos y la historia personal compartida, que con la cultura del colegio. En cuanto al tiempo, que ya ha sido mencionado anteriormente, los docentes consideraron que se hace insuficiente debido a toda la carga de trabajo administrativo invertido en sus reuniones. Aludieron que les gustaría tener otras instancias donde pudieran encontrarse como profesores de nivel. La escasa promoción del desarrollo profesional docente se evidencia en que el equipo directivo no ha otorgado las oportunidades para acompañarse en el aula, compartir prácticas y experiencias docentes. Esto se relaciona con la falta de lineamientos para el trabajo colaborativo, ya que las reuniones donde los docentes pueden intercambiar reflexiones no están organizadas y no son eficientes, por tanto, el departamento no tiene un lineamiento común para llevar a cabo el trabajo colaborativo.

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

De acuerdo con el análisis realizado, se puede detectar que el problema o nudo crítico se presenta en el *bajo desarrollo de prácticas de trabajo colaborativo entre docentes de tercero y cuarto básico de lenguaje, matemática y diferenciales*. Esto tendría las siguientes causas: escaso liderazgo compartido desde el equipo directivo, que se relaciona directamente con débiles liderazgos intermedios. La siguiente causa corresponde a ausencia de una visión compartida del trabajo colaborativo entre docentes de tercero y cuarto básico de lenguaje, matemática y diferenciales. Otra causa es la débil confianza entre pares y débil desarrollo profesional docente. Los efectos que se desprenden de estas causas son: escasa retroalimentación del trabajo de aula entre docentes de tercero y cuarto básico de lenguaje y matemática, limitado análisis de resultados de aprendizaje de los estudiantes, escasa planificación y evaluación entre pares, escasa efectividad y eficiencia en la organización de las reuniones docentes. Esto se expresa en el Árbol de problemas o figura 2:

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

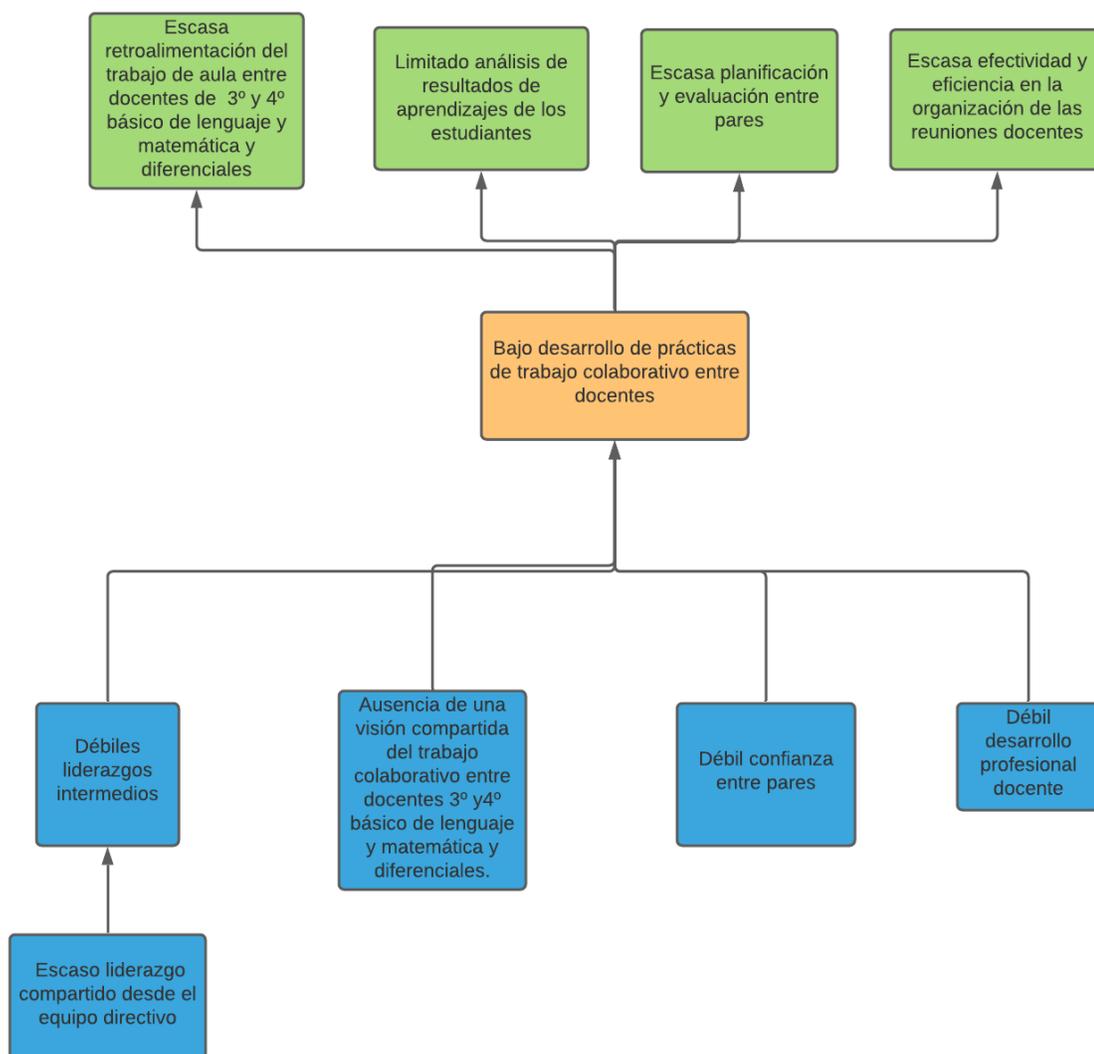


Figura 1.

Árbol de problemas

De acuerdo con el problema planteado, “bajo desarrollo de prácticas de trabajo colaborativo entre docentes del Colegio”, los planes de mejora se desarrollarán en torno a las tres causas presentadas en el árbol de problemas: “débiles liderazgos intermedios”, “ausencia de una visión compartida sobre el trabajo colaborativo entre docentes de tercero y cuarto básico de lenguaje y matemática” y “débil desarrollo profesional docente”. En cuanto a la causa “débil confianza entre pares”, se considerará transversal a las tres causas anteriores, por lo que se abordará en los planes de mejora correspondientes.

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

III PROPUESTA DE MEJORA

Objetivo general: Fortalecer el trabajo colaborativo para el desarrollo profesional de los docentes de tercer y cuarto año de enseñanza básica de un colegio particular subvencionado de Concepción.

Resultados esperados	Indicadores de resultados	Medios de verificación	Descripción de actividades	Recursos	Responsables	Plazo
1.Confianza relacional entre los docentes y directivos fortalecida.	El 80% del equipo directivo participa de la reunión inicial de información.	Lista de asistencia reunión.	Jornada 1 Información Rector/a explica el sentido, objetivo, horarios, cronograma y metodología de la actividad.		Equipo directivo	Semana 1

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

<p>1.Confianza relacional entre los docentes y directivos fortalecida.</p>	<p>El 75% de los profesores de 3º y 4º básico de lenguaje, matemática y diferencial y del equipo directivo participan de la actividad de manera que permita estrechar las confianzas entre los docentes y equipo directivo.</p>	<p>Lista de asistencia. Documento de las normas consensuadas.</p>	<p>Jornada 2 Fortalecer confianza Dinámica grupal: Para una mayor integración grupal cada participante (docente y directivo) reconoce y resalta las cualidades de sus pares. Para ello, cada docente y directivo recibe una hoja blanca la que es pegada en la espalda. Cada participante escribe una característica positiva en la hoja de cada uno/a de sus compañeros/as. Luego cada uno/a lee lo escrito por sus compañeros/as y se comparten apreciaciones en el grupo completo. A continuación, se establecen normas de funcionamiento respecto a las próximas reuniones, de manera que permitan generar confianza en el grupo de docentes, por ejemplo, que será un espacio de aprendizaje colaborativo, de crecimiento mutuo, de confianza, nadie será evaluado, etc. Finaliza la actividad con la pregunta ¿Con qué nos quedamos?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Hojas blancas. • Plumones • Cinta de enmascarar 	<p>Equipo directivo</p>	<p>Semana 2</p>
--	---	---	---	---	-------------------------	-----------------

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

<p>1.Confianza relacional entre los docentes y directivos fortalecida.</p>	<p>El 75% de los directivos y docentes participan del taller para fortalecer la confianza entre ellos.</p>	<p>Lista de asistencia.</p>	<p>Jornada 3 Fortalecer confianza Taller dirigido a los directivos y a docentes que permita establecer la importancia de la confianza relacional entre los directivos con los docentes y entre ellos, para lograr un ambiente que facilite el DPD.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Taller asesoría externa 	<ul style="list-style-type: none"> Asesoría externa con psicólogo y equipo directivo. 	<p>Semana 3</p>
<p>1. Confianza relacional entre los docentes y directivos fortalecida.</p>	<p>El 75% de los profesores de 3º y 4º básico de lenguaje, matemática, diferenciales y del equipo directivo participan de la actividad para fortalecer la confianza relacional.</p>	<p>Lista de asistencia reunión.</p>	<p>Jornada 4 Reflexión personal y profesional Los participantes desarrollan el modelo de reflexión en distintos niveles denominado “La cebolla” (Korthagen,2010), en la cual contestan las siguientes preguntas, en forma individual, que les permitirán conectarse con ellos mismos y con la institución educativa.</p> <ol style="list-style-type: none"> ¿Con qué me encuentro? (¿A qué me enfrento?): Nivel Entorno. ¿Qué hago?: nivel Comportamiento. ¿En qué soy competente?: Nivel competencias ¿Qué creo?: Nivel Creencias. ¿Quién soy? (en mi trabajo): Nivel Identidad ¿Qué me inspira? (¿Con qué entidad superior tengo conexión?) <p>Luego comparten las reflexiones a nivel grupal.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Set de preguntas impresas. Documento con la misión y visión del establecimiento educativo. 	<p>Equipo directivo</p>	<p>Semana 4</p>

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

			Se realiza la conexión con la misión y visión del establecimiento educativo.			
2. Visión compartida de trabajo colaborativo.	El 75% del equipo directivo participa de la actividad.	Acta de la reunión. Documento elaborado en que se establece el concepto de trabajo colaborativo consensuado.	<p>Jornada 5 y 6</p> <p>Trabajo colaborativo.</p> <p>El equipo directivo se reúne para generar una visión compartida de trabajo colaborativo que desea desarrollar e instalar entre sus docentes y de las acciones que lo faciliten.</p> <p>Lectura de los documentos de la Agencia de la Calidad de la Educación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Plumones • Documentos impresos de la Agencia de la Calidad de la Educación: Trabajo colaborativo en la escuela: ¿cómo facilitarlo?, y Acompañamiento entre pares: Trabajo colaborativo para mejorar nuestras prácticas. 		Se ma na 5 y 6

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

Resultados esperados	Indicadores de resultados	Medios de verificación	Descripción de actividades	Recursos	Responsables	Plazo
2. Visión compartida del trabajo colaborativo.	El 75% de los docentes de 3° y 4° básico y del equipo directivo participan de la actividad.	Lista de asistencia a la reunión. Documento con las respuestas a las preguntas 5, 6 y 7.	<p>Jornada 7</p> <p>Trabajo colaborativo</p> <p>Se inicia la actividad solicitando a los participantes que defina en forma individual el concepto de trabajo colaborativo, el cual escribirán y guardarán para una próxima sesión.</p> <p>Luego se inicia una actividad en la que los participantes se organizan de la siguiente manera: se forman grupos de tres integrantes, una persona trabajará solo/a y dos integrantes serán observadores.</p> <p>La persona que trabajará en forma solitaria y los integrantes de grupo recibirán las siguientes instrucciones:</p> <p>-Listar diez nombres de personas que comienzan con la A, elaborar diez barquitos de papel, elaborar tres figuras de origami (distintas una de otra, que no sean barquitos de papel), listar diez capitales de América latina, escribir tres chistes.</p> <p>Los participantes observadores tendrán la función de mirar cómo funcionan los equipos de trabajo y las personas que realizan la actividad en solitario.</p> <p>El total de lo solicitado deben ejecutarlo en un tiempo de 5 minutos.</p> <p>Pasado el tiempo de trabajo, los docentes reflexionan en grupos pequeños con las siguientes preguntas orientadoras:</p> <p>1)¿Cuál es el objetivo de la actividad?, 2) ¿Por qué obtuvimos estos resultados trabajando individual y colaborativamente?, 3)¿Cuáles son las ventajas de trabajar colaborativamente?, 4) ¿Cuáles son las desventajas de trabajar colaborativamente?, 5)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 12 hojas blancas • Un lápiz por equipo. • plumones 	Equipo directivo	Semana 7

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

			<p>Ahora bien, en nuestro contexto escolar ¿Qué factores favorecen trabajar colaborativamente?, 6)¿Qué nos falta para trabajar colaborativamente, Cuáles son nuestras principales falencias?, 7) ¿Qué compromisos podemos asumir para que nuestro trabajo sea colaborativo?</p> <p>Las respuestas de las preguntas 5, 6 y 7 son escritas en una hoja de papel. Se realiza plenario para analizar la actividad.</p> <p>Finaliza la actividad: ¿Qué aprendimos hoy?</p>			
2. Visión compartida de trabajo colaborativo.	El 75% de los docentes de 3° y 4° básico y directivos participan generando compromisos que propicien el trabajo colaborativo.	Lista de asistencia a la reunión. Papelógrafo con las respuestas. Papelógrafo por grupo con los compromisos.	<p>Jornada 8</p> <p>Trabajo colaborativo. Fundamento Se recuerda lo trabajado en la actividad anterior y se rescata lo contestado en las preguntas 5, 6 y 7.</p> <p>Cada grupo realiza un papelógrafo con las respuestas de las preguntas 5, 6 y 7 y lo exponen al resto de sus colegas.</p> <p>De acuerdo con los compromisos expuestos (pregunta7), se genera un consenso junto a docentes y a directivos el que es publicado en la sala donde se reúnen habitualmente para que puedan visualizarlo y recordarlo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Papel kraft • Plumones • Cinta de enmascarar. 	Equipo directivo	Semana 8
2. Visión compartida de trabajo colaborativo.	El 75% de los docentes de 3° y 4° básico y directivos participan de la actividad.	Lista de asistencia a la reunión.	<p>Jornada 9</p> <p>Trabajo colaborativo</p> <p>Observan videos de experiencias de trabajo colaborativo instalado en otras unidades educativas. Luego analizan dichos videos identificando sus fortalezas y oportunidades para desarrollar el trabajo colaborativo.</p> <p>Finaliza la actividad con la pregunta: ¿Con qué se quedan?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Videos recopilados. 	Equipo directivo	Semana 9
2. Visión compartida de trabajo colaborativo.	El 75% de los docentes de 3° y 4° básico y	Lista de asistencia.	<p>Jornada 10</p> <p>Concepto de trabajo colaborativo</p> <p>Organizados en grupos pequeños se les solicita que definan trabajo colaborativo y qué acciones lo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Hoja con definición individual de trabajo colaborativo 	Equipo directivo	Semana 10

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

	directivos participan y establecen la visión compartida de trabajo colaborativo.	Papelógrafo por grupo con la definición de trabajo colaborativo. Documento sobre la visión compartida de trabajo colaborativo.	favorecen. Luego cada grupo expone lo trabajado. Se entrega el documento sobre trabajo colaborativo para lectura individual en un tiempo acotado. Cada integrante rescata la definición de trabajo colaborativo realizada en forma individual en la sesión 7 y responde la siguiente pregunta: A la luz de la reflexión realizada en las sesiones anteriores y en lo trabajado en el grupo ¿qué elementos en común y qué diferencias identificas entre la visión de trabajo colaborativo descrita de tu propia experiencia y la que han descrito en conjunto?. Se realiza la dinámica Gira y Discute.(6 minutos). Se entrega lineamientos para fomentar el trabajo colaborativo. Elaboran documento común donde plasman el concepto de trabajo colaborativo, junto a las acciones que permiten el fortalecimiento del mismo. Finaliza la actividad con la pregunta: 1) ¿Cómo vemos esta definición en nuestro quehacer cotidiano? 2) ¿Cómo esta definición desafía mis prácticas pedagógicas?	o. • Documento sobre trabajo colaborativo. • Papel kraft plumones.		
--	--	---	--	--	--	--

Resultados esperados	Indicadores de resultados	Medios de verificación	Descripción de actividades	Recursos	Responsables	Plazo
3. Visión compartida de Desarrollo Profesional Docente.	El 75% de los docentes y directivos participa de la actividad para generar una	Lista de asistencia a la reunión. Papelógrafo	Jornada 11 DPD Se iniciará la actividad rescatando los conceptos previos respecto a Desarrollo profesional docente. Los docentes tendrán un tiempo de 3 minutos para responder en forma	<ul style="list-style-type: none"> • Dos papelógrafos • Plumones • Cinta de enmascarar • Proyector data 	Equipo directivo	Semana 11

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

	visión compartida de Desarrollo profesional docente.	fo conf eccionado por los grupos. Acta con el concepto de DPD.	individual la siguiente pregunta: ¿Qué entiende por Desarrollo profesional docente? Escribirán su respuesta y deben guardarla para ocuparla en la sesión 13. Luego se reunirán en grupos y compartirán cada una de las definiciones. Cada grupo establecerá una definición, la cual será compartida en el plenario. A continuación, consensuarán la definición de DPD, señalarán ejemplos de actividades, que ellos creen y realizan que involucran el DPD, el cual será compartido a través de una exposición por grupo, apoyada por un papelógrafo. Se define el concepto de desarrollo profesional docente y responden las siguientes preguntas en forma individual: 1) ¿Cómo esta definición se puede desarrollar en nuestro centro educativo? 2) ¿Cómo este concepto me desafía? Luego se comparten en un plenario.			
3. Visión compartida de Desarrollo Profesional Docente.	El 75% de los docentes y directivos participa de la actividad para generar una visión compartida de Desarrollo profesional docente.	Lista de asistencia a la reunión. Documento que indica las competencias necesarias que necesitan para lograr el	Jornada 12 DPD Se entrega información de la Ley de 20.903 para lectura grupal del documento. Se retoma el concepto de DPD, elaborado en la sesión anterior y se relaciona con el PEI y PME del colegio. Analizan y responden en grupo las siguientes preguntas: 1) ¿Cuál es el objetivo de nuestro PME que queremos potenciar? 2) ¿Cuáles son las competencias que debemos tener, como equipo profesional, para lograr dicho objetivo? Se realiza plenario y se definen las competencias que necesitan.	<ul style="list-style-type: none"> • PEI • PME • Documento ley 20.903. 	Equipo directivo	Semana 12

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

		objeto estratégico del PME				
3. Visión compartida de Desarrollo Profesional Docente.	A) El 75% de los docentes y directivos participa de la actividad. Visión compartida de desarrollo profesional docente entre docentes y directivos.	Lista de asistencia.	<p>Jornada 13 Reflexionando sobre mi concepto de DPD. Se les pide a los integrantes de la actividad que tengan a mano la hoja en la cual definieron Desarrollo Profesional Docente en la sesión 10 y respondan las siguientes preguntas:</p> <p>1) A la luz de la reflexión realizada en ambas sesiones, ¿qué elementos en común y qué diferencias identificas entre la visión de DPD a la base de tu definición descrita y la que han construido en conjunto?</p> <p>2) A la luz de la reflexión realizada en ambas sesiones, ¿hay algo que podrías hacer diferente para promover el DPD según la visión consensuada del grupo?</p> En conjunto, generan un documento en el cual establecen el concepto de Desarrollo Profesional Docente.	<ul style="list-style-type: none"> • Hoja con definición individual de DPD • Ppt estrategias DPD • Hojas blancas 	Equipo directivo	Semana 13
3. Visión compartida de trabajo colaborativo y de Desarrollo Profesional Docente.	El 75% de los docentes y directivos participa de la actividad de Revisión Activa compartiendo las respuestas e impresiones de lo trabajado en las sesiones	Lista de asistencia a la reunión. Papelógrafo o esquema del ciclo de la técnica de	<p>Jornada 14 y 15 Técnica de Revisión Activa Se recordará lo trabajado en las sesiones anteriores, preguntándoles a los docentes y haciendo hincapié en la importancia del desarrollo profesional y ley 20.903.</p> <p>Luego se distribuye a cada docente cuatro notas adhesivas de colores diferentes y se les pide que respondan en la nota adhesiva naranja, que corresponde a hechos, las siguientes preguntas:</p> <p>1) ¿Qué ocurrió en las</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Plumones /lápices • Ciclo de revisión activa dibujado en la pizarra o en un papelógrafo. • Set de preguntas • Notas adhesivas 	Equipo directivo	Semana 14 y 15

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

	<p>anteriores .</p> <p>Reflexión de la visión compartida de trabajo colaborativo y desarrollo profesional docente.</p>	<p>revisión activa completa.</p>	<p>reuniones?</p> <p>2) ¿Qué vimos?, ¿Qué escuchamos?</p> <p>3) ¿Dónde y cuándo ocurrió?</p> <p>Nota adhesiva amarilla: Emociones</p> <p>1) ¿Cómo te sentiste en las reuniones?</p> <p>2) ¿Cuál es la emoción predominante?</p> <p>Nota adhesiva verde: Descubrimientos</p> <p>1) ¿Qué descubriste a partir de la reflexión realizada? ¿De qué te diste cuenta?</p> <p>2) ¿Qué descubriste respecto al trabajo colaborativo y al DPD?</p> <p>3) ¿Cómo conectas tu práctica pedagógica con lo conocido?</p> <p>Nota adhesiva blanca: Futuro</p> <p>1) ¿Qué podrían cambiar/mejorar?</p> <p>2) ¿Qué posibilidades y oportunidades ves?</p>	<p>de cuatro colores diferentes .</p>		
--	--	----------------------------------	--	---------------------------------------	--	--

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

Resultados esperados	Indicadores de resultados	Medios de verificación	Descripción de actividades	Recursos	Responsables	Plazo
4. Estrategias de trabajo colaborativo para el Desarrollo profesional docente implementadas.	Conocimiento de las estrategias que permiten el desarrollo profesional docente.	Lista de asistencia a la reunión	<p>Jornada 16</p> <p>A través de presentación power point se refuerza el concepto de DPD y se dan a conocer las estrategias que permiten su desarrollo y afianzamiento. Analizan las estrategias, en forma grupal.</p> <p>Rondas instruccionales.</p> <p>Fundamento</p> <p>Lectura del documento sobre la estrategia de rondas instruccionales. Responden las preguntas a nivel grupal. Se realiza plenario de lo trabajado.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Documento de rondas instruccionales impreso. 	Equipo directivo	Semana 16
4. Estrategias de trabajo colaborativo para el Desarrollo profesional docente implementadas.	El 75% de los docentes y directivos asiste a la capacitación. Conocimiento de las estrategias que permiten el desarrollo profesional docente y que serán implementadas.	Lista de asistencia a la reunión.	<p>Jornada 17</p> <p>Rondas instruccionales</p> <p>Capacitación externa.</p> <p>Relatoría externa respecto al desarrollo de las rondas instruccionales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Asesoría externa. 	Equipo directivo	Semana 17
4. Estrategias de trabajo colaborativo para el Desarrollo profesional docente implementadas.	Directivos y docentes conocen las estrategias que permiten el desarrollo profesional docente y que serán	Lista de asistencia a la reunión	<p>Jornada 18</p> <p>Rondas instruccionales</p> <p>Implementación</p> <p>Se acuerda el foco a observar, el cual debe estar relacionado con algún problema de práctica que el establecimiento haya identificado. Esto se realiza primero a nivel grupal, luego se realiza plenario para</p>	<ul style="list-style-type: none"> Pauta de observación. 	Equipo directivo	Semana 18

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

	implementadas		posteriormente hacer un consenso. Se organizan los grupos con tres a cinco integrantes y los líderes de cada grupo.			
4. Estrategias de trabajo colaborativo para el Desarrollo profesional docente implementadas.	El 75% de los docentes y directivos participan de las rondas instruccionales. Directivos y docentes desarrollan las estrategias que permiten el desarrollo profesional docente y que serán implementadas	Lista de asistencia a la actividad de rondas instruccionales.	Jornada 19 Rondas instruccionales. Implementación Los docentes y directivos realizan rondas instruccionales, visitando diversas salas por un tiempo de 20 minutos como máximo (sin interrumpir), en donde realizan observaciones y completan la pauta de observación, sin emitir juicios de valor. El objetivo es visitar la mayor cantidad de salas de clases.	<ul style="list-style-type: none"> Protocolo de observación para rondas instruccionales. 	Equipo directivo	Semana 19
4. Estrategias de trabajo colaborativo para el Desarrollo profesional docente implementadas.	Directivos y docentes desarrollan las estrategias que serán implementadas que permiten el desarrollo profesional.	Lista de asistencia a la reunión. Registro de observaciones en el protocolo de rondas instruccionales.	Jornada 20 Rondas instruccionales Análisis Los participantes de los grupos conversan de acuerdo a las observaciones registradas en el protocolo y establecen impresiones, recomendaciones al foco de observación establecido previamente.	<ul style="list-style-type: none"> Registro de observaciones en el protocolo de rondas instruccionales. 	Equipo directivo	Semana 20

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

<p>4. Estrategias de trabajo colaborativo para el Desarrollo profesional docente implementadas.</p>	<p>Directivos y docentes desarrollan las estrategias que serán implementadas que permiten el desarrollo profesional.</p>	<p>Lista de asistencia a la reunión. Registro de observaciones en el protocolo de rondas instruccionales.</p>	<p>Jornada 21 Rondas instruccionales Implementación y análisis Nuevamente los docentes y directivos realizan rondas instruccionales estableciendo un nuevo foco de observación, mejorando sus registros de observaciones y teniendo presente no realizar juicios de valor. Luego de realizada la actividad se reúnen para compartir y analizar sus observaciones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Protocolo de observación para rondas instruccionales. 	<p>Equipo directivo</p>	<p>Semana 21</p>
<p>4. Estrategias de trabajo colaborativo para el Desarrollo profesional docente implementadas.</p>	<p>Docentes y directivos reflexionan respecto a la implementación de la estrategia de desarrollo profesional docente.</p>	<p>Lista de asistencia a la reunión. Papelógrafo o esquema del ciclo de la técnica de revisión activa.</p>	<p>Jornada 22 y 23 Técnica de Revisión activa Se recordará lo trabajado en las sesiones anteriores, preguntándoles a los participantes y haciendo hincapié en la reflexión pedagógica de las rondas instruccionales. Luego se distribuye a cada docente cuatro notas adhesivas de colores diferentes y se les pide que respondan en la nota adhesiva naranja, que corresponde a hechos, las siguientes preguntas: 1) ¿Qué ocurrió en las reuniones? 2) ¿Qué vimos?, ¿Qué escuchamos? 3) ¿Dónde y cuándo ocurrió? Nota adhesiva amarilla: Emociones 1) ¿Cómo te sentiste en las reuniones? 2) ¿Cuál es la emoción predominante?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Plumones /lápices • Ciclo de revisión activa dibujado en la pizarra o en un papelógrafo. • Set de preguntas . • Notas adhesivas de cuatro colores diferentes . 	<p>Equipo directivo</p>	<p>Semana 22 y 23</p>

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

			<p>Nota adhesiva verde:</p> <p>Descubrimientos</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) ¿Qué descubriste a partir de la reflexión realizada? ¿De qué te diste cuenta? 2) ¿Qué descubriste respecto al trabajo colaborativo y al DPD? 3) ¿Cómo conectas tu práctica pedagógica con lo conocido? <p>Nota adhesiva blanca: Futuro</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) ¿Qué podrían cambiar/mejorar? 2) ¿Qué posibilidades y oportunidades ves? 			
--	--	--	---	--	--	--

Resultados esperados	Indicadores de resultados	Medios de verificación	Descripción de actividades	Recursos	Responsables	Plazo
4. Estrategias de trabajo colaborativo para el Desarrollo profesional docente implementadas.	Docentes y directivos participan de la actividad y conocen la estrategia de estudio de clase que será implementada.	Lista de asistencia a la reunión.	<p>Jornada 24</p> <p>Estudio de clase</p> <p>Recuerdan las estrategias de trabajo colaborativo.</p> <p>Luego observan un video de Estudio de clase.</p> <p>A continuación, lectura de documento de Estudio de clase y responden preguntas a nivel grupal.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Video de Estudio de clase. • Proyector data, parlantes. • Documento de Estudio de clase impreso. 	Equipo directivo	Semana 24
4. Estrategias de trabajo colaborativo para el Desarrollo profesional docente	El 75% de los docentes y directivos asisten a la capacitación de una segunda	Lista de asistencia a la reunión.	<p>Jornada 25</p> <p>Estudio de clase</p> <p>Capacitación externa.</p> <p>Relatoría externa respecto al desarrollo de un estudio de clases.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Asesoría externa 	Equipo directivo	Semana 25

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

implementadas.	estrategia implementada.					
4. Estrategias de trabajo colaborativo para el Desarrollo profesional docente implementadas.	Docentes y directivos planifican la estrategia de desarrollo profesional docente que será implementada.	Lista de asistencia reunión. Planificación de la clase.	<p>Jornada 26</p> <p>Estudio de clase</p> <p>Definir objetivo</p> <p>Los participantes organizan la realización de un estudio de clase, junto a un facilitador. Para ello, eligen el nivel, la asignatura, el aprendizaje esperado. Para guiar la actividad, responderán las siguientes preguntas orientadoras: ¿Qué aprendizajes queremos desarrollar en nuestros estudiantes?, ¿qué desafíos debemos considerar?</p> <p>Determinan el objetivo de mejora.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Planificación impresa. • PC personal. 	Equipo directivo	Semana 26
4. Estrategias de trabajo colaborativo para el Desarrollo profesional docente implementadas.	Diseño de la secuencia de actividades y relación con el objetivo de mejora propuesto.		<p>Jornada 27</p> <p>Estudio de clase</p> <p>Diseñar la clase</p> <p>En conjunto, mediado por un facilitador, determinan el contenido que abordarán. En esta etapa se recomienda seleccionar aquellos contenidos que generen más dificultades en los estudiantes. Considerar los materiales y actividades. Es fundamental, en esta etapa, que compartan estrategias de enseñanza que les han resultado efectivas y que también indaguen otras en la literatura.</p> <p>Deben trabajar las siguientes preguntas:</p> <p>¿Cuál será la secuencia de las actividades?</p> <p>¿Las actividades propuestas permiten evidenciar el aprendizaje y pensamiento de los estudiantes?</p> <p>¿Qué tipo de aprendizaje queremos promover en los estudiantes?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 	Equipo directivo	Semana 27

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

			¿Las actividades propuestas permiten alcanzar el objetivo de mejora consensuado?			
4. Estrategias de trabajo colaborativo para el Desarrollo profesional docente implementadas	Docentes y directivos establecen el foco de la primera observación como recogerán la evidencia.	Protocolo y pauta de observación confeccionada.	Jornada 28 y 29 Estudio de clase Planificar el estudio Los directivos y docentes organizan la forma en que recogerán evidencias (escritas o grabación). Además, analizan pautas de observación facilitadas y confeccionan una en la cual señalan indicadores relacionados con el foco a observar.	<ul style="list-style-type: none"> Pautas de observación de estudio de clase. 	Equipo directivo	Semana 28 y 29
4. Estrategias de trabajo colaborativo para el Desarrollo profesional docente implementadas.	Docentes y directivos participan de la ejecución de un estudio de clase, que corresponde a una estrategia de DPD.	Lista de asistencia al estudio de clase.	Jornada 30 Estudio de clase Enseñar y observar Ejecución y observación de la clase. Los docentes y el equipo directivo participan como observadores de un estudio de clases diseñado previamente.		Equipo directivo	Semana 30
4. Estrategias de trabajo colaborativo para el Desarrollo profesional docente implementadas	Docentes y directivos participan del análisis de la estrategia implementada.		Jornada 31 Estudio de clase Analizar y revisar Los participantes del estudio de clases se reúnen a reflexionar sobre las evidencias registradas con relación a las actividades principalmente desarrolladas por los estudiantes. En esta reunión existe un facilitador que dirige la conversación hacia el foco consensuado y a respetar ciertas reglas que están relacionadas con las evidencias concretas y objetividad de lo observado.		Equipo directivo	Semana 31
4. Estrategias de trabajo	Docentes y directivo	Lista de asistencia a la	Jornada 32 Reflexión y Retroalimentación del Estudio de clase	<ul style="list-style-type: none"> Pauta de observación de 	Equipo directivo	Semana 32

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

colaborativo para el Desarrollo profesional docente implementadas.	s participa n del análisis de la estrategia a impleme ntada.	reunió n. Planific ación de clase mejora da.	Se realiza el análisis del estudio de clases realizado y se establecen las mejoras respectivas sugeridas por los observadores. A partir de las observaciones y sugerencias se realiza una nueva planificación de la clase, para su posterior ejecución.	estudio de clase. • Formato de planificació n de una clase.		
4. Estrategias de trabajo colaborativo para el Desarrollo profesional docente implementadas.	Docentes y directivos participan de la ejecución de la estrategia implementada.	Lista de asistencia al estudio de clase.	Jornada 33 Ejecución y observación del Estudio de clase rediseñada. Los docentes y el equipo directivo participan como observadores de un estudio de clase rediseñado.	• Pauta de observació n de un estudio de clase.	Equipo directivo	Se ma na 33
4. Estrategias de trabajo colaborativo para el Desarrollo profesional docente implementadas.	Docentes y directivos participa n del análisis de la estrategia a impleme ntada.	Lista de asistencia a la reunió n.	Jornada 34 Reflexión del estudio de clase rediseñado. Se realiza el análisis del estudio de clases rediseñado y se establecen las mejoras respectivas para luego volver a planificar la clase con las nuevas sugerencias.	• Pauta de observació n. • Formato de planificació n de un a clase.	Equipo directivo	Se ma na 34
4. Estrategias de trabajo colaborativo para el Desarrollo profesional docente implementadas	Directivos y docentes comparten la estrategia implementada con el resto de los profesores/as de la unidad educativa.	Documento que recolecta el proceso desarrollado y las evidencias en el aprendizaje de los estudiantes	Jornada 35 Estudio de clase Documentar y difundir Se reúnen a analizar y reflexionar el proceso, los aprendizajes desarrollados durante la ejecución de un estudio de clase. Dan a conocer al resto de los docentes del colegio cómo se desarrolla un estudio de clase y cuál es el impacto en el aprendizaje de los estudiantes.		Equipo directivo	Se ma na 35

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

<p>4. Estrategias de trabajo colaborativo para el Desarrollo profesional docente implementadas.</p>	<p>El 75% de los docentes y directivos participan en el proceso de recoger información para establecer mejoras en las estrategias implementadas.</p>	<p>Lista de asistencia a la reunión. Panel de retroalimentación.</p>	<p>Jornada 36 Evaluación Panel de retroalimentación</p> <p>Se evalúa lo realizado respecto a las estrategias de desarrollo profesional docente implementadas a través de un panel de retroalimentación.</p> <p>Desde una matriz con cuatro cuadrantes con dos preguntas y dos conceptos: Lo mejor, Lo mejorable, Ideas y Preguntas.</p> <p>Se establecen los siguientes tiempos:</p> <p>Invitación a la actividad (5 min) Reflexionar (5-10 min) Recoger (5-10 min) Agradecer (5min)</p> <p>Se aplica a los asistentes una encuesta de satisfacción.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Papelógrafo • Notas adhesivas de cuatro colores diferentes 	<p>Equipo directivo</p>	<p>Semana 36</p>
---	--	--	--	---	-------------------------	------------------

IV FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Liderazgo: definiciones, dimensiones y categorías

El liderazgo escolar permite alcanzar objetivos y metas comunes en una comunidad educativa, lo que genera que tanto, estudiantes como profesionales de la educación puedan tener mejores oportunidades de aprendizaje.

A principios del siglo XXI se creía que sólo considerando el aspecto transformacional del liderazgo se lograría la mejora escolar, pero este enfoque prescindió de la importancia del aprendizaje de los estudiantes, condición fundamental para establecer mejoras a nivel escolar.

Según Leithwood (2009) el liderazgo a nivel escolar se concibe como las relaciones sociales entre los integrantes de una comunidad educativa en la cual conviven directivos, docentes, estudiantes y familia, y el fin es netamente desarrollar a los estudiantes que se reciben en las escuelas sin importar su origen socioeconómico. El liderazgo siempre implica un propósito, una dirección, los líderes deben establecer y conseguir metas, éstas deben ser claras y de conocimiento de la comunidad escolar. La meta fundamental es promover el aprendizaje de los estudiantes, el líder constantemente debe favorecer las condiciones para que esto ocurra.

Como el liderazgo es un proceso de influencia, los líderes escolares para conseguir las metas establecidas pueden ejercer acciones en forma directa sobre ciertos integrantes de la comunidad educativa, permitiendo que ejecuten ciertas actividades específicas y acotadas. También lo pueden hacer de manera indirecta permitiendo modificar ciertos pensamientos o el actuar de otras personas para alcanzar los objetivos propuestos.

El liderazgo es contextual y contingente, es decir, que ejercer el liderazgo depende de la organización, de las metas, de los plazos, de los integrantes involucrados y de las características de los líderes.

De acuerdo con lo señalado anteriormente, Leithwood (2009) define el liderazgo escolar como “la labor de movilizar e influenciar a otros para articular y lograr las intenciones y metas compartidas de la escuela”, (Leithwood, 2009, p.20), en ese sentido, el liderazgo se comprende como proporcionar dirección y ejercer influencia, la que puede concretarse con la realización de varias prácticas que permitirán generar una mejora en la institución. Ésta puede focalizarse en el direccionamiento propuesto, apoyando e impulsando a las personas a moverse hacia la meta establecida (Rodríguez, 2014). Por lo tanto, la función de liderazgo no solo la pueden ejercer los directivos, sino que otros integrantes de la comunidad y, además, puede ser ejercida de varias formas dependiendo de las características individuales, del contexto y de las metas que se quieren lograr. (Leithwood, 2009).

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

La coherencia entre los valores personales y profesionales permite que un líder genere credibilidad entre los individuos que dirige. Es un aspecto fundamental, si se trata de un líder escolar, que debe convencer tanto a docentes como a la comunidad para generar el tránsito hacia las metas que desea lograr.

Leithwood (2006) describe las diferentes categorías y prácticas que ayudarían a desarrollar un liderazgo efectivo en el aprendizaje de los estudiantes:

- Establecer dirección

En esta categoría se mencionan tres prácticas: Identificar y articular una visión: en la cual el líder debe establecer una meta inspiradora de futuro que debe ser comunicada de forma clara para promover una visión compartida y alinear a la comunidad educativa. La segunda corresponde a Fomentar la aceptación de metas grupales: El líder al fijar metas compartidas permite que las personas se identifiquen con ellas y orienten su quehacer, más aún si son convincentes y factibles. La tercera estrategia se refiere a Generar altas expectativas de rendimiento: esto nos indica que los líderes deben generar metas desafiantes y alcanzables.

- Desarrollar a las personas

Esta categoría incluye las siguientes prácticas: Ofrecer estímulo intelectual: los líderes deben generar espacios en los cuales se traten en profundidad temas pedagógicos y se permita el desarrollo profesional de los docentes. Otra estrategia es Entregar apoyo individualizado: el líder debe preocuparse de considerar las necesidades y sentimientos de los integrantes de la comunidad educativa, ello genera adhesión al proceso de cambio y sentido de misión. La tercera estrategia consiste en Proveer un modelo apropiado: establecer condiciones de crecimiento de las personas acorde con los valores y metas de la institución educativa.

- Gestionar la instrucción

Se consideran cuatro estrategias: Dotación de personal idóneo: Lograr mantener a docentes y personal que esté comprometido con el proyecto del colegio. Proveer apoyo técnico a los docentes: apoyar a través de capacitaciones a los docentes para generar mejores prácticas en el aula. Monitorear las prácticas docentes y los aprendizajes: revisar y evaluar las prácticas docentes que posibiliten el aprendizaje para todos los estudiantes. Evitar la distracción del equipo: mantener constantemente la preocupación en las metas propuestas relacionadas con los aprendizajes de los estudiantes.

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

- Rediseñar la organización

Considera las siguientes prácticas: Construir una cultura colaborativa: promover la colaboración y permitir la participación en la toma de decisiones a los formadores educativos. Modificar estructuras organizacionales: los líderes realizan cambios en los equipos, en las rutinas escolares en fin en la estructura organizacional de tal forma que pueda facilitar el logro de las metas propuestas. Crear una relación productiva con la familia y comunidad: establecer comunicación fluida con los apoderados y la comunidad. Conectar a la escuela con su entorno: mantener contacto con entidades que apoyen la labor educativa.

Tanto Leithwood et al (2006), como Robinson et al (2009) y el Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar (2015) son coincidentes en establecer que el liderazgo pedagógico efectivo, permite promover el desarrollo de los docentes dando oportunidades para mejorar sus prácticas pedagógicas.

El líder debe desarrollar su práctica de liderazgo para gestionar una institución educativa de forma efectiva. (Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar, 2015). Establece que las dimensiones de prácticas son: Construyendo e implementando una visión estratégica compartida, Desarrollando las capacidades profesionales, Liderando los procesos de enseñanza y aprendizaje, Gestionando la convivencia y la participación de la comunidad escolar y Desarrollando y gestionando el establecimiento escolar.

De acuerdo, a las dimensiones de las prácticas que están relacionadas de forma directa con la propuesta de mejora de este trabajo y de las que se profundizará corresponde a: Desarrollando las capacidades profesionales y Liderando los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En la dimensión Desarrollando las capacidades profesionales, los directivos deben generar prácticas que apoyan la creación de una cultura de la colaboración y de desarrollo entre los profesionales de la unidad educativa, para ello se debe generar instancias de reflexión

Con respecto a la dimensión Liderando los procesos de enseñanza y aprendizaje, los directivos deben desarrollar las siguientes prácticas que están relacionadas con el desarrollo profesional y por ende con la gestión de proceso enseñanza aprendizaje: Acompañan, evalúan y retroalimentan sistemáticamente las prácticas pedagógicas de los docentes, además de difundir buenas prácticas de enseñanza y aprendizaje como de gestión pedagógica internas y externas para propiciar el mejoramiento de los procesos de enseñanza aprendizaje de sus estudiantes.

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

Liderazgo y trabajo colaborativo

Es importante fortalecer la colaboración y el aprendizaje entre pares, esto posibilita el compromiso docente en la mejora escolar y que puedan asumir nuevos desafíos que vayan en la línea del mejoramiento continuo. (Líderes educativos, 2019).

Mantener las condiciones para que los docentes de las comunidades escolares logren las metas establecidas y que les permita tener los espacios para que ocurra desarrollo profesional docente depende altamente de la gestión de los directivos del centro educativo. (Líderes educativos, 2019).

El rol de los directivos es ser facilitadores de la colaboración efectiva entre los docentes que permita instalar capacidades y desarrollo al interior de la escuela. (Weinstein y Muñoz, 2017).

Las prácticas colaborativas se vuelven efectivas cuando los docentes y directivos trabajan juntos analizando las prácticas pedagógicas, determinan las prácticas exitosas, evalúan y toman decisiones respecto a lo que ocurre realmente en las aulas, mejorando de manera colectiva. (Calvo, 2014)

Tiene mucho que ver como los directivos y docentes que se involucran para desarrollar prácticas colaborativas efectivas. En instituciones donde se desarrollan este tipo de prácticas, los docentes usan estrategias de trabajo colaborativo, y se comprometen con el aprendizaje de sus estudiantes, buscando y promoviendo alternativas que lo favorezcan. (Calvo, 2014)

Liderazgo y mejoramiento escolar

El proceso de mejoramiento escolar requiere del liderazgo de los componentes de la comunidad escolar en especial de los directivos y docentes. El liderazgo de los directivos debe propiciar un ambiente de aprendizaje continuo entre los docentes y por ende su desarrollo profesional, relevando el aprendizaje entre los docentes, fomentando y afianzando el aprendizaje de los estudiantes.

Penny Bender (Weinstein y Muñoz, 2017, Capítulo 3, p.113) destaca el liderazgo como impulsor del cambio y la mejora escolar y la importancia del papel de los directivos y de la confianza entre los distintos estamentos (docentes, estudiantes, directivos y familias), transformándose en una interacción virtuosa que permite lograr mejores resultados de aprendizaje en los estudiantes. Bender, lograr identificar por medio de numerosos estudios en escuelas de Estados Unidos que son cinco los factores claves en la mejora escolar: El liderazgo, la capacidad profesional: individual y colectiva, el vínculo entre la escuela y las familias, un clima de aprendizaje centrado en los estudiantes y una orientación educativa que desafíe intelectualmente a los estudiantes. (Weinstein y Muñoz, 2017)

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

La investigación especializada ha dejado entrever que el liderazgo directivo es el segundo factor intraescolar más importante que permite la mejora escolar (Sammons, Hopkins et al., 2007, Marzano et al., 2005; McKinsey, 2007 como se citó en Ulloa, Rodríguez, 2017). En esta línea, el rol del equipo directivo de una institución educativa siempre tendrá un fuerte impacto en lograr que el resto de la comunidad acompañe, se comprometa y motive en generar acciones de mejora que permitan que los estudiantes obtengan mejores resultados de aprendizaje.

Es muy significativo para los docentes cuando el directivo incita a aprender a mejorar su práctica y lo hace a la par, de manera que aprende de ellos lo que funciona y no funciona, lo que genera mayor compromiso de parte del docente a la mejora continua (Weinstein y Muñoz, 2017). Se ha podido determinar un gran vínculo entre el liderazgo y los resultados de los estudiantes, estableciendo una relación virtuosa entre el liderazgo distribuido y las comunidades de profesionales, permitiendo que cuando los directivos promueven y participan en la formación de los docentes los resultados estudiantiles pueden incluso ser duplicados, tendencia que se ha podido observar después de varios años de investigaciones. (Hopkins, 2017)

Las estrategias de mejora se sustentan en trabajar en la calidad de la docencia más que en los cambios estructurales de una comunidad educativa, (Weinstein y Muñoz, 2017), en que los docentes se comprometan con metas relacionadas con el aprendizaje de sus estudiantes y reciban el apoyo focalizado en su gestión.

Desarrollo profesional docente y trabajo colaborativo

La ley 20.903 crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente y en ella se establece que los directores y sus equipos directivos son responsables de crear las instancias y espacios de desarrollo profesional en los centros educativos. Para ello es importante que los directivos motiven una cultura colaborativa y de aprendizaje entre docentes que permita fomentar el logro de aprendizajes de los estudiantes. (Cortez, 2020)

Montecinos (2015) define el desarrollo profesional docente como:

Las nuevas tendencias entienden el aprender a enseñar como un proceso que se implementa en establecimientos educacionales que generan las condiciones para que los docentes reflexionen e indaguen acerca de sus prácticas pedagógicas, para ir construyendo, in-situ y a través de redes de docentes, nuevas comprensiones de éstas. (p.106)

Las escuelas deben convertirse en entidades que permitan el aprendizaje de los docentes y este aprendizaje profesional esté en constante construcción. Montecinos y Cortez (2015) señalan “(..) para que los estudiantes aprendan, es necesario que sus profesores aprendan, y

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

para que los profesores aprendan es necesario que los centros escolares se constituyan en organizaciones que aprenden” (p.52)., esto desafía en forma constante a los líderes educativos a establecer estos espacios y oportunidades de crecimiento profesional.

(..) implementar estrategias para apoyar a los docentes, representa una oportunidad no sólo para su desarrollo profesional, sino también para la creación de una cultura colaborativa y para el aseguramiento de resultados asociados a la calidad y prestigio de todo el establecimiento educativo. (Pozo, 2020, p.39, como se citó en Cortez et al, 2020).

Esto nos interpela a que el liderazgo en una entidad educativa va de la mano de la gestión de los equipos directivos y son ellos los que deben generar las condiciones necesarias a nivel organizacional que pueda garantizar las prácticas docentes y el desarrollo de los docentes.

Según Montecinos, (2019) “(..) los procesos de reflexión, investigación y evaluación son recursos para la mejora cuando constituyen una actividad grupal” (p.4), de tal forma que se genere el espacio y tiempo para que los docentes y directivos analicen resultados y propuestas de mejora.

El académico escocés Christopher Chapman (Weinstein y Muñoz, 2017, Capítulo 11, p. 347), indica que la mejora en las escuelas no solo se genera en el interior de ellas. Según investigaciones realizadas, se potencian en el establecimiento de redes de colaboración entre escuelas y con otras entidades del ámbito educativo. En investigaciones desarrolladas en Escocia por el Programa de Asociaciones para la Mejora (SIPP), se logra identificar factores facilitadores y obstaculizadores que están presentes en las asociaciones exitosas entre escuelas. De ello se pueden destacar los siguientes elementos: la mantención de un foco persistente en las brechas escolares, la construcción de oportunidades estructuradas para la colaboración (tiempo, espacio, etc.), el involucramiento de los padres, el uso creativo y flexible de diferentes enfoques de mejoramiento.

Para generar aprendizaje docente efectivo es necesario fortalecer métodos que permitan a los docentes reflexionar e indagar sistemáticamente respecto de sus propias prácticas pedagógicas. Es fundamental, generar instancias de desarrollo para los docentes que le permitan aprender para poder innovar y motivarlos para que ofrezcan oportunidades de aprendizaje a sus estudiantes.

La innovación pedagógica no consiste sólo en adquirir nuevo conocimiento y habilidades para enseñar, sino en una nueva comprensión del trabajo docente y el contexto laboral. (Montecinos y Cortez, 2015). Las prácticas que involucran el trabajo docente generan conocimiento el cual es de carácter situado y distribuido, construyéndose a través de las interacciones sociales en el contexto en el cual se aplica y tanto en el espacio académico como

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

en el laboral. (Putman y Borko, 2000 como se citó en Montecinos y Cortez, 2015).

El objetivo del desarrollo profesional es apoyar a los docentes para que todos los estudiantes logren aprendizajes de calidad y es el equipo directivo el que debe promover que los docentes se mantengan actualizados en sus conocimientos y junto con ello se les otorguen los espacios para que puedan reflexionar de sus propias prácticas que permita profesionalizar el rol docente. (Mineduc, 2016).

Un plan de desarrollo profesional debe siempre estar inmerso en el PME, de tal manera que le permita al establecimiento resguardar y organizar los tiempos, mantener el foco y construir un ambiente de aprendizaje colaborativo. Además, es fundamental que esté enfocado en las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. (Mineduc, 2016).

Según lo establecido en la Ley 20.903 que crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente, señala que los profesores tienen derecho a un desarrollo profesional gratuito y pertinente a su contexto, por lo tanto, los establecimientos que reciben subvención del Estado deben implementar un Plan Local de Formación para el Desarrollo Profesional Docente, el cual debe estar declarado en el Plan de Mejoramiento Educativo (PME). Este Plan se basa en que los docentes aprenden día a día en su lugar de trabajo, a través de la colaboración entre docentes y la retroalimentación formativa de sus prácticas. Además permite que la escuela gestione y facilite sus propios procesos de mejora considerando las capacidades de los propios docentes apuntando a la reflexión y acción de ellos, apuntando a generar nuevas oportunidades de aprendizaje a sus estudiantes. (Mineduc, s.f.).

Según Mineduc (2016):

El Plan Local de Formación para el desarrollo profesional es el instrumento por medio del cual la escuela se organiza y define acciones para el mejoramiento continuo de sus docentes, promoviendo el trabajo colaborativo entre estos y la retroalimentación de sus prácticas pedagógicas. Comprende procesos en los cuales los docentes, en equipo e individualmente: preparan el trabajo en el aula, reflexionan sobre sus prácticas de enseñanza-aprendizaje y se evalúan y retroalimentan para mejorar esas prácticas y las estrategias. (p.3)

Todo plan de desarrollo profesional debe estar alineado y ser coherente con las estrategias de enseñanza del establecimiento. El diseño de un plan de desarrollo profesional es parte fundamental del esfuerzo para crear un lenguaje común entre los miembros del establecimiento, en función de un marco pedagógico compartido. (Mineduc, 2016)

La figura 3 presenta el ciclo del plan de Desarrollo profesional Docente, según el Mineduc:

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

Figura 3

Ciclo del Plan de Desarrollo Profesional Docente.



Adaptado del *Plan de Desarrollo Profesional Docente* (Mineduc, 2016, p. 4)

1. Detectar necesidades y definir objetivos.

Esta etapa es participativa y tiene como objetivo definir cuáles son los conocimientos y competencias que deben desarrollar los docentes y asistentes de la educación para generar un mejoramiento de los aprendizajes y que éste sea sostenido en el tiempo. Las necesidades deben estar en directa relación con los objetivos estratégicos del PME.

2. Diseñar el plan de desarrollo profesional.

Corresponde definir participativamente el contenido, estrategias de desarrollo profesional que permitirán dar satisfacción a las necesidades detectadas y la programación de las actividades para alcanzar los objetivos propuestos. Es importante señalar que el diseño del plan debe estar en relación con las estrategias de enseñanza del establecimiento, de manera de establecer un lenguaje común entre los integrantes de la unidad educativa, de tal forma que exista coherencia con el marco pedagógico compartido.

Las estrategias y actividades de desarrollo profesional docente a desarrollar deben estar lo más cercanas al contexto y a la práctica cotidiana. Para cada actividad se debe definir un responsable.

Es fundamental en esta etapa mantener una coordinación y comunicación efectiva con el sostenedor.

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

3. Asegurar recursos en conjunto con el sostenedor.

Es esencial que durante el diseño del plan de desarrollo profesional, exista fluida comunicación y que ésta sea constante con el sostenedor del establecimiento educacional. Él debe conocer los objetivos de desarrollo profesional docente del establecimiento y la coherencia con los objetivos estratégicos del PME.

Además, se debe considerar primero las capacidades y experticias de los integrantes del establecimiento en los temas que se desea capacitar, para luego buscar en redes externas.

4. Implementar actividades

Durante esta etapa es finalmente donde despliegan los esfuerzos para generar el cambio esperado. En ella hay que considerar que se deben asignar los encargados de las actividades y procesos, informar con tiempo y contextualizar el sentido del plan de desarrollo, para generar el compromiso de los participantes. Además, se debe preparar con anticipación los materiales, generar un ambiente de aprendizaje, dar énfasis al trabajo colaborativo, monitorear constantemente, visibilizar los avances, entre otros.

5. Evaluar y mejorar

Es importante conocer el impacto de la implementación del plan y verificar si los objetivos propuestos se lograron. En esta etapa se recomienda realizar evaluaciones formativas, sumativas y evaluación de resultados. La evaluación formativa permite monitorear mientras se desarrolla el plan, permitiendo realizar ajustes oportunamente. La evaluación sumativa, se aplica al finalizar dicho plan y permite verificar si los objetivos propuestos se lograron con las estrategias implementadas, de modo que permita mejorar las implementaciones futuras o tomar decisiones de la continuidad del plan. La evaluación debe ser aplicada después de un tiempo de finalizada la ejecución de dicho plan.

Cortez (2020) señala: “. Tenemos el desafío que las escuelas se redefinan como lugares donde se cultiva una cultura de aprendizaje profesional profundo, estimulante y motivadora para quienes trabajan en ellas.” (p.4), generar estos espacios y motivar a que ocurra aprendizaje colaborativo en las escuelas, que los docentes sean capaces de compartir sus formas de enseñanza y de la retroalimentación entre pares es el desafío al cual debemos llegar.

Respecto al trabajo colaborativo docente, queda establecido legalmente en el año 2016 a través de la Ley 20.903, artículo 6°, letra b):

b) Actividades curriculares no lectivas: aquellas labores educativas complementarias a la función docente de aula, relativa a los procesos de enseñanza-

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

aprendizaje considerando, prioritariamente, la preparación y seguimiento de las actividades de aula, la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, y las gestiones derivadas directamente de la función de aula. Asimismo, se considerarán también las labores de desarrollo profesional y trabajo colaborativo entre docentes (...). (Biblioteca del Congreso Nacional, 2016).

Claramente queda establecido que el tiempo de los docentes en los cuales no están frente a estudiantes, que corresponde al tiempo no lectivo, puede ser utilizado para el mejoramiento continuo, a través de la actualización y profundización de los conocimientos pedagógicos y disciplinarios, de las técnicas de trabajo colaborativo que deben desarrollar entre docentes y con otros profesionales. Esto de alguna manera, ordena el tiempo del docente para que sea utilizado en su desarrollo profesional y en aprendizaje colaborativo.

El trabajo colaborativo entre docentes se considera una metodología que permite que los docentes “estudien, compartan experiencias, analicen e investiguen juntos acerca de sus prácticas pedagógicas (...)” (Vaillant, 2016, p.11). Esto nos deja entrever que hay que generar las condiciones para que los docentes desarrollen esta estrategia tan fundamental para el proceso pedagógico, pero también que se les prepare para lograr que dicha metodología sea eficaz, sea una oportunidad real de desarrollo con el que los docentes se vinculen activamente.

El trabajo colaborativo, pretende generar conocimiento entre los docentes mediante el diálogo y la reflexión que permita dar respuesta y solución a los problemas que deben enfrentar y a establecer metas comunes (docentesmas.cl, s.f). Por lo tanto, para ser instalado en una comunidad escolar requiere de un tiempo que permita el surgimiento de una visión compartida de esta fundamental forma de trabajo docente junto a ciertas condiciones, según Vaillant (2016). De ellas, es importante destacar: asignación de tiempo para el aprendizaje colaborativo, proveer de personal de apoyo para atender a los docentes que se inician y desean ejecutar esta estrategia a nivel de asignaturas o ciertos niveles escolares. Además, de espacios adecuados para el trabajo colectivo donde la comunidad pueda encontrarse. (Unesco-Orealc, 2014). De esta modalidad de colaboración entre pares y la interacción que se da entre los docentes surge el concepto de aprendizaje colaborativo como la estrategia fundamental de desarrollo profesional, donde los docentes estudian, comparten experiencias y reflexionan juntos respecto a sus prácticas pedagógicas. (Vaillant, 2016.).

En nuestro país, se han ido dando ciertos hitos los que han permitido la instalación del trabajo colaborativo entre los docentes y estos han sido: promulgación e implementación del Sistema Nacional de Evaluación Docente (SNED) (2006), el programa de Integración Educativa y la incorporación de los sistemas de co-docencia y del inicio de la Carrera Profesional Docente,

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

todo ello busca promover un desarrollo profesional acorde a la mejora de la calidad de la enseñanza. (Aparicio, 2019).

Estrategias colaborativas

Se ha podido determinar que los profesionales aprenden de manera situada, es decir en las interacciones entre pares, cuando analizan problemas cotidianos, cuando comparten estrategias de solución. Durante estas instancias van desarrollando el conocimiento, de manera de favorecer el logro de los aprendizajes de sus estudiantes.

De lo expuesto se extrae que el aprendizaje docente resulta de la colaboración, del apoyo mutuo, es el resultado de una acción colectiva intencionada derivada de la resolución de problemas de índole pedagógico. Tal como lo señala Cortez, Zoro y Núñez (2020): “Construir conocimientos compartidos y acompañarnos en la tarea de transformar nuestras prácticas y las formas de vincularnos con otros, posibilita el aprendizaje profesional a nivel individual, colectivo y organizacional” (p. 6)

Las siguientes estrategias corresponden a las que involucran trabajo colaborativo para el desarrollo profesional docente.

Estudio de clases

Corresponde a una estrategia de Desarrollo Profesional Docente en la que prima el trabajo colaborativo. Es de origen japonés, surge en la ciudad de Tokio en el año 1873 y consiste en que los docentes, en pequeños grupos, diseñan, reproducen y realizan un estudio sistemático, cooperativo y crítico de sus prácticas pedagógicas, generando una mejora de las mismas. El estudio de clases posee etapas en donde los docentes se reúnen a planificar juntos, luego está la ejecución, observación y análisis de la clase. (CPEIP, Estudio de clases, 2019).

“Lesson Study, Estudio de Clases (EC) ha sido reconocido como una actividad colaborativa entre profesores e investigadores en procesos de estudio de la lección, con el fin de compartir mejores prácticas” (Olfos et al, 2020).

El Estudio de Clases en Chile comenzó en el año 2006. El proceso comienza a gestarse en el 2004, debido al diagnóstico solicitado por nuestro país a la OCDE respecto a la realidad educacional de nuestro país. Dicho informe, no fue muy alentador respecto a la formación inicial de los docentes, la que era muy general, sin conocimiento suficiente de las disciplinas que imparten, especialmente en los docentes del primer ciclo de educación secundaria. En el año 2005 se establece un convenio de colaboración entre el Ministerio de Educación de Japón (MEXT) y de Chile (MINEDUC) en el cual se abordaría los temas presentados en el informe para generar

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

mejora en la enseñanza de la matemática. (Olfos et al, 2020)

Los beneficios del estudio de clase son los siguientes (CPEIP, Estudio de Clases, 2019): Permite alinear criterios entre docentes respecto a qué entienden por una buena práctica pedagógica, Mantiene un foco permanente en el aprendizaje de los estudiantes, Promueve relaciones simétricas y de confianza entre los profesores, Instala el hábito de aprender entre pares, Ayuda a que los profesores estén más sintonizados a la hora de estructurar sus clases y desarrollen una visión compartida en relación con el impacto de su enseñanza en los estudiantes.

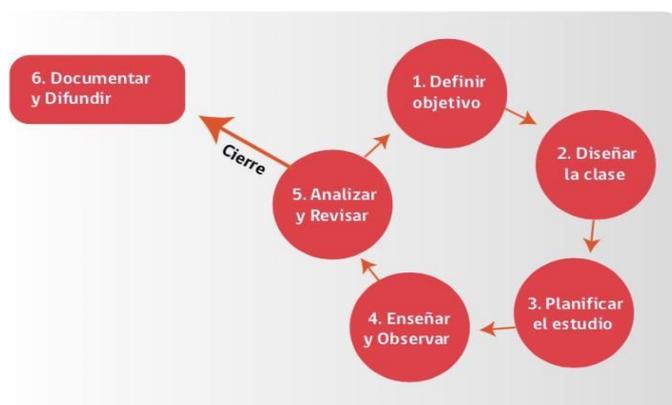
El Estudio de Clases aborda objetivos de aprendizajes amplios relacionados con habilidades cognitivas superiores que involucran el pensamiento crítico, creativo o aspecto socioemocionales como la motivación. (CPEIP, Estudio de Clases, 2019)

Desde la perspectiva de metodología de desarrollo profesional docente, el Estudio de Clases impacta en el aprendizaje de los alumnos, en el desarrollo del profesorado, los materiales de enseñanza, el plan de estudios, el aprendizaje profesional y la mejora del sistema. (Olfos et al, 2020, p. 202)

El Estudio de clases impacta considerablemente en el aprendizaje de los estudiantes y por ende en la enseñanza ofrecida por los docentes, generando desarrollo profesional del docente y mejora en la calidad del aprendizaje del profesorado.

Figura 4

Fases del Ciclo de Estudio de Clases.



Adaptado del *ciclo de Estudio de Clases* (CPEIP, 2019, p.6)

En la figura 4, se visualizan las etapas del ciclo de un estudio de clases el cual involucra planificar, observar, analizar y repetir el ciclo hasta alcanzar los objetivos de mejora propuestos.

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

(...) el Estudio de clases no lleva a ninguna manera particular de enseñanza, sino que sirve como vehículo para que los profesores consigan en colaboración un progreso en la enseñanza y el aprendizaje a partir de una mejor comprensión del aprendizaje del estudiante, del pensamiento y de las subcomprensiones de éste, observándose unos con otros en clases. (Isoda, Olfos, 2009, p.23)

El foco de esta estrategia colaborativa es el aprendizaje de los estudiantes. Los docentes mejoran su propia práctica de enseñanza, mediante un proceso continuo de recoger evidencia y de constante reflexión para conocer cómo aprenden sus estudiantes en una situación real y situada. El proceso que involucra la instalación del Estudio de Clase por medio de la colaboración entre pares permite aprendizaje, reflexión y rediseño colectivo considerando las mejoras aportadas por todos los docentes participantes.

Rondas instruccionales

Un equipo de docentes que observe clases entre pares y luego las analiza, es sin duda, un grupo de profesionales que irá en la mejora continua. Al realizar las entrevistas a los docentes de la unidad educativa fue uno de los alcances que hicieron: la posibilidad de realizar observaciones al aula entre ellos. Además, se plantea en la encuesta TALIS del 2013 que el 70% de los docentes indica que las observaciones al aula tienen un carácter administrativo y no está relacionado con las prácticas realizadas en el aula. (Pozo, 2019)

“Una estrategia innovadora que utiliza la observación como un insumo para la mejora y el desarrollo sistémico para las prácticas educativas, son las Rondas Instrukcionales” (City, Elmore, Fiarman y Teitel, 2009, como se citó en Pozo, 2018, p.1).

Corresponde a una estrategia de aprendizaje entre docentes que se homologa con las “rondas médicas” realizadas por médicos en las cuales ellos aprenden y mejoran su aprendizaje. Permite que los docentes investiguen lo que se está desarrollando en las clases y cómo aprenden los estudiantes, generando diálogo entre pares, de tal forma de que exista reflexión y aprendizaje colaborativo. (Marzano, 2011 como se citó en Pozo 2019).

Además, permite que tanto los líderes y docentes realicen investigación de las prácticas educativas desarrolladas en la unidad educativa y establezcan relación en los aprendizajes desarrollados en los estudiantes.

Las rondas instruccionales permiten que 3 a 5 docentes o líderes visiten varias aulas del establecimiento por un tiempo acotado, como máximo 20 minutos, sin interrumpir la clase. Es una observación descriptiva objetiva de lo que observa en la clase, dejando un registro escrito, libre de juicios, teniendo presente el foco a observar, el cual fue consensuado previamente y

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

como se indicó anteriormente está relacionado con algún problema de la práctica que desarrollan los docentes. Promueve la colaboración, permitiendo identificar e intercambiar estrategias de enseñanza y conocer cómo aprenden los estudiantes.

Luego de ejecutar las rondas instruccionales los participantes se reúnen para analizar las observaciones registradas, usando ciertos protocolos acordados y establecen el panorama general del proceso de enseñanza- aprendizaje de la unidad educativa. Frente a lo observado se reanaliza el problema de la práctica, estableciendo recomendaciones y planes de mejora.

V CONCLUSIONES

El trabajo colaborativo entre los docentes permite generar aprendizaje entre pares, al compartir prácticas y estrategias de enseñanza. Por ello, es fundamental que los líderes establezcan los tiempos institucionales para compartir experiencias pedagógicas, impulsar el aprendizaje colaborativo de manera que los docentes se desarrollen profesionalmente.

De acuerdo, al análisis de las entrevistas desarrolladas con los docentes, se desprende la importancia de desarrollar una visión compartida de lo que se espera del trabajo colaborativo y de las estrategias que permiten desarrollar profesionalmente a los profesores y profesoras. Esta posibilidad de hacerlos partícipes, conscientes y a la vez comprometidos con lo que se espera de ellos y ellas, genera unificación de conceptos y acciones de mejora más efectivas.

El trabajo colaborativo se basa en la confianza relacional de los actores, factor que debe ser considerado y potenciado por los líderes educativos. Considerando que las relaciones profesionales basadas en la confianza generan un ambiente muy positivo para el aprendizaje de una comunidad educativa y por ende desarrolla la autoestima, la motivación, el compromiso y el sentido de autoeficacia.

El liderazgo pedagógico de los directivos permite fortalecer las capacidades y desempeño de los docentes y a su vez implementar estrategias colaborativas que permitan el desarrollo profesional, asegurando mejorar los aprendizajes en los estudiantes, afianzando una cultura de colaboración y de altas expectativas para los integrantes de la comunidad educativa. Todo ello fundamentado en la ley 20.903 que describe la política de desarrollo profesional docente en cuyo artículo 11 señala : “Que los profesionales de la educación tienen derecho a formación gratuita y pertinente para su desarrollo profesional y la mejora continua de sus saberes y competencias pedagógicas”, entendiéndose que son los líderes directivos responsables de dicha acción, cuya vinculación con una de las categorías señaladas por Leithwood (2006) respecto a la responsabilidad de desarrollar a las personas es trascendental. Invitando a las comunidades educativas a elaborar sus Planes Locales de Formación para el Desarrollo Profesional Docente.

El desarrollo profesional docente es un proceso de aprendizaje colaborativo entre los profesores/as donde se experimenta el rol de estudiantes y docentes y se focaliza en el proceso de aprendizaje, desarrollando competencias que permiten tener como fin último la mejora continua de los aprendizajes de los estudiantes. (Martínez, 2021)

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

Las estrategias colaborativas abordadas en la propuesta de mejora, como lo es el estudio de clase y las rondas instruccionales se proponen debido a que ambas generan espacios intensos de trabajo colaborativo, reflexión pedagógica, observación y retroalimentación lo que genera una rica instancia de aprendizaje situado entre pares. El abordaje de cada una de las estrategias se basa en las creencias que poseen los docentes y desde esa mirada ir construyendo el nuevo aprendizaje que se desea lograr en ellos para luego implementar la puesta en práctica.

Luego de la implementación de la propuesta de mejora presentada, considerando la evaluación de la misma, el siguiente paso es movilizar a los docentes a crear una Comunidad de Aprendizaje que les permita de forma continua y colaborativamente, abordar, analizar sus problemáticas en las prácticas de aula reflexionando respecto a cómo mejorar el aprendizaje de sus estudiantes.

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

VI REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agencia Calidad de la Educación. (2019). *Informe Resultados Educativos Educación Básica 2018 Docentes y Directivos*.

Agencia de la calidad de la Educación. (2018). *Resultados SIMCE 2018*.
https://s3.amazonaws.com/archivos-web.agenciaeducacion.cl/resultados/simce/fileadmin/Repositorio/2018/sintesis/sintesis_2018-4662.pdf

Aparicio-Molina, C., & Sepúlveda-López, F. (2019). Trabajo colaborativo docente: nuevas perspectivas para el desarrollo docente. *Revista Internacional de Investigación En Ciencias Sociales*, 15(2), 119–133. <https://doi.org/10.18004/riics.2019.junio.119-133>

Bender, P. (2017) Lo que deben hacer los líderes para construir una mejora escolar. En J. Weinstein y G. Muñoz (Eds), *Mejoramiento y liderazgo en la escuela Once miradas* (pp.113-149). Universidad Diego Portales. <https://liderazgoeducativo.udp.cl/libros/mejoramiento-y-liderazgo-educativo-en-la-escuela-once-miradas/>

Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, *Decreto con Fuerza de Ley Nº1 2016*
<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=60439>

Cárcamo, H. (2005) “Hermenéutica y análisis cualitativo” en Cinta de Moebio. *Revista de Epistemología de Ciencias Sociales* No. 23, Facultad de Ciencias sociales, Universidad de Chile. (Recuperado de <http://www.revistas.uchile.cl/index.php/CDM/article/viewFile/26081/27386>)

Calvo, G. (2014) Desarrollo profesional docente: el aprendizaje profesional colaborativo. En Unesco-Orealc, *Temas críticos para formular nuevas políticas docentes en América Latina y el Caribe: el debate actual 2013*. (pp.112-152). Santiago de Chile: Ceppe y Unesco.
https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_00002_32822&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_8e0ee3ac-5a9d-46de-ba75-

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

ed3bbf1b400b%3F_%3D232822spa.pdf&locale=es&multi=true&ark=/ark:/48223/pf0000232822/PDF/232822spa.pdf#%5B%7B%22num%22%3A320%2C%22gen%22%3A0%7D%2C%7B%22name%22%3A%22XYZ%22%7D%2Cnull%2Cnull%2C0%5D

Colegio San Ignacio Concepción. (2021). *Proyecto Educativo Institucional*.
<http://sanignacioconcepcion.cl/sitio/proyecto-educativo-institucional/>

Cortez, M., Zoro, B. y Núñez, K. (Eds.) (2020). *Aprendizaje profesional situado en la escuela: Herramientas para docentes y líderes educativos*. Valparaíso, Chile: LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar. <https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2020/06/LIBRO-APRENDIZAJE-PROFESIONAL-SITUADO-EN-LA-ESCUELA.pdf>

CPEIP (2019). Estudio de Clases. Serie: *Trabajo colaborativo para el Desarrollo Profesional*.
<https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2019/04/Estudio-de-clases.pdf>

Chapman, C. (2017) Construir redes: una clave del mejoramiento sostenible. En J. Weinstein y G. Muñoz (Eds), *Mejoramiento y liderazgo en la escuela Once miradas* (pp.347-391). Universidad Diego Portales. <https://liderazgoeducativo.udp.cl/libros/mejoramiento-y-liderazgo-educativo-en-la-escuela-once-miradas/>

Docentemas (s.f). Ilustración del Portafolio. *Trabajo colaborativo*.
<https://www.docentemas.cl/portafolio/category/trabajo-colaborativo/>

Fromm, Valenzuela, Vanni (2016) Cuestionario Colaboración Docente.

Gruenert, S. y Valentine, J.W. (1998). *The school culture survey*. Columbia, MO: University of Missouri-Columbia.

Hattie, J (2015). *Lo que mejor funciona en la educación: las políticas de la experiencia colaborativa*. Londres: Pearson. <https://www.pearson.com/content/dam/one-dot-com/one-dot-com/global/Files/about-pearson/innovation/open-ideas/PoliticsofCollaborativeExpertiseSpanish.pdf>

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

Hopkins, D. (2017). Mejora escolar. Liderazgo y mejora sistémica: una retrospectiva. En J. Weinstein y G. Muñoz (Eds), *Mejoramiento y liderazgo en la escuela Once miradas* (pp.17-70). Universidad Diego Portales. <https://liderazgoeducativo.udp.cl/libros/mejoramiento-y-liderazgo-educativo-en-la-escuela-once-miradas/>

Isoda, M. Y Olfos R. (2009) *El enfoque de resolución de problemas en la enseñanza de la matemática a partir del estudio de clases*. Valparaíso, Chile. Ediciones Universitarias de Valparaíso. <http://math-info.criced.tsukuba.ac.jp/>

Korthagen, F. (2010) La práctica, la teoría y la persona en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado* 68(24,2) 83-101 <file:///D:/Descargas/Dialnet-LaPracticaLaTeoriaYLaPersonaEnLaFormacionDelProfes-3276048.pdf>

Leithwood, K. (2009) *¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación*. Área de Educación Fundación Chile. <https://educacion-en-beta.webnode.cl/files/200000210-c31d8c417c/LIDERAR%E2%80%9494ESCUELA.pdf>

Leithwood, K., Aitken, R. y Jantzi, D. (2006) Making School Smarter Leading with Evidence. En J. Gajardo y J. Ulloa (Eds), *Liderazgo Pedagógico, Conceptos y Tensiones*. Nota Técnica N°6, LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Universidad de Concepción, Chile.

Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A., y Hopkins, D. (2006). Successful school leadership what it is and how it influences pupil learning. Nottingham: Research Report 800.

Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, P. (2010). *Investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: McGraw-Hill. http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/SampieriLasRutas.pdf

Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista-Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

Líderes educativos (2019). *Boletín N°3-2019 de LIDERES EDUCATIVOS*. Valparaíso: LIDERES EDUCATIVOS. https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2019/11/B%C2%B03_2019_13-11.pdf

Martínez González, R. A. (2007). *La investigación en la práctica educativa: Guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes*. Madrid: Centro de Investigación y Documentación Educativa, Ministerio de Educación y Ciencia. <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/PdfServlet?pdf=VP12309.pdf&area=E>

Martínez Olivé, A. (2021) El desarrollo profesional docente y el desarrollo de la escuela. En Vélaz de Medrano, C. y Vaillant, D. (Eds), *Aprendizaje y Desarrollo profesional Docente* (pp. 79-88). Fundación Santillana. http://www.redfforma.cl/documentos_sitio/86855_APRENDYDESARRPROFESIONAL-2.pdf

Merriam, S.B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco: Jossey-Bass.

MINEDUC (2008). *Marco para la Buena Enseñanza*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación, República de Chile. <https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2019/05/Marco-buena-ensenanza.pdf>

MINEDUC (2015). *Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación, República de Chile. https://liderazgoescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/55/2016/04/MBDLE_2015.pdf

MINEDUC (s.f). *Modalidades avanzadas de desarrollo profesional continuo*. <https://liderazgoescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/55/2016/04/III.-Modalidades-Avanzadas-de-desarrollo-profesional-continuo.pdf>

MINEDUC (s.f). *Orientaciones sobre Plan Local de Formación Docente para el Desarrollo Profesional en la Escuela*. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/2264/mono-992.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

- MINEDUC (2016) *Diseño de un plan de desarrollo profesional continuo. Dimensión: Desarrollando las capacidades profesionales.* Mineduc. <https://liderazgoescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/55/2016/11/Dise%C3%B1o-de-un-Plan-de-Desarrollo-Profesional.pdf>)
- MINEDUC (2019). *Trabajo colaborativo y desarrollo profesional docente en la escuela.* <https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2019/01/trabajo-colaborativo.pdf>
- Montecinos, C. y Cortez, M. (2015). *Experiencias de desarrollo y aprendizaje profesional entre pares en Chile: implicaciones para el diseño de una política de desarrollo docente.* Revista Docencia N°55. 52-61 <https://www.researchgate.net/publication/294596230>
- Montecinos, C. (2003). Desarrollo profesional docente y aprendizaje colectivo. *Revista Psicoperspectivas* vol. II. 105-128 <https://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/viewFile/6/6>
- Montecinos, C., Núñez, K, y Trujillo, D. (2019) *Boletín N°3-2019 Líderes Educativos.* (https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2019/11/B%C2%B03_2019_13-11.pdf
- Munarriz, B. (1992). *Técnicas y métodos en investigación cualitativa.* <https://core.ac.uk/download/pdf/61903317.pdf>
- Olfos, R., Isoda M., Estrella, S. *Más de una década de Estudio de Clases en Chile: hallazgos y avances.* Revista Paradigma .Ediciones (Edición Cuadragésimo Aniversario: 1980-2020), Vol. XLI, junio de 2020 / 190 – 221. <https://estudiodeclases.cl/wp-content/uploads/2020/06/Revista-PARADIGMA-LXI-ART-9-junio-2020-con-Fondecyt-y-FORPRO.pdf>
- Pozo, C. (2020) Apoyando a mis profesores novatos en la evaluación docente: Estrategias para equipos directivos (pp. 39-44). En Cortez, M., Zoro B. y Núñez K. (Eds) (2020) *Aprendizaje profesional situado en la escuela: Herramientas para docentes y líderes educativos.* Valparaíso, Chile: LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar. <https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2020/06/LIBRO-APRENDIZAJE-PROFESIONAL-SITUADO-EN-LA-ESCUELA.pdf>

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

Pozo, C. (2018) *Rondas Instruccionales: Estrategia para acelerar la mejora continua*. Valparaíso, Chile: LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar.
<https://www.lidereseducativos.cl/recursos/rondas-instruccionales/>

Stake, R.E. (1994). Case studies. En N.K. Denzin y Y.S. Lincoln (Dirs.). *Handbook of qualitative research* (pags. 236-247). London: Sage.

Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la Teoría Fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia.
<https://diversidadlocal.files.wordpress.com/2012/09/bases-investigacion-cualitativa.pdf>

Rapley,T (2007) *Los análisis de la conversación, del discurso y de documentos en Investigación Cualitativa*. Ediciones Morata. Madrid.
<https://dpp2017blog.files.wordpress.com/2017/08/dpp-libro-los-analisis.pdf>

Ulloa, J., Rodríguez, S. (2017) (Eds.) *Liderazgo Escolar y Desarrollo Profesional Docente*. Aportes para la mejora de la escuela. Concepción, Chile. Universidad de Concepción.

Robinson, V., Hohepa, M., y Lloyd, C. (2009). School leadership and student outcomes: Identifying what works and why. En J. Gajardo y J. Ulloa (Eds), *Liderazgo Pedagógico, Conceptos y Tensiones*. Nota Técnica N°6, LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Universidad de Concepción, Chile.

Rodríguez, F. y Ossa, C. (2014) *Valoración del trabajo colaborativo entre profesores de escuelas básicas de Tomé*, Chile. Estudios pedagógicos, 40(2). <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052014000300018>

Rodríguez, F. (2014) *La co-enseñanza, una estrategia para el mejoramiento educativo y la inclusión*. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva. Vol.8, N° 2, (pp.2019-233)
https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/18059/41_LaCoensenanzaUnaEstrategiaParaElMejoramientoEducat-4994333.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Unesco-Orealc (2014) *Estrategia Regional sobre Docentes. Temas críticos para formular nuevas políticas de docentes en América Latina y el Caribe: el debate actual*. Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación (CEPPE) y Unesco. Pontificia Universidad Católica de Chile.

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

<http://ceppe.uc.cl/index.php/publicaciones/proyecto-estrategico-regional-sobre-docentes/635-temas-criticos-para-formular-nuevas-politicas-docentes-en-america-latina-y-el-caribe>

Vieytes, Rut (2004) *Metodología de la Investigación en Organizaciones, mercado sociedad: epistemología y técnica*. 1°.ed. De las Ciencias. Buenos Aires.

Vaillant, D. (2016) Trabajo colaborativo y nuevos escenarios para el desarrollo profesional docente. Revista Docencia n° 60. 5-13. <https://ie.ort.edu.uy/innovaportal/file/48902/1/trabajo-colaborativo-y-nuevos-escenarios-denise-vaillant.pdf>

Vaillant, D. (2014) Análisis y reflexiones para pensar el desarrollo profesional docente continuo. Revista Educar, 50, pp. 55-66. <http://dx.doi.org/10.5565/rev/educar.690>

Weinstein, J. Muñoz, G. (2017). *Mejoramiento y Liderazgo en la escuela. Once miradas*. Santiago de Chile. Ediciones Universidad Diego Portales. <https://liderazgoeducativo.udp.cl/libros/mejoramiento-y-liderazgo-educativo-en-la-escuela-once-miradas/>

VII ANEXOS

Consentimiento informado para docentes

Estimado docente:

Las alumnas investigadoras Nilda Ambiado, Claudia Salgado y Thiare García de la Universidad de Concepción, están realizando un estudio sobre “Trabajo colaborativo entre docentes”. El objetivo de esta investigación es indagar sobre la percepción y las prácticas del trabajo colaborativo entre los docentes de lenguaje, matemática y diferenciales de 3º y 4º básico del colegio San Ignacio de Concepción. La investigación es parte del proceso académico correspondiente al trabajo de grado del programa de magíster en Gestión y Liderazgo Educativo de la Universidad de Concepción.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder una batería de preguntas, cuya duración es aproximadamente de 30 minutos. La participación en este estudio es voluntaria, sus respuestas serán grabadas en audio y la información que se recoja no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Además, se debe destacar que sus respuestas serán anónimas y absolutamente confidenciales.

La aplicación de la entrevista estará a cargo de la alumna investigadora Thiare García. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parece incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber a la investigadora o de no responderlas.

De aceptar le pedimos firmar este documento que detalla las condiciones de su participación.

Acta de consentimiento

Proyecto de tesis: “Trabajo colaborativo entre docentes”

Mediante el presente documento manifiesto que:

- He sido informado(a) que el objetivo de esta investigación es indagar sobre la percepción y las prácticas del trabajo colaborativo entre los docentes de lenguaje, matemática y diferenciales de 3º y 4º básico del colegio San Ignacio de Concepción, estudio que se enmarca en el proceso de trabajo de grado del programa de magíster en Gestión y Liderazgo Educativo de la Universidad de Concepción
- Me han indicado también que responderé a una entrevista que tomará aproximadamente 30 minutos.

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

- Estoy en conocimiento de que la información que yo brinde en esta investigación es estrictamente confidencial y anónima, no siendo usada para ningún otro propósito ajeno al presente estudio.
- He sido informado(a) que la entrevista será grabada en formato audio y que me puedo negar a responder alguna pregunta incómoda, sin que esto genere perjuicio alguno para mi persona, pudiendo interrumpir mi colaboración en cualquier momento.
- Después de ser debidamente informado(a), deseo libremente participar de forma voluntaria y no remunerada, sin que exista un beneficio individual para mí, por lo que me comprometo a colaborar en todo lo anteriormente expuesto.
- Se me ha señalado que ante cualquier duda o consulta puedo contactar a las alumnas investigadoras responsables: Nilda Ambiado (Mail: nambiado@colegiosic.cl), Claudia Salgado (Mail: csalgado@colegiosic.cl) y Thiare García (Mail: thiaregarciajara@gmail.com)

Nombre del Participante	Firma	Fecha
Nilda Ambiado	Claudia Salgado	Thiare García

FOLIO:					
COLABORACIÓN DOCENTE					
Por favor lea atentamente las siguientes afirmaciones acerca de la colaboración docente en este establecimiento y circule su nivel de acuerdo o desacuerdo con cada una de ellas.					
AFIRMACIONES ACERCA DE LA COLABORACIÓN DOCENTE	MUY DE ACUERDO	DE ACUERDO	NI ACUERDO NI EN DESCUERDO	EN DESACUERDO	MUY EN DESACUERDO
1.- Los directivos del establecimiento valoran las ideas de los profesores.	5	4	3	2	1
2.- Los directivos del establecimiento confían en los juicios profesionales de los docentes.	5	4	3	2	1
3.- Los profesores estamos involucrados en el proceso de toma de decisiones del establecimiento.	5	4	3	2	1
4.- Los profesores están informados sobre las decisiones y el acontecer en el establecimiento.	5	4	3	2	1
5.- La participación de los docentes en la toma de decisiones para el establecimiento se toma en serio.	5	4	3	2	1
6.- Los directivos garantizan tiempo para la enseñanza y la planificación de clases.	5	4	3	2	1
7.- Los profesores son alentados por los directivos para compartir sus ideas.	5	4	3	2	1
8.- Los directivos en este establecimiento actúan con los mejores intereses de los profesores en mente.	5	4	3	2	1
9.- Los docentes pasan considerable tiempo planificando juntos.	5	4	3	2	1
10.- Los profesores tienen tiempo para poder observar a otros profesores enseñando.	5	4	3	2	1
11.- Los profesores son conscientes de los que están enseñando otros profesores.	5	4	3	2	1
12.- Los profesores trabajan juntos para desarrollar y evaluar los programas y proyectos del establecimiento.	5	4	3	2	1

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

13.- Los desacuerdos en las prácticas de enseñanza se expresan abiertamente para ser discutidos.	5	4	3	2	1
14.- Los profesores confiamos entre nosotros.	5	4	3	2	1
15.- Las ideas de los profesores son valoradas por otros docentes.	5	4	3	2	1
16.- Los docentes trabajan colaborativamente en equipos estables en el tiempo.	5	4	3	2	1
17.- Los docentes en este establecimiento pueden contar con los directivos.	5	4	3	2	1

PAUTA DE ENTREVISTA
MAGÍSTER EN GESTIÓN Y LIDERAZGO EDUCATIVO

OBJETIVO GENERAL:

Indagar sobre la opinión y las prácticas del trabajo colaborativo entre los docentes de lenguaje, matemática y diferenciales de 3º y 4º básico del colegio San Ignacio de Concepción.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

1. Conocer la opinión de los docentes en torno al trabajo colaborativo entre pares.
2. Describir las prácticas de trabajo colaborativo entre los docentes de lenguaje, matemática y diferenciales.
3. Identificar los factores que facilitan o limitan el trabajo colaborativo entre los docentes.

Objetivo específico	Preguntas
1. Conocer la opinión de los docentes en torno al trabajo colaborativo entre pares.	1) ¿Qué entiende usted por trabajo colaborativo entre pares?
	2) ¿Qué importancia le asigna al trabajo colaborativo entre pares en su quehacer pedagógico? Focalizado en el aprendizaje de los estudiantes.
2. Describir las prácticas de trabajo colaborativo entre los docentes de lenguaje, matemática y diferenciales.	1) ¿Existe institucionalmente espacios protegidos para el trabajo colaborativo? ¿cuáles son los tiempos? De no existir institucionalmente ¿qué tiempos dispone?
	2) Describa las prácticas que se desarrollan en el trabajo

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

	colaborativo entre docentes de asignatura y diferenciales.
	3) Describa los procesos de planificación de las asignaturas en el departamento?
	4) Describa cómo es la coordinación y la retroalimentación entre pares sobre las planificaciones?
	5) Describa prácticas de análisis de resultados de aprendizaje que hayan realizado como departamento.
3. Identificar los factores que facilitan o limitan el trabajo colaborativo entre los docentes.	1) ¿Cuáles son los factores que facilitan y/o limitan la planificación entre pares?
	2) ¿Cuáles son los factores que facilitan y/o limitan la retroalimentación entre pares?
	3) ¿Considera usted que existe confianza entre docentes para compartir y retroalimentar a sus pares en cuanto a las prácticas de enseñanza?¿Por qué?
	4) ¿Cuáles son los factores que facilitan y/o limitan el análisis de resultados de aprendizaje de los estudiantes?
	5) ¿Qué prácticas directivas facilitan el trabajo colaborativo entre los docentes?
	6) ¿Perciben que las reuniones de departamento son instancias de aprendizaje y discusión técnica para

Propuesta de mejora para el desarrollo profesional docente

mejorar el proceso de enseñanza? ¿Por qué?