



**Informe final para optar al grado de Magíster en Gestión y Liderazgo
Educativo:
“Comunidades de aprendizaje como propuesta para la mejora de Prácticas
de Liderazgo de Equipo Directivo de un Colegio Particular Subvencionado de
Concepción”**

Magíster en Gestión y Liderazgo Educativo

Alveal Godoy, Pamela Verónica

Dr. Paredes Ulloa, Daniel.

Profesor Guía

Concepción, septiembre 2022.

Índice

I.	Introducción	5
II.	Resumen ejecutivo	6
III.	Antecedentes de contexto	7
3.1	Proyecto Educativo Institucional	7
3.2	Antecedentes del equipo profesional.....	9
3.3	Antecedentes del Equipo Directivo	10
3.4	Gestión curricular	10
3.5	Resultados de Aprendizajes.....	11
IV.	Presentación de diagnóstico y línea base.....	12
4.1	Objetivos.....	12
4.1.1	Objetivo general del diagnóstico.....	12
4.1.2	Objetivos específicos del diagnóstico.....	12
4.2	Diseño metodológico.....	13
4.2.1	Población y muestra	14
4.2.2	Instrumentos de recolección de datos	15
4.3	Plan de análisis de los datos	21
4.3.1	Datos cuantitativos.....	21
4.3.2	Datos cualitativos	27
4.4	Resultados del diagnóstico	29
4.4.1	Análisis cuantitativo	29
4.4.2	Análisis cualitativo.....	54
4.4.3	Discusión	65
4.5	Presentación del problema.....	73

V.	Propuesta de mejora	78
5.1	Resumen de la estrategia de mejora	78
5.2	Objetivos y metas	79
5.3	Resultados esperados	80
5.4	Diseño de actividades	83
VI.	Fundamentación teórica	91
6.1	Liderazgo.....	91
6.2	Liderazgo Educativo	93
6.3	Cambio y mejora educativa	95
6.4	Comunidades de Aprendizaje	96
6.5	Desarrollo profesional docente	97
6.6	Inserción socio laboral de personas con Discapacidad en Chile	99
VII.	Conclusiones y proyecciones.....	103
VIII.	Anexos	106
8.1	Cuestionario.....	106
8.2	Protocolo entrevista	114
8.3	Transcripción entrevistas docentes	117
8.4	Protocolo de categorías	138
8.5	Tabla de categorías.....	141
IX.	Referencias	151

Índice de tablas

Tabla 1 Distribución equipo profesional	10
Tabla 2 Prácticas de liderazgo para el aprendizaje asociadas a la dimensión “Establecer Dirección”	16
Tabla 3 Prácticas de liderazgo para el aprendizaje asociadas a la dimensión “Rediseñar la organización.....	17
Tabla 4 Prácticas de liderazgo para el aprendizaje asociadas a la dimensión “Desarrollar personas”	18
Tabla 5 Prácticas de liderazgo para el aprendizaje asociadas a la dimensión “Gestionar la instrucción”	19
Tabla 6 Visión general de dimensiones y afirmaciones de prácticas de liderazgo	21
Tabla 7 Porcentaje de las dimensiones en los descriptores “muy de acuerdo” y de “muy de acuerdo y de acuerdo”	27
Tabla 8 Categorías y subcategorías de análisis de resultados cualitativos	28

Índice de figuras

Figura 1. Matrícula histórica del establecimiento	9
Figura 2. Percepción de la influencia directa sobre decisiones educativas fundamentales 30	
Figura 3. Condiciones de la escuela	33
Figura 4. Porcentaje promedio de afirmaciones práctica “apoyo a la instrucción”	34
Figura 5. Prácticas de liderazgo del Jefe de UTP.....	35
Figura 6. Afirmaciones sobre el Jefe de UTP	36
Figura 7. Habilidades del Jefe de UTP.....	37
Figura 8. Prácticas de liderazgo en el establecimiento	38
Figura 9. Dimensión de desarrollar personas	39
Figura 10. Porcentaje promedio de preguntas práctica “estimulación intelectual”	40
Figura 11. Prácticas dimensión “establecer dirección”	41
Figura 12. Dimensión “Gestionar la instrucción”	42
Figura 13. Porcentaje promedio de práctica “proporcionar recursos de apoyo para el aprendizaje	44
Figura 14. Porcentaje promedio de práctica “protección ante distracciones”	45
Figura 15. Prácticas dimensión “Rediseñar la organización”	46
Figura 16. Porcentaje promedio de práctica “Conectar a la escuela con el entorno”	47
Figura 17. Características del director del establecimiento	48
Figura 18. Resultados “Habilidades del director”	49
Figura 19. Motivación docente en el establecimiento	51
Figura 20. Resultados generales “emociones docentes”	52
Figura 21. Resultados “compromiso con la organización”	53
Figura 22. A quien recurren los docentes para resolver problemas relacionados con la enseñanza de alumnos	54
Figura 23. Árbol de problema línea base Colegio Diferencial de Concepción	75

I. Introducción

El Mejoramiento Educativo, consiste en diversas estrategias que tributan a un cambio educacional, el cual tiene como foco el aprendizaje y rendimiento escolar, enfatizando tanto en las prácticas educativas que se lleven a cabo en el aula, así como en la gestión escolar que apoya los procesos de enseñanza aprendizaje (Hopkins, 2008).

No obstante, el llevar a cabo un proceso de mejoramiento educativo, no es tarea fácil, puesto que implica realizar una planificación estratégica, la cual se entiende como un proceso que evalúa fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas, lo que permitirá articular una visión, misión, metas y objetivos institucionales, relacionados a las expectativas educativas de la comunidad, con el propósito de desarrollar estrategias que estén orientadas a satisfacer aquellas necesidades que presente la institución (Manes, 2005). Tal y como se mencionó previamente, llevar a cabo el mejoramiento educativo, implica un proceso, es decir, comprende etapas y sub-etapas, entre las cuales se encuentran: *Análisis Estratégico, Formulación Estratégica, Implementación y Monitoreo y Evaluación* (Ulloa, 2019).

En relación con lo expuesto previamente y en consideración del estudio que se expondrá a continuación, resulta relevante señalar que comprendió la primera y segunda etapa de un proceso de mejoramiento educativo. En cuanto a la primera etapa, definida como “Análisis Estratégico”, cabe señalar que es aquella que considera el proceso diagnóstico que se realiza a una institución educativa (Ulloa, 2019). Entre las funciones de esta etapa, se considera la descripción de la información, a través de la cual se busca identificar aquellos problemas relevantes del centro educativo, además de una función explicativa, por medio de la cual se establecen los factores del o los problemas identificados (CEPAL, 2000; citado en Ulloa, 2019). En relación a la segunda etapa, definida como “Formulación Estratégica”, resulta ser aquella en la que se formula el plan para el proceso de mejoramiento, es decir, la elaboración de estrategias, que permitirán movilizar a la institución desde una situación inicial a una situación futura (Ulloa, 2019).

II. Resumen ejecutivo

El trabajo que se expone a continuación, constituye una propuesta de mejora en prácticas de liderazgo de un equipo directivo de un colegio particular subvencionado de Concepción.

Para efectos de la investigación y con el propósito de presentar datos que resulten totalmente confiables, se inició con un proceso diagnóstico, a una muestra de cuatro docentes, por medio de una metodología de investigación de tipo mixta, iniciando con la aplicación de un instrumento de tipo cuantitativo, el cual consistió en un cuestionario que evaluó las prácticas de liderazgo desplegadas en el establecimiento en estudio, continuando, una vez obtenidos los resultados, con un proceso de tipo cualitativo, por medio de entrevistas individuales a las docentes partícipes de la investigación.

A partir del análisis de datos realizado, se obtiene que la problemática central se define como “Limitadas redes de apoyo y colaboración con otras instituciones presentes en la comunidad, que generen oportunidades y espacios colaborativos para la mejora de prácticas directivas y el fortalecimiento del desarrollo profesional docente”.

En cuanto a la estrategia para mejorar aquellos aspectos que demuestran un resultado descendido en el análisis realizado al centro educativo, se define como la “Implementación de comunidades de aprendizaje entre instituciones presentes en la comunidad, generando mayores oportunidades y espacios colaborativos para la mejora de prácticas directivas y el fortalecimiento del desarrollo profesional de docentes del establecimiento”, la cual consiste en seis etapas principalmente, las que consideran diversas actividades, las cuales van desde la socialización, análisis y reflexión de los resultados de investigación hasta la participación activa de docentes y directivos en actividades que propicien el desarrollo profesional docente y la creación de comunidades de aprendizaje con otras instituciones dentro de la comunidad, así como con centros educativos de características similares.

III. Antecedentes de contexto

3.1 Proyecto Educativo Institucional

El establecimiento educacional en estudio corresponde a un colegio de educación especial de dependencia particular subvencionado, ubicado en la comuna de Concepción, perteneciente a la octava región del Bío-Bío, Chile. Con 13 años de funcionamiento, imparte enseñanza a los niveles básico y laboral a estudiantes que presentan Discapacidad Intelectual y cuyas edades fluctúan entre los 8 y 26 años.

El centro educativo inició su funcionamiento en marzo del año 2008, con dos cursos, uno por cada nivel y con una matrícula de 30 estudiantes. Fue creado por un grupo de especialistas con amplia trayectoria en el área de la Discapacidad Intelectual, con el objetivo de satisfacer y dar respuesta tanto las expectativas de los estudiantes, como de los padres y apoderados que preocupados por la inexistencia de instancias que desarrollen un programa integral que prepare a sus hijos para enfrentar su autovalencia e incorporación a la sociedad (Colegio Diferencial Concepción, 2019).

El establecimiento inició con dos cursos, uno por cada nivel y con una matrícula de 30 estudiantes, la que actualmente ha aumentado a 100 estudiantes (figura 1), distribuidos en 8 cursos, 4 del nivel básico y 4 del nivel laboral, convirtiéndose en un referente en el desarrollo de competencias sociolaborales que permita la inclusión de estudiantes en situación de discapacidad intelectual a la vida sociolaboral, a través de procesos de observación de cadenas productivas, procesos de pasantías, pre práctica y prácticas, desarrollando una efectiva vinculación con el ámbito laboral (Colegio Diferencial Concepción, 2019).

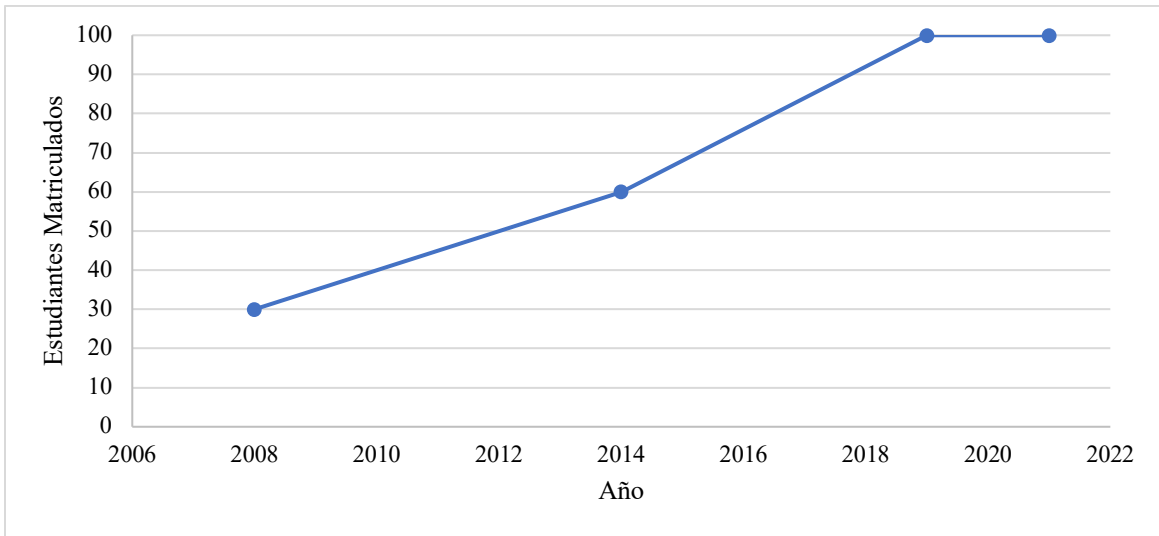


Figura 1: Matrícula histórica del establecimiento

Nota. Fuente: Elaboración propia.

La visión del establecimiento es, “Seremos una comunidad educativa enfocada en potenciar habilidades, conocimientos y actitudes en personas con discapacidad intelectual, a través de una interacción efectiva y de calidad con su entorno, logrando su autodeterminación con el fin de incluirlos a la vida laboral y/o social, con flexibilidad a los constantes cambios del mundo globalizado” (Colegio Diferencial Concepción, 2019, p.5). Por su parte, la misión del centro educativo es: “Educar desde una mirada ecológica funcional a personas con discapacidad intelectual, para favorecer la inclusión laboral y/o social, a través de la potenciación de competencias, es decir, habilidades, conocimientos y actitudes que les permitan lograr la autodeterminación” (Colegio Diferencial Concepción, 2019, p.7).

De acuerdo a los principios de la institución, los estudiantes “tienen derecho a recibir una educación de calidad con equidad, promoviendo que los aprendizajes sean relevantes y pertinentes, respondiendo a las demandas de la sociedad actual, participando activamente en ella, adaptándose a las necesidades, características y diversos contextos sociales y culturales de los estudiantes”. Y toda persona “debe tener la oportunidad para desarrollarse integralmente, considerando las dimensiones de la vida personal: emocional, social, espiritual, intelectual y físico” (Colegio Diferencial Concepción, 2019, p.9).

Entre los valores que se definen en el PEI del establecimiento se encuentran: Honradez, respeto, responsabilidad, tolerancia, empatía, solidaridad y compañerismo, los que se esperan desarrollar junto a competencias específicas como lo son la autodeterminación, autovalencia, equilibrio emocional, manejo del dinero, manejo instrumental de operaciones matemáticas, resolución de problemas y lectoescritura instrumental, para lograr la real integración a la sociedad, a través de la interacción de manera efectiva y de calidad con el entorno (Colegio Diferencial Concepción, 2019).

Por otra parte, el establecimiento promueve un enfoque ecológico funcional, permitiendo que los estudiantes alcancen aprendizajes significativos considerando en el proceso educativo todos los ambientes en los cuales se desenvuelve el estudiante, dando énfasis en la participación del estudiante y su familia en el desarrollo de la propuesta curricular. Por otra parte, el proyecto educativo considera la funcionalidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, haciendo hincapié en actividades que estén acorde a la edad de los estudiantes.

3.2 Antecedentes del equipo profesional

El centro educativo cuenta con una dotación de ocho docentes especialistas, quienes tienen una carga horaria de 35 horas semanales promedio, entre ellas, cuatro corresponden a profesoras del nivel básico y cuatro al nivel laboral, así como diez asistentes de la educación, entre ellos, cinco asistentes de aula, un equipo multidisciplinario compuesto por kinesióloga, psicólogo y fonoaudióloga; un monitor de manualidades y una auxiliar. La distribución de lo anterior se presenta a continuación en la Tabla 1.

Tabla 1: Distribución equipo profesional

Función	Cantidad
<i>Docentes de aula</i>	8
<i>Asistentes de aula</i>	5
<i>Equipo multidisciplinario</i>	3
<i>Monitor</i>	1
<i>Auxiliar</i>	1
Total	18

Nota. Fuente: elaboración propia.

3.3 Antecedentes del Equipo Directivo

El establecimiento cuenta con un equipo directivo compuesto por Director, Jefe de Unidad Técnico Pedagógica (UTP) y Sostenedora. Cada uno de ellos desarrollan diversas funciones, tanto de tipo administrativas, coordinación, gestión, entre otras.

3.4 Gestión curricular

El establecimiento se rige bajo los decretos N°87/1990 el cual aprueba planes de estudio para personas con Discapacidad Intelectual y bajo el decreto N°83/2015, el que

aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para educación parvularia y básica (Colegio Diferencial de Concepción, 2021) y desde el año 2014 cuenta con un Programa de Capacitación Laboral, con resolución exenta 285, del 31 de enero de 2014.

A su vez, el establecimiento busca potenciar diversas áreas de desarrollo en sus estudiantes, en cuanto al Nivel Básico se encuentran el área de Matemática, Lenguaje y Comunicación, Ciencias Naturales, Historia y Geografía, Tecnología, Orientación y Artes Visuales. Por otra parte, para el Nivel Laboral se encuentran las áreas de Físico Motor, Artística, Cognitivo Funcional (Lectoescritura, cálculo y noción del entorno), Social y Vocacional. (Colegio Diferencial de Concepción, 2021).

En cuanto a los procesos evaluativos, cabe señalar que el centro educativo trabaja en base a las características y necesidades de cada estudiante, las cuáles son determinadas por medio de una evaluación psicopedagógica integral, que cuenta con la participación de todo el equipo multiprofesional (Colegio Diferencial de Concepción, 2019), proceso que permite crear un plan de trabajo individual para cada uno de los estudiantes, denominado “Plan de Adecuación Curricular Individual” (PACI), el cual tiene como propósito abarcar cada una de las áreas mencionadas en el apartado anterior, así como los diversos apoyos que precisa el estudiante, incluyendo, por ejemplo, el apoyo del equipo multidisciplinario. (Colegio Diferencial de Concepción, 2021).

3.5 Resultados de Aprendizajes

En cuanto al reglamento de evaluación del centro educativo, cabe señalar que el establecimiento, con el propósito de mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje de los estudiantes y ajustarlos a las demandas del Ministerio de Educación y en especial el decreto N°67/2018, el cual aprueba normas mínimas sobre evaluación, calificación y promoción, generó un reglamento de evaluación propio para los niveles que atiende (Colegio Diferencial de Concepción, 2019).

Entre los aspectos más relevantes del documento previamente mencionado, cabe señalar que el trabajo del establecimiento se divide en semestres y la forma de evaluación de los estudiantes corresponde a diagnóstica, formativa y sumativa, procesos que se llevan a cabo por medio de instrumentos, técnicas y estrategias de evaluación planificados y aplicados de forma semestral por los docentes de cada curso, las que pueden ser desarrolladas de forma individual y/o colectiva, en relación a las necesidades y características de cada estudiante. Asimismo, cabe señalar que los estudiantes son evaluados por medio de calificaciones, en una escala numérica de 2.0 a 7.0, con un porcentaje de exigencia del cincuenta por ciento, donde la calificación mínima de aprobación es un 4.0. (Colegio Diferencial de Concepción, 2019).

IV. Presentación de diagnóstico y línea base

Una vez recabados los antecedentes del centro educativo en el cual se llevó a cabo el proceso de diagnóstico y la propuesta de mejora que se expone más adelante, resulta necesario dar a conocer los objetivos de investigación que posibilitaron la identificación del problema y metodología de investigación, por medio de la cual se obtuvieron los datos y resultados válidos y confiables para el estudio en cuestión.

4.1 Objetivos

4.1.1 Objetivo general del diagnóstico

Describir la percepción de los docentes en relación al despliegue de prácticas de liderazgo educativo, de un establecimiento de educación especial de la comuna de Concepción, región del Bío-Bío.

4.1.2 Objetivos específicos del diagnóstico

- Identificar la percepción de los docentes, en relación a las prácticas de liderazgo educativo desplegadas por el equipo directivo del establecimiento.
- Caracterizar aquellas prácticas de liderazgo educativo que son percibidas con un menor despliegue dentro del establecimiento.
- Describir los nudos críticos en relación al despliegue de prácticas de liderazgo educativo en cuanto a la percepción de los docentes y equipo directivo del establecimiento.

4.2 Diseño metodológico

La presente investigación se desarrolla desde un enfoque metodológico mixto, ya que el objetivo del presente estudio es profundizar desde los dos enfoques, tanto cuantitativo como cualitativo a través de un proceso que implica la recolección y análisis de los datos, con el fin de lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2008 citado en Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Es de carácter secuencial, el cual se caracteriza por presentar dos etapas, en la primera etapa se recaban y analizan datos cuantitativos, y la segunda etapa recoge y evalúa datos cualitativos. Cabe señalar que la segunda etapa se construye sobre los resultados de la primera (Hernández et al., 2014).

En cuanto al alcance de la investigación, resulta ser descriptivo, pues el principal propósito fue recoger información que permita describir el despliegue de prácticas de liderazgo de un establecimiento educacional, este alcance de acuerdo con lo señalado por Hernández et al. (2010) busca especificar propiedades, características y perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier fenómeno que se someta a un análisis. Por otra parte, al ser un estudio que permite levantar información para realizar un diagnóstico de la realidad del establecimiento, los datos se recogieron una sola vez, por lo que corresponde a una temporalidad transversal, la cual, de acuerdo a Hernández et al.,

(2010) se define como una investigación que recoge datos en un tiempo único, teniendo como propósito describir variables y analizar su incidencia en el momento dado.

Finalmente, en cuanto al tipo de dato que se utilizará para la presente investigación, corresponde a datos primarios, puesto que el investigador recolecta los datos de manera directa, mediante diversos métodos o técnicas y recoge los datos en los ambientes cotidianos y naturales de los participantes (Hernández et al., 2010).

4.2.1 Población y muestra

Para determinar la muestra, el interés del investigador se centra principalmente en “quiénes”, es decir, en los sujetos u objetos de estudio. El tipo de muestreo utilizado en la investigación es no probabilístico, el cual se define por el autor Monje (2011) como un procedimiento de selección informal y poco arbitrario, en donde se selecciona a sujetos con determinadas características, especificadas en el planteamiento del problema.

Para efectos de la selección de la muestra, el estudio presenta un muestreo de técnica intencional o también llamada por conveniencia, el cual, de acuerdo con lo señalado por los autores Otzen y Manterola (2017) permite seleccionar casos característicos de una población, limitando la muestra solo a esos casos. Asimismo, señalan que esta técnica de muestreo no probabilístico, posibilita seleccionar casos que sean accesibles y que los individuos deseen participar del estudio en cuestión, debido a la cercanía y proximidad de los investigadores con el contexto en estudio. Esta técnica se utiliza cuando la población es muy variable y la muestra es muy pequeña.

Para la presente investigación, la muestra corresponde a cuatro individuos, correspondiente al 50% de los docentes del establecimiento, muestra que fue partícipe de la recopilación de datos de tipo cuantitativo y cualitativo. Dicha muestra deberá cumplir con los siguientes criterios: ser docente y llevar más de un año trabajando en el establecimiento de educación especial de la comuna de Concepción, quiénes brindarán

información en cuanto a las prácticas de liderazgo educativo que se despliegan en el establecimiento.

Cabe señalar, que con el propósito de realizar la validación de la entrevista, se realizó un proceso de pilotaje, aplicando el instrumento cualitativo a una de las docentes del establecimiento, para luego llevar a cabo la aplicación a la muestra previamente señalada.

4.2.2 Instrumentos de recolección de datos

Al ser una investigación de tipo mixta, se comienza con una recolección de datos de carácter cuantitativo, por medio de la aplicación de un cuestionario que evalúa el despliegue de prácticas de liderazgo del establecimiento en estudio. Los resultados de dicho cuestionario se profundizaron a través de la técnica de recolección de datos cualitativa conocida como entrevistas individuales, la cual fue aplicada a las mismas docentes que respondieron el cuestionario.

4.2.2.1 Encuesta para Docentes de Aula

En una primera instancia, se realiza la recopilación de datos cuantitativos, la que se obtuvo mediante las respuestas de las docentes del establecimiento en relación a la “Encuesta para Docentes de Aula”, elaborada y validada por el Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación (CEPPE-UC), en relación a las prácticas de liderazgo para el aprendizaje que se llevan a cabo en el establecimiento educacional, las que se engloban en cuatro dimensiones definidas por Leithwood, Day, Sammons, Harris y Hopkins (2006) como:

1. **Establecer dirección:** por medio de ésta, se busca establecer un propósito de carácter moral en el equipo de trabajo, el cual los motive e incentive a desarrollar sus propias metas (tabla 2), en cuanto a las prácticas asociadas a la dimensión.

Tabla 2: Prácticas de liderazgo para el aprendizaje asociadas a la Dimensión “Establecer dirección”.

Dimensión	Prácticas
Establecer dirección	Construcción de una visión compartida
	Fomentar la aceptación de objetivos grupales
	Expectativas de alto rendimiento

Nota. Fuente: Elaboración propia en base a Leithwood et al . , (2006)

En relación a la práctica “Construcción de una visión compartida” esta tiene por objetivo determinar nuevas oportunidades para la organización, a través del establecimiento de valores centrales, que orienten tanto al equipo como a los estudiantes, de manera que la visión propuesta pueda ser alcanzada. En cuanto a la práctica “Fomentar la aceptación de objetivos grupales”, esta guarda relación con la construcción de acuerdos sobre las metas inmediatas, con la finalidad de ir acercándose hacia la realización de la visión. Finalmente, en relación a las expectativas de alto rendimiento, estas deben estar sobre la excelencia, calidad y desempeño del cumplimiento de las metas propuestas (Horn , 2013).

2. **Rediseñar la organización:** el establecimiento brinda condiciones de trabajo que propicien el desarrollo de las capacidades y la motivación de cada integrante de la institución, por medio de diversas prácticas (tabla 3).

Tabla 3: Prácticas de liderazgo para el aprendizaje asociadas a la Dimensión “Rediseñar la organización”.

Dimensión	Prácticas
Rediseñar la organización	Construcción de culturas colaborativas
	Estructurar una organización que facilite el trabajo
	Crear una relación productiva con la familia y comunidad
	Conectar a la escuela con el entorno

Nota. Fuente: Elaboración propia en base a Leithwood et al. , (2006)

En cuanto a la práctica “Construcción de culturas colaborativas”, ésta tiene por finalidad convocar a la actividad productiva-colaborativa, desarrollando el respeto y confianza mutua entre aquellas personas involucradas en la colaboración, determinando de manera compartida los procesos y resultados del grupo, a través del compromiso que existente entre los colaboradores. En cuanto a la práctica “Estructurar una organización que facilite el trabajo” esta establece el orden de estructuras que son complementarias como: crear espacios comunes de planificación para docentes, establecer estructuras grupales para la resolución de problemas, distribución del liderazgo en tareas específicas y lograr una mayor participación de los profesores en la toma de decisiones. Por otra parte, la práctica “Crear una relación productiva con la familia y comunidad” se basa en asignar un rol significativo tanto a los apoderados como a la comunidad, con la finalidad de crear un vínculo. Finalmente, la práctica “Conectar a la escuela con el entorno” tiene por objetivo desarrollar contactos con otras instituciones a través de visitas, llamadas, asistencias a eventos, etc., para que estas sean un fuente de información y apoyo para el establecimiento (Horn , 2013).

3. **Desarrollar personas:** por medio de ésta, el establecimiento busca contribuir en la formación de conocimiento y habilidades requeridas en el personal, para el logro de las metas establecidas en la organización por medio de diversas prácticas asociadas (tabla 4).

Tabla 4: Prácticas de liderazgo para el aprendizaje asociadas a la Dimensión “Desarrollar Personas”.

Dimensión	Prácticas
Desarrollar Personas	Atención y apoyo individual a los docentes
	Estimulación Intelectual
	Proporcionar modelo adecuado

Nota. Fuente: Elaboración propia en base a Leithwood et al ., (2006)

Dentro de las prácticas que considera esta dimensión, se encuentra “Atención y apoyo individual a los docentes”, la cual establece que se deben proveer oportunidades de autorrealización y desarrollo moral para cada docente, al cual se le comunique la preocupación que siente el líder por los sentimientos y necesidades personales de cada docente y el respeto hacia sus colegas. En cuanto a la práctica “Estimulación Intelectual”, es aquella que incentiva a tomar riesgos intelectuales, cuestionar supuestos, mirar el propio trabajo desde diferentes perspectivas y revisar nuevas formas de llevarlo a cabo. Por otra parte, la práctica “Proporcionar un modelo adecuado” hace referencia a liderar con el ejemplo, adecuando sus propias prácticas a los valores centrales de la organización, mostrando transparencia en la toma de decisiones y consistencia entre las palabras y los hechos (Horn , 2013).

4. **Gestionar la instrucción:** hace referencia al desarrollo de las prácticas docentes que se llevan a cabo dentro del aula, así como al acompañamiento que el equipo directivo realiza en el proceso educativo (tabla 5).

Tabla 5: Prácticas de liderazgo para el aprendizaje asociadas a la Dimensión “Gestionar la Instrucción”.

Dimensión	Prácticas
Gestionar la Instrucción	Dotación de personal
	Proporcionar recursos de apoyo para el aprendizaje
	Monitoreo de actividad escolar
	Protección ante distracciones

Nota. Fuente: Elaboración propia en base a Leithwood et al ., (2006)

En relación a la práctica “Dotación de personal”, esta tiene por objetivo encontrar docentes que tengan el interés y la capacidad para profundizar y llevar más allá los esfuerzos del colegio. A su vez, la práctica “Proporcionar recursos de apoyo para el aprendizaje” establece algunas acciones que se deben realizar, entre ellas, supervisar y evaluar la enseñanza, coordinar el curriculum, proveer los recursos para la enseñanza y el trabajo administrativo. Por otra parte, la práctica “Monitoreo de actividad escolar”, como su nombre lo indica, monitorea las prácticas docentes y los aprendizajes, con la finalidad de verificar el progreso de los estudiantes. Finalmente, la práctica “Protección ante distracciones” busca contrarrestar la tendencia que se genera en los establecimientos educacionales, de llevar a los docentes a realizar actividades que son incompatibles con las metas propuestas (Horn , 2013).

En cuanto a la estructura del instrumento utilizado, este se compone por cuatro partes principalmente, las que se denominan: *Características del Establecimiento; Prácticas de*

Liderazgo y Características del Director; Características del Jefe Técnico y Antecedentes Personales y Situación del Docente del Establecimiento.

Aquellos que participan de la encuesta, manifiestan su nivel de acuerdo con las afirmaciones que en el cuestionario se integran, por medio de una escala Likert, con puntuación de 1 a 5, cuyos descriptores son: (1) Muy en desacuerdo; (2) En desacuerdo; (3) Ni acuerdo ni en desacuerdo; (4) De acuerdo y (5) Muy de acuerdo.

4.2.2.2 Entrevistas individuales

Una vez recopilados los datos de tipo cuantitativo, se procede a realizar un proceso de recopilación de información por medio de entrevista, la cual, de acuerdo a lo señalado por King y Horrocks (2009) citados en Hernández et al., (2010) es de carácter íntimo, flexible y abierto, la cual se define como una reunión para intercambiar información entre dos o más personas, el entrevistador y el (los) entrevistado(s). La cual, por medio de las preguntas y respuestas, permite una comunicación y construcción conjunta de significados respecto del tema abordado (Janesick, 1998; citado en Hernández et al., 2010).

Además, es preciso señalar que el tipo de entrevista a utilizar corresponde a semiestructurada, la cual, de acuerdo a Hernández et al., (2010) se basa en una guía de preguntas, donde el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales, permitiendo obtener mayor información respecto de los temas relevantes para la investigación. La entrevista, la cual será validada por un grupo de expertos, contempla las cuatro dimensiones de liderazgo educativo definidas por Leithwood et al., (2006) citado en Gajardo y Ulloa (2016).

Se utilizará este tipo de entrevista, puesto que se llevará a cabo de forma sincrónica, donde si bien existe una guía de preguntas, en caso de ser necesario, el investigador realizará contra preguntas que permitan profundizar en los temas que persigue la investigación, propiciando el logro del objetivo general. Cada entrevista, con previo

consentimiento del entrevistado, será grabada, con el propósito de realizar una transcripción de éstas.

Se decide utilizar las técnicas previamente descritas, puesto que la investigación busca conocer la percepción de docentes, en relación al despliegue de prácticas de liderazgo educativo, por tanto, la encuesta y la entrevista se consideran como los instrumentos idóneos para recolectar la información necesaria para efectos de esta investigación.

4.3 Plan de análisis de los datos

4.3.1 Datos cuantitativos

Con el propósito de llevar a cabo el análisis de los datos cuantitativos obtenidos por medio de la aplicación del instrumento “Encuesta para Docentes de Aula” se hizo uso de una planilla excel, a través de la cual las afirmaciones se agruparon de acuerdo a las dimensiones presentadas en la Tabla 6, para posteriormente tabular y graficar las respuestas de las docentes partícipes de la investigación.

Tabla 6: Visión general de Dimensiones y afirmaciones de prácticas de Liderazgo

Dimensiones	Afirmaciones
--------------------	---------------------

**Establecer
Dirección**

- 4.1 El director transmite a la comunidad escolar el propósito y sentido del establecimiento
 - 4.2 El director ha incorporado los intereses e ideas de los docentes en el proyecto educativo del establecimiento.
 - 4.3 El director ha logrado entusiasmar a los docentes con los valores y objetivos del proyecto educativo institucional
 - 4.4 El director explica las razones por las cuales introduce iniciativas de mejora escolar
 - 4.5 El director trabaja con los docentes definiendo metas concretas a lograr para hacer realidad el proyecto educativo institucional
 - 4.6 El director demuestra altas expectativas en relación con el trabajo que los docentes realizan con sus alumnos
 - 5.7 El director se preocupa de que cada docente de este establecimiento trabaje para lograr metas concretas respecto del aprendizaje de los alumnos
-

Desarrollar
Personas

4.8 El director promueve un ambiente de confianza mutua y cuidado entre los integrantes de la comunidad escolar

5.8 Durante el último año, el director le ha ayudado a planificar su trabajo de enseñanza considerando las necesidades individuales de sus alumnos

5.11 Durante el último año, el director le entregó apoyo individual para mejorar sus prácticas de enseñanza

5.17 El director se comporta como un modelo de profesionalismo para los docentes

5.18 El director nos ayuda a aprender de nuestros errores

5.19 El director siempre nos entusiasma a dar lo mejor de nosotros

5.20 El director está pendiente de apoyar a todos los profesores, en especial a los que enfrentan más problemas en su docencia

5.21 El director promueve el desarrollo de liderazgos entre los docentes

5.22 El director frecuentemente le estimula a considerar nuevas ideas en su enseñanza

5.23 Cuando lo ha necesitado, el director lo ha escuchado y se ha preocupado de usted

5.24 Cuando ha avanzado profesionalmente, el director ha reconocido su trabajo

5.25 El director se ha involucrado en la adaptación de los profesores nuevos al establecimiento

**Gestionar la
Instrucción**

- 5.1 El director está atento a buscar profesores capaces de apoyar los esfuerzos que está realizando el establecimiento
 - 5.2 El director asigna profesores a los cursos considerando sus habilidades y competencias específicas
 - 5.3 El director invita a los docentes más adecuados a formar parte del equipo directivo
 - 5.4 El director desarrolla acciones para mantener a los buenos profesores en el establecimiento
 - 5.5 El director organiza los recursos del establecimiento pensando siempre en el mejoramiento de los aprendizajes
 - 5.6 El director libera a los docentes de actividades que los distraen de su trabajo de enseñanza
 - 5.10 El director frecuentemente discute temas educacionales con usted
 - 5.12 El director frecuentemente observa sus clases
 - 5.13 El director, después de observar aula, retroalimenta su trabajo y le entrega sugerencias para mejorar
 - 5.14 El director lo estimula a usar información sobre los resultados de aprendizaje de los alumnos para orientar el trabajo docente
 - 5.15 El director analiza los resultados de las pruebas estandarizadas externas (SIMCE u otras) con los docentes.
 - 5.16 El director promueve el uso de TICS para el mejoramiento de los aprendizajes
-

**Rediseñar la
Organización**

4.7 El director fomenta el trabajo colaborativo, en equipo, entre los docentes

4.9 El director organiza el establecimiento para facilitar el trabajo de los docentes

4.10 El director se preocupa de que todos los docentes tengan tiempos comunes para la organización de su trabajo

4.11 El director asegura la participación de los docentes en las decisiones de mejoramiento educativo

4.12 El director define con claridad las atribuciones y responsabilidades que tienen los miembros del establecimiento

4.13 El director realiza acciones concretas para comprometer a los apoderados con el aprendizaje de los alumnos

4.14 El director consigue los apoyos externos que necesita este establecimiento para mejorar la enseñanza-aprendizaje

4.15: El director es proactivo para plantear las demandas del establecimiento al sostenedor

4.16 El director estimula que los docentes participen en redes de intercambio con otras escuelas para mejorar la enseñanza – aprendizaje

4.17 Al menos una vez al año, el director rinde cuenta a los apoderados sobre los resultados que ha tenido el establecimiento

5.9 Durante el último año, el director se ha preocupado de coordinar el trabajo entre docentes de diferentes cursos y/o niveles de enseñanza

Nota. Fuente: Elaboración propia.

Para el análisis del instrumento cuantitativo solo se considera el descriptor “muy de acuerdo”, no obstante, para efectos de la presente investigación, se toman como referente de análisis los resultados obtenidos en cuanto a los descriptores “muy de acuerdo” y “de acuerdo”. Lo anterior se realiza debido a que en una primera instancia se realizó un análisis de solo el descriptor “muy de acuerdo”, por medio de lo cual se obtuvo un resultado descendido en todas las dimensiones que el instrumento analiza, lo cual, no permitía identificar de forma confiable aquellos nudos críticos a los cuales plantear planes de mejora, ya que el porcentaje obtenido en dicho descriptor era profundamente bajo en cada uno de los aspectos evaluados. Por tanto, en consideración de lo previamente descrito, se toma la decisión de analizar en mayor profundidad los resultados del instrumento aplicado, lo que permitió observar que las docentes, en la mayoría de las afirmaciones, no responden en los descriptores extremos, es decir, el “muy de acuerdo” y “muy en desacuerdo”. En consideración de lo anterior, es que se decide realizar un análisis considerando los descriptores “muy de acuerdo” y “de acuerdo” permitiendo obtener resultados objetivos en relación a aquellas dimensiones con un resultado considerablemente descendido. Dicho lo anterior, es que fue posible concluir que aquellas dimensiones fueron “Rediseñar la Organización” y “Gestionar la Instrucción”, permitiendo desarrollar una profundización en el estudio, realizando una comparación de los resultados obtenidos entre dichos descriptores (tabla 7).

Tabla 7: Porcentaje de las dimensiones en los descriptores “Muy de acuerdo” y de “Muy de Acuerdo y De acuerdo”

Dimensiones	% promedio Descriptor: Muy de acuerdo	% promedio Descriptores: Muy de Acuerdo y De acuerdo
Establecer Dirección	17%	70%

Rediseñar la Organización	19%	51%
Desarrollar Personas	31%	62%
Gestionar la Instrucción	10%	40%

Nota. Fuente: Elaboración propia.

4.3.2 Datos cualitativos

Para el análisis de la información, obtenida por medio de las entrevistas aplicadas a docentes, se utilizará un análisis de tipo hermenéutico. De acuerdo a Cárcamo (2005), la hermenéutica permite comprender los textos a partir del ejercicio interpretativo intencional y contextual, estableciendo que

Se requiere no solo visualizar el condicionamiento histórico del sujeto que *interpreta* una realidad para la generación de un texto determinado, sino que además, supone el reconocimiento del propio contexto de quien *re-interpreta*, para acercarse al entendimiento en su "contexto original" y transparentar dicho proceso a partir de la exposición de las limitantes históricas experienciales de quien interpreta (p.211)

Al contrastar lo señalado anteriormente con la presente investigación, se entenderá como texto la entrevista transcrita, en relación a la percepción de docentes, en cuanto a las prácticas de liderazgo que se despliegan del establecimiento; como sujeto que interpreta la realidad a los entrevistados y finalmente quiénes reinterpretan la realidad los entrevistadores. Una vez transcrita las entrevistas, se establecieron las unidades de análisis

que corresponden a fragmentos de discurso, que presentan una idea unitaria, las cuales fueron analizadas y comparadas, para realizar una posterior agrupación de aquellos fragmentos que presentaron similitud y permitieron levantar subcategorías y categorías de análisis de carácter emergente, coherentes con el objetivo de la investigación (tabla 8).

Tabla 8: Categorías y subcategorías de análisis de resultados cualitativos

Categorías	Conceptualización	Subcategorías
Instancias de apoyo para el trabajo docente	Espacios e instancias de colaboración entre equipo docente y directivo, que proporcionan un apoyo al proceso de enseñanza aprendizaje, como planificación, observación y retroalimentación de prácticas en el aula.	<ul style="list-style-type: none"> - Planificación - Observación de Aula - Retroalimentación Sugerencias de docentes en cuanto al proceso de acompañamiento
Conectar a la escuela con el entorno	Nexo que tiene el establecimiento con instituciones de la comunidad, ya sean educativas o de otra índole, a través de instancias en que se compartan experiencias pedagógicas o de formación e inserción laboral de estudiantes, tales como, pasantías y prácticas profesionales.	Percepción en relación a la importancia de las comunidades de aprendizaje Sugerencias en relación a comunidades de aprendizaje
Desarrollo profesional	Instancias de perfeccionamiento docente, como por ejemplo, cursos, seminarios, estudios de postgrado, entre otros.	Ofrecimiento de instancias de colaboración Participación en instancias de formación

Aspectos esenciales para el proceso educativo exitoso.	Elementos indispensables que permiten realizar un proceso de enseñanza aprendizaje de calidad, como por ejemplo, recursos materiales y humanos, infraestructura, tiempos y espacios para llevar a cabo trabajo administrativo docente, entre otros.	Recursos materiales Recursos humanos Infraestructura Tiempos y espacios para trabajo administrativo
--	---	--

Nota. Fuente: Elaboración propia.

4.4 Resultados del diagnóstico

4.4.1 Análisis cuantitativo

A continuación, se presenta un análisis de datos, en relación a un instrumento que fue aplicado a una muestra de cuatro docentes de un colegio diferencial de la comuna de Concepción, de los cuáles, una se desempeña en el nivel primer ciclo básico, tres en el nivel segundo ciclo básico, y una en enseñanza media. En cuanto a la muestra de los docentes la totalidad corresponde a género femenino.

4.4.1.1 Influencia directa en decisiones fundamentales

Por medio de la figura 2, se exponen los datos extraídos en cuanto a la influencia que tienen los diferentes agentes educativos en las decisiones fundamentales del establecimiento. Las categorías se conforman por “Toda”, “Mucha”, “Bastante”, “Poca y “Ninguna” influencia y para efectos del análisis que se realiza, se considerará aquellas que hacen mención a “Toda” y “Mucha”.

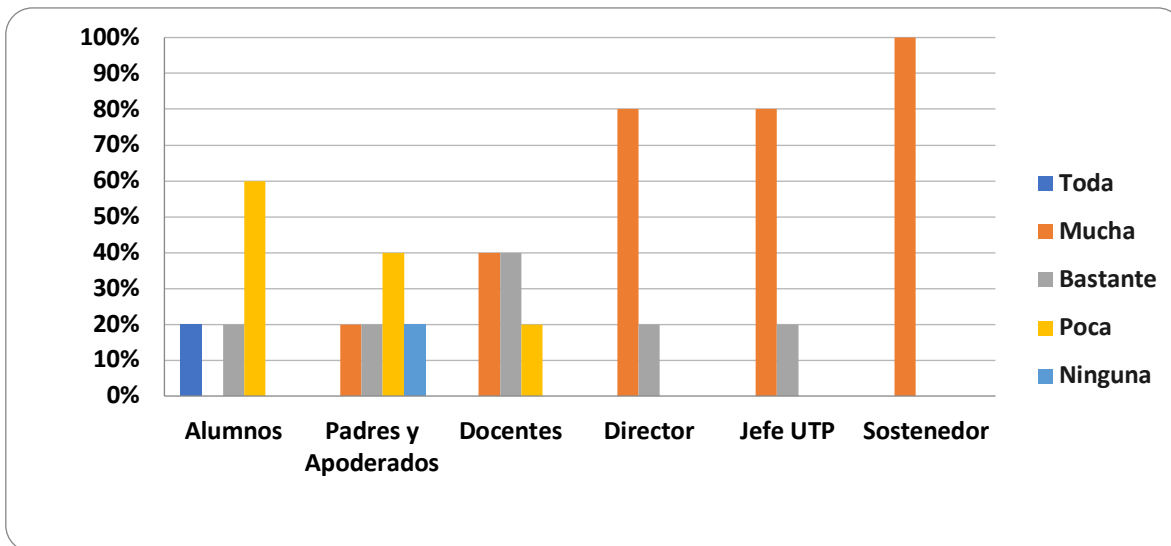


Figura 2: Percepción de la influencia directa sobre decisiones educativas fundamentales.

Nota: Gráfico de construcción propia.

Como es posible observar, se establece que aquel actor con una mayor influencia directa en cuanto a la toma de decisiones educativas fundamentales para el establecimiento, resulta ser el sostenedor, donde un 100% de las docentes se posiciona en la categoría “muchas”. A su vez, quienes estarían en un segundo lugar en cuanto a la influencia en la toma de decisiones, resultan ser el Director y Jefe UTP, estableciéndose que también tienen “muchas” influencia, en lo cual el 80% de las docentes coinciden. Finalmente, es posible establecer que el 40% de las docentes establece que los docentes tienen mucha influencia en la toma de decisiones y solo un 20% le atribuyen mucha influencia a padres y apoderados.

4.4.1.2 Instrumento para la recogida de datos cuantitativos

La recopilación de datos cuantitativos se obtuvo mediante las respuestas de los docentes del establecimiento en relación a “Encuesta a docentes de aula”, el cual fue elaborado y validado por el Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación (CEPPE), en relación a las prácticas de liderazgo del establecimiento educacional.

En cuanto a la estructura del instrumento utilizado, este se compone por cuatro partes principalmente, las que se denominan: *Características del Establecimiento; Prácticas de Liderazgo y Características del Director; Características del Jefe Técnico y Antecedentes Personales y Situación del Docente del Establecimiento.*

Aquellos que participaron de la encuesta, manifestaron su nivel de acuerdo con las afirmaciones que en el cuestionario se integran, por medio de una escala Likert, con puntuación de 1 a 5, cuyos descriptores son: (1) Muy en desacuerdo; (2) En desacuerdo; (3) Ni acuerdo ni en desacuerdo; (4) De acuerdo y (5) Muy de acuerdo.

4.4.1.3 Plan de análisis para los datos cuantitativos

Los resultados cuantitativos del presente informe, se obtuvieron por medio de la aplicación de la “Encuesta a docentes de aula” antes descrito y se tabularon en una planilla Excel, donde el análisis posterior se realizó considerando el porcentaje promedio entre los descriptores “muy de acuerdo” y “de acuerdo”, en relación a los ámbitos: (1) *Características del establecimiento,*(2) *Prácticas de liderazgo y características del director,* (3) *Prácticas de liderazgo y características del jefe técnico del establecimiento* y (4) *Situación de docentes en el establecimiento y antecedentes personales.*

4.4.1.4 Resultados de orden cuantitativo

A continuación, se presentan los resultados obtenidos a partir de las respuestas proporcionadas por los docentes, en relación a los ámbitos ya mencionados y sus respectivas dimensiones, prácticas y afirmaciones.

A. Resultados del ámbito “Condiciones de la escuela”

A través de la figura 3 se da a conocer el porcentaje promedio de las dimensiones del ámbito Condiciones de la escuela, en los descriptores “muy de acuerdo” y “de acuerdo”, del cuestionario respondido por los docentes.

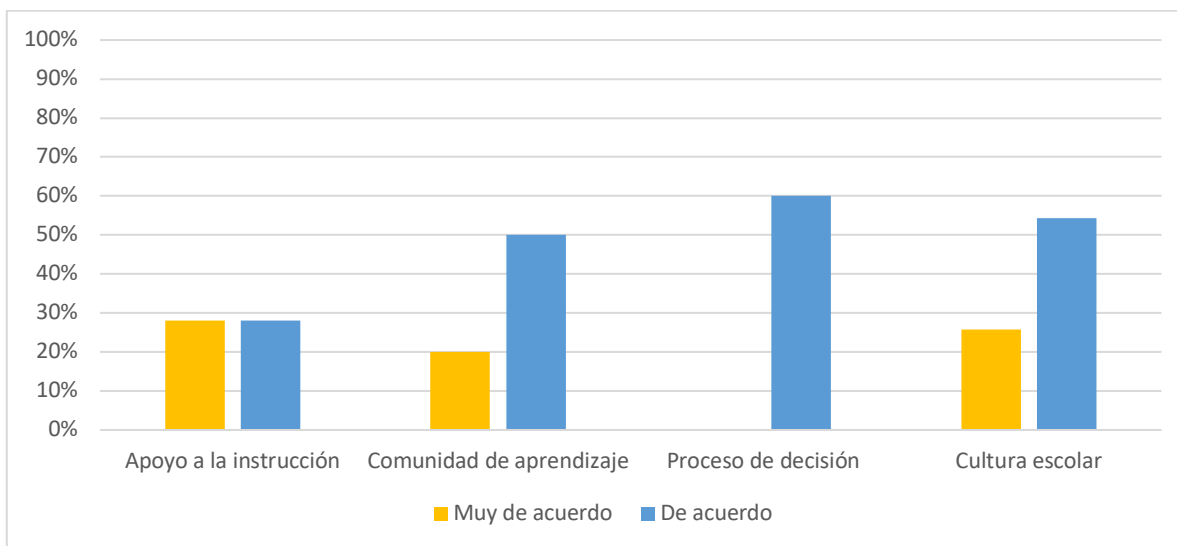


Figura 3: Condiciones de la escuela.

Nota: Gráfico de construcción propia.

En relación a lo que evidencia la figura 3 ninguna de las dimensiones supera el 30% en cuanto al descriptor “muy de acuerdo”, no obstante, al sumar los descriptores “muy de acuerdo y “de acuerdo”, se obtiene que aquellas dimensiones con un mayor porcentaje promedio son “Comunidad de aprendizaje” y “Cultura escolar”, obteniendo un 70% y 80% respectivamente.

Por otra parte, aquellas con un menor porcentaje promedio, resulta ser “Apoyo a la instrucción” y “Proceso de decisión”, obteniendo un 56% y 60% respectivamente entre dichos descriptores.

Considerando lo anteriormente descrito, a continuación, se realiza un análisis detallado de aquella dimensión con un menor porcentaje promedio en relación a la percepción de docentes, considerando las diversas afirmaciones que considera la dimensión.

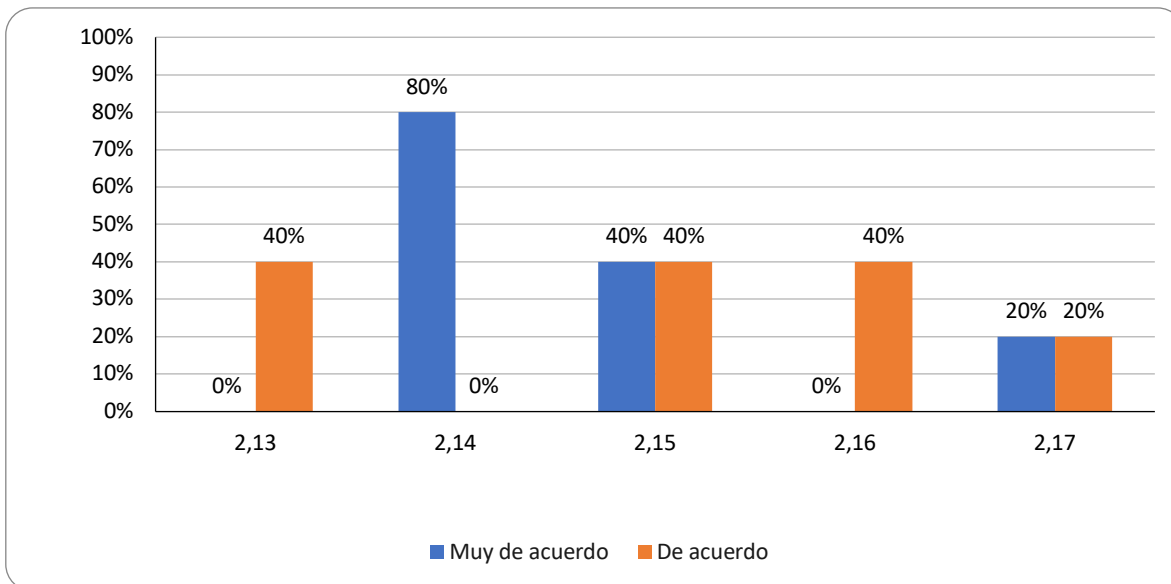


Figura 4: Porcentaje promedio de afirmaciones práctica “apoyo a la instrucción”.

Nota: Gráfico de construcción propia.

Las afirmaciones con un menor porcentaje promedio (figura 4) en cuanto al descriptor “muy de acuerdo” y “de acuerdo”, resultan ser la 2.13: *“los docentes cuentan con apoyos suficientes cuando en sus salas hay niños con necesidades educativas especiales”* y la 2.16: *“este establecimiento dispone de suficientes recursos de aprendizaje para alumnos y docentes”* y la 2.17: *“este establecimiento ofrece un apoyo adecuado para el desarrollo profesional de los docentes”*, donde, en relación a los descriptores antes mencionado, las tres obtienen un promedio del 40%.

B. Resultados del ámbito “Prácticas de liderazgo y características de Jefe Técnico”

Por medio de las figuras 5 y 7 se dan a conocer los resultados en relación a las prácticas de liderazgo y las habilidades del Jefe Técnico respectivamente, en relación a las respuestas del cuestionario respondido por las docentes del establecimiento.

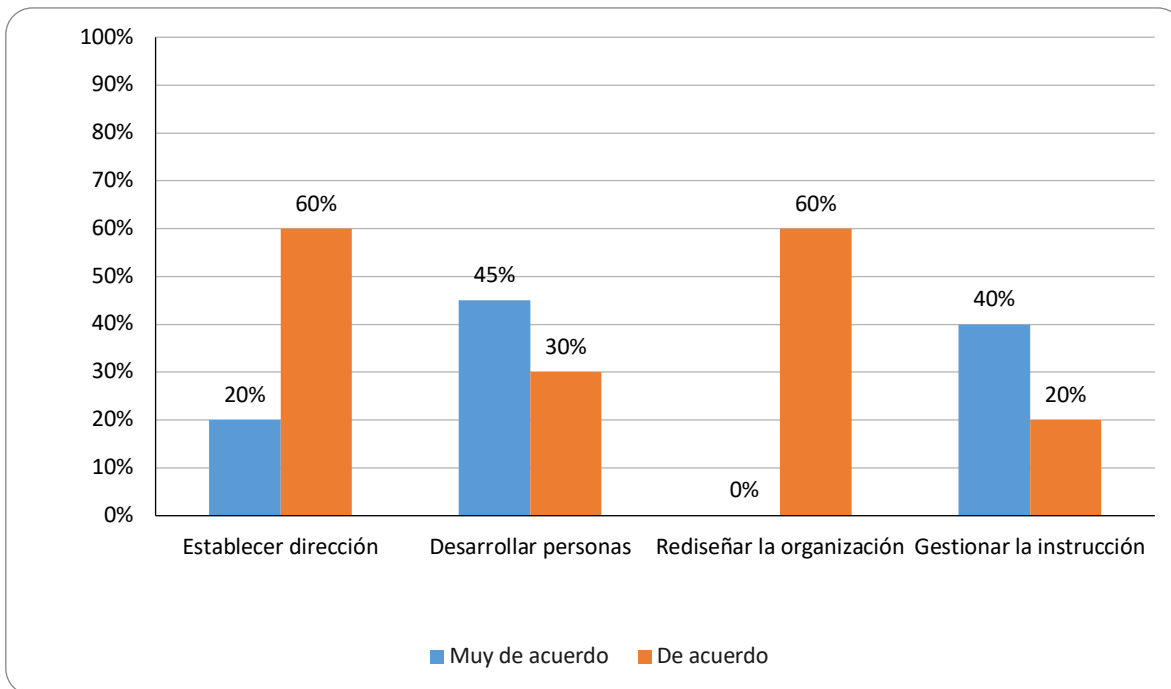


Figura 5: Prácticas de liderazgo del jefe de UTP.

Nota: gráfico de construcción propia.

Como es posible observar la dimensión con un mayor porcentaje promedio (figura 5) entre los descriptores “muy de acuerdo” y “de acuerdo” es “Establecer Dirección”, obteniendo que el 80% de las docentes se posiciona entre dichos descriptores.

Por otra parte, aquellas dimensiones que se encuentran con un menor porcentaje promedio en los descriptores “muy de acuerdo” y “de acuerdo” son “Gestionar la instrucción” y “Rediseñar la organización” obteniendo ambas un 60%. Sin embargo, la distribución en los descriptores es notoriamente distinta, ya que en la dimensión “Gestionar la instrucción”, se observa que un 40% de la muestra se posiciona en el descriptor “muy de acuerdo” y un 20% en el descriptor “de acuerdo”. A diferencia de la dimensión “Rediseñar la organización” la cual obtiene un 0% en cuanto al descriptor “muy de acuerdo” y un 60% en el descriptor “de acuerdo”.

En relación a lo anterior, a continuación, se realiza un análisis más detallado de las afirmaciones correspondientes al jefe de UTP, para lo que se consideraron los descriptores “muy de acuerdo” y “de acuerdo”, información que es posible observar por medio de la figura 6:

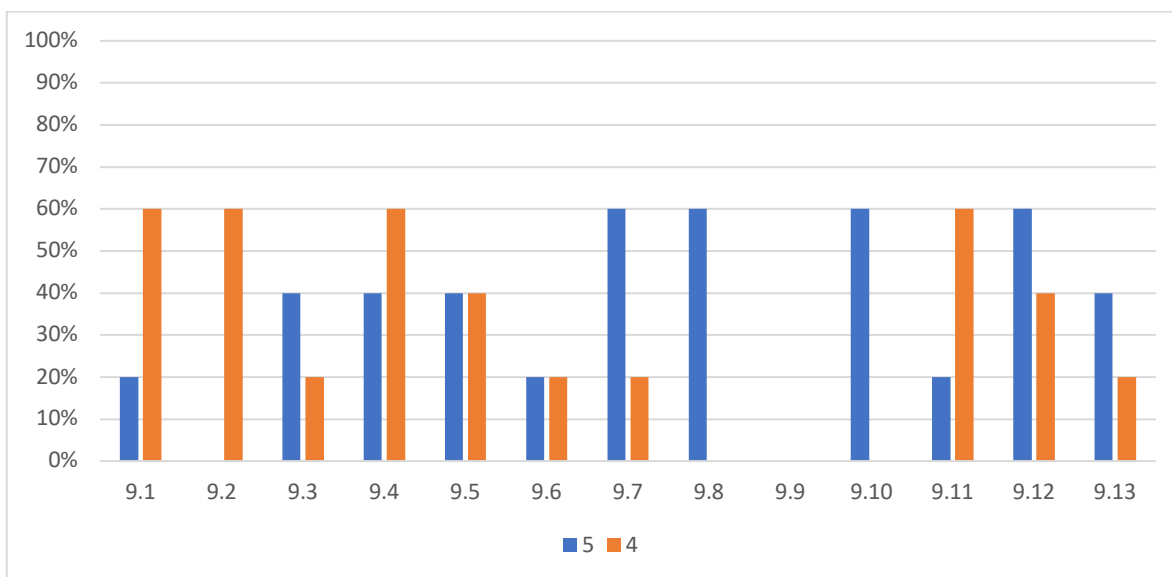


Figura 6: afirmaciones sobre el Jefe de UTP.

Nota: Gráfico de construcción propia.

Como es posible observar, aquella afirmación que obtiene un promedio menor, en cuanto a los descriptores considerados, resulta ser la afirmación 9.2: *“El jefe técnico se preocupa de que todos los docentes tengan tiempos comunes para la organización de su trabajo”*, se obtiene que un 0% de la muestra establece estar “muy de acuerdo”, lo que sumado al resultado del descriptor “de acuerdo” se obtiene que un 60% de la muestra se posiciona entre dichos descriptores, siendo la práctica con un menor porcentaje promedio en cuanto a la dimensión. Cabe señalar que no se realizó un análisis de la afirmación 9.9, la cual obtiene un porcentaje promedio de 0% entre ambos descriptores debido a que no considera la realidad del centro educativo.

En cuanto a las habilidades del Jefe Técnico (figura 7), se encuentran:

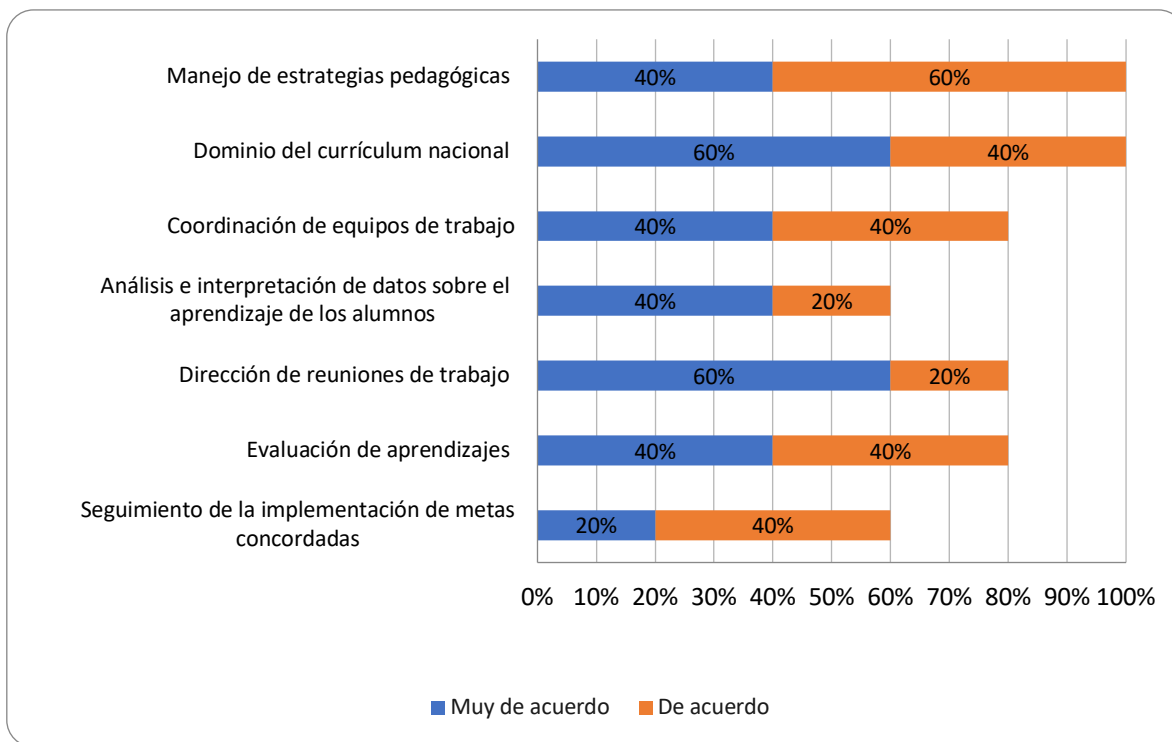


Figura 7: habilidades del Jefe de UTP.

Nota: Gráfico de construcción propia.

En cuanto a las habilidades del Jefe Técnico del establecimiento (figura 7), es posible observar que entre las habilidades evaluadas se encuentran: *“seguimiento de la implementación de metas concordadas”, “evaluación de aprendizajes”, “direcciones de reuniones de trabajo”, “análisis e interpretación de datos sobre el aprendizaje”, “coordinación de equipos de trabajo”, “dominio currículum nacional” y “manejo de estrategias pedagógicas”*. En base a los resultados obtenidos, es posible mencionar que aquella habilidad con un mayor porcentaje promedio entre los descriptores *“muy de acuerdo”* y *“de acuerdo”*, resulta ser *“dominio del currículum nacional”*, con un 60% y 40% respectivamente, es decir, que el 100% de las docentes se posicionaría entre dichos descriptores.

Por otra parte, aquella habilidad con un menor porcentaje promedio entre los descriptores ya mencionados, resulta ser *“seguimiento de las metas concordadas”*, obteniendo que un 60% de las docentes se posicionaría entre dichos descriptores.

C. Resultados Generales en las Dimensiones de Prácticas del Director.

En primer lugar, se dan a conocer los porcentajes promedio en cuanto a las dimensiones del ámbito “Prácticas del director” (figura 8), en relación a los descriptores “muy de acuerdo” y “de acuerdo” del “Cuestionario a docentes de aula” que fue respondido por los docentes.

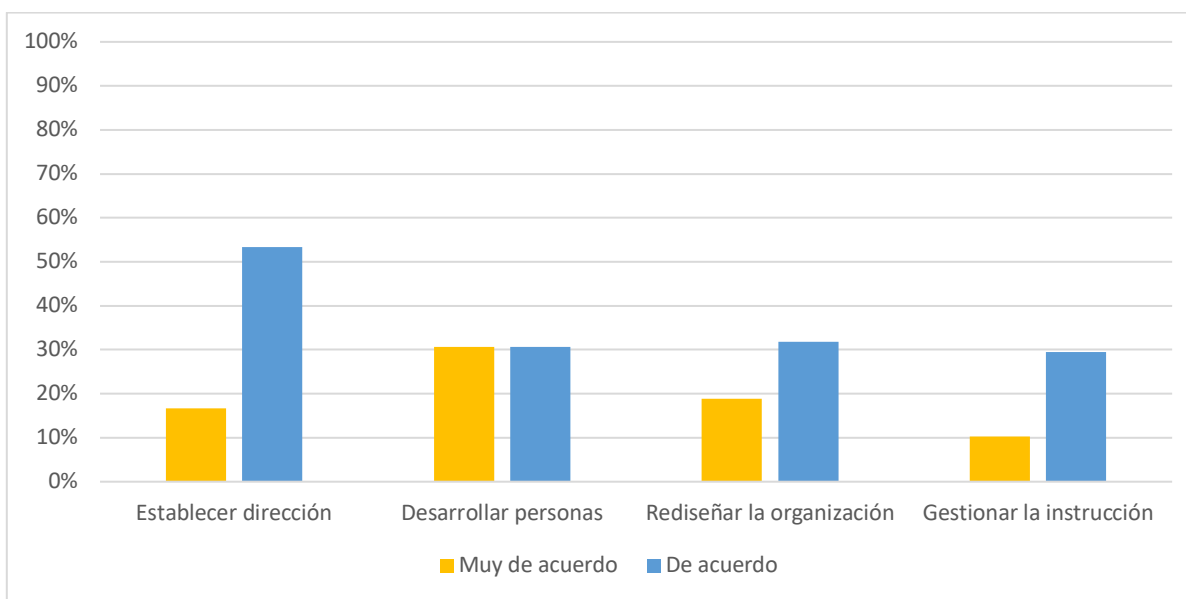


Figura 8: Prácticas de liderazgo en el establecimiento

Nota: Gráfico de construcción propia

Por otra parte, al realizar una descripción a nivel general del ámbito, se observa que, de acuerdo a la percepción de los docentes, solo una de ellas supera el 50% en el descriptor “muy de acuerdo”, no obstante, al sumar los resultados del descriptor “muy de acuerdo” con el “de acuerdo”, se obtiene que todas las dimensiones superan el 40%.

Desde un punto de vista más específico, la dimensión “Establecer Dirección”, es la que obtiene el mejor resultado, donde un 70% de la muestra se posiciona entre los descriptores antes mencionados. Asimismo, la segunda dimensión con un porcentaje promedio superior, resulta ser “Desarrollar Personas”, con un 62% de la muestra posicionada entre dichos descriptores.

Por otra parte, aquellas dimensiones que obtienen un menor porcentaje promedio entre los descriptores mencionados, son “Rediseñar la Organización” y “Gestionar la Instrucción”, obteniendo un porcentaje promedio de 51% y 40% respectivamente.

- **Resultados de la dimensión “Desarrollar Personas”**

La dimensión “Desarrollar Personas” se compone por las siguientes prácticas: (1) Atención y Apoyo, (2) Estimulación Intelectual y (3) Proporcionar modelo adecuado.

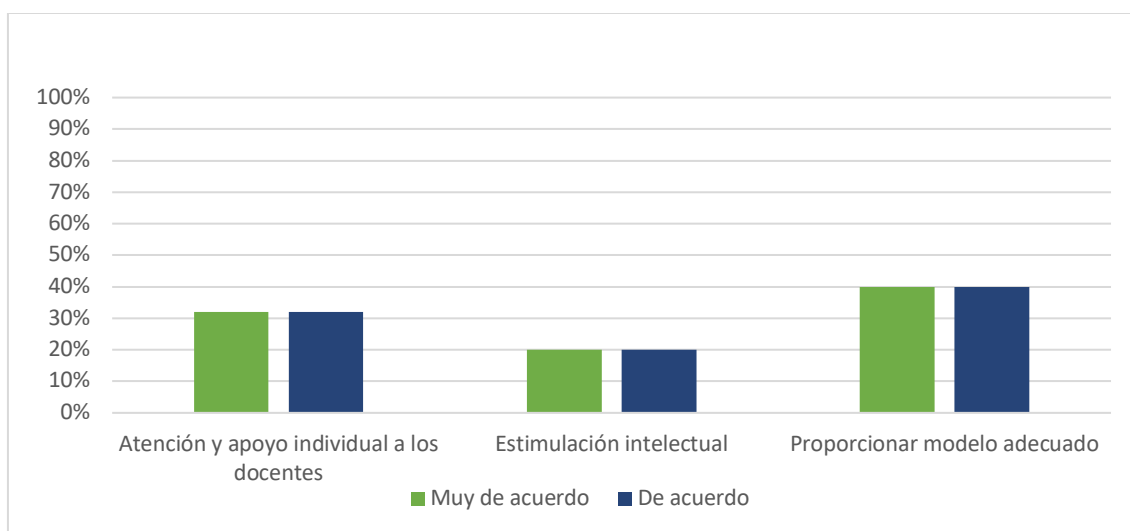


Figura 9: Dimensión de desarrollar personas.

Nota: Gráfico de construcción propia.

A su vez, se observa que en la práctica “Atención y Apoyo” (figura 9), el 32% de la muestra establece estar “Muy de acuerdo” con las afirmaciones que se evalúan. No obstante, al sumar los porcentajes de los descriptores “Muy de Acuerdo” y “De Acuerdo”, se obtiene que un 64% de la muestra se posiciona entre ellos.

En cuanto a la práctica “Estimulación Intelectual”, un 40% de la muestra se posiciona entre los descriptores mencionados, siendo aquella con un menor porcentaje promedio en cuanto a la dimensión en cuestión.

Por otra parte, en relación a los resultados de la práctica “Proporcionar modelo adecuado”, se obtiene que un 80% de la muestra se posiciona entre los descriptores “muy

de acuerdo" y "de acuerdo", siendo aquella con el mayor porcentaje promedio en comparación a las demás.

Considerando lo anteriormente descrito, a continuación, se realiza un análisis más específico en relación a las afirmaciones de la práctica "Estimulación Intelectual", puesto que fue aquella con un porcentaje promedio menor en cuanto a la dimensión en cuestión. Para el análisis de las afirmaciones, también se consideraron los descriptores "muy de acuerdo" y "de acuerdo", información que se representa a través de la figura 10.

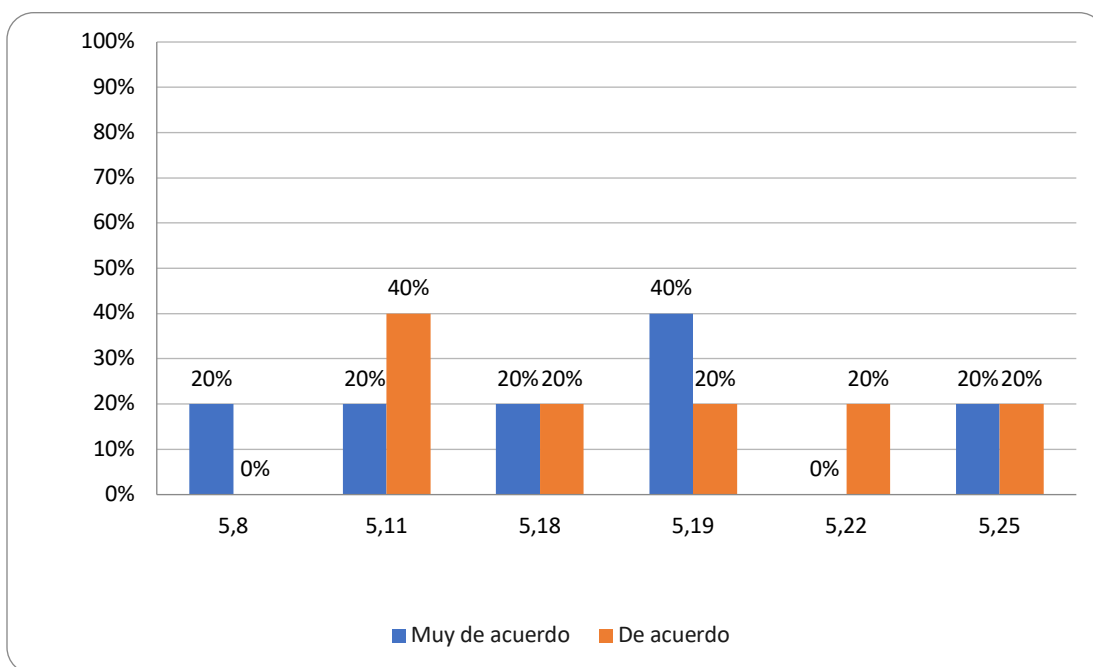


Figura 10: Porcentaje promedio de preguntas práctica "Estimulación Intelectual".

Nota: Gráfico de construcción propia.

Aquella afirmación con un resultado más descendido (figura 10) es la 5.22: "El director frecuentemente le estimula a considerar nuevas ideas en su enseñanza" en la cual se observa un 0% de porcentaje promedio en cuanto al descriptor "muy de acuerdo", lo que sumado al resultado del descriptor "de acuerdo", se obtiene que un 20% de la muestra se posiciona entre ambos descriptores.

Por otra parte, otra afirmación que también obtiene un resultado descendido resulta ser la afirmación 5,8: "Durante el último año, el director le ha ayudado a planificar su trabajo

de enseñanza considerando las necesidades individuales de sus alumnos” en la cual se observa que un 20% de los docentes está “muy de acuerdo” con esta afirmación, lo que sumado al descriptor “de acuerdo”, se obtiene el mismo 20%.

- **Resultados de la dimensión “Establecer Dirección”**

La dimensión “Establecer Dirección” se compone por las siguientes prácticas: (1) Construir visión compartida, (2) Aceptar metas-objetivos, por el grupo y (3) Expectativas de alto rendimiento.

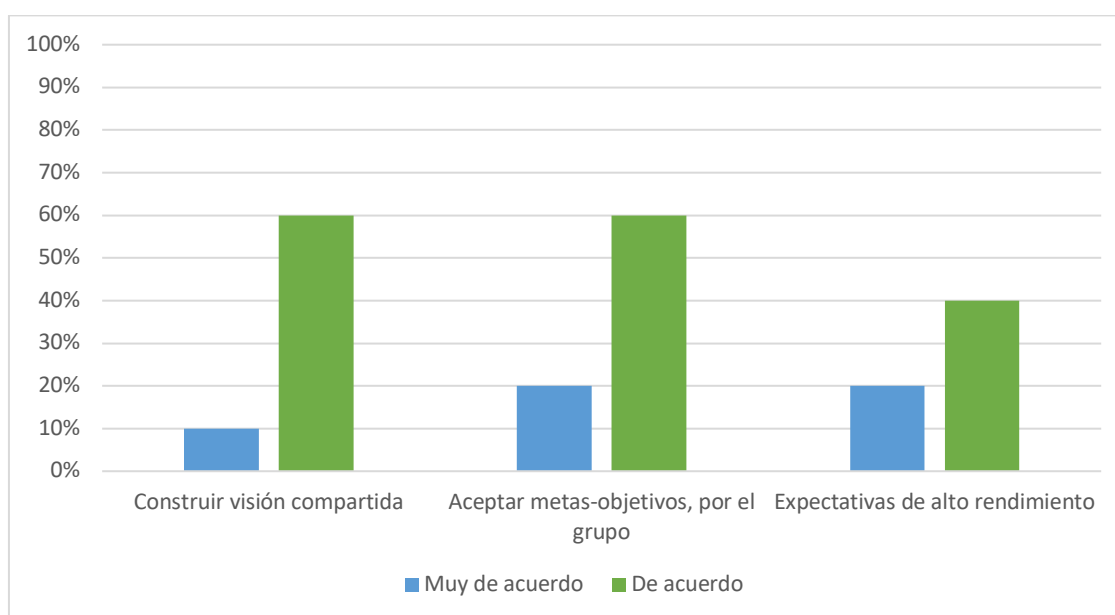


Figura 11: Prácticas dimensión “Establecer Dirección”.

Nota: Gráfico de construcción propia.

Se observa que en la práctica “Aceptar metas-objetivos, por el grupo” (figura 11), un 20% de la muestra establece estar “muy de acuerdo” con las afirmaciones que se evalúan, lo que al sumarlo con el descriptor “de acuerdo”, se obtiene que un 80% de los docentes se posiciona entre dichos descriptores.

En cuanto a la práctica “Construir visión compartida”, un 10% de la muestra establece estar “muy de acuerdo” con las afirmaciones evaluadas, lo que sumado al

descriptor “de acuerdo” se obtiene que un 70% de la muestra se posiciona entre estos descriptores.

Finalmente, en cuanto a la práctica “Expectativas de alto rendimiento”, un 60% de la muestra se posiciona entre los descriptores “Muy de acuerdo” y “de acuerdo” siendo aquella con un menor porcentaje promedio en relación a la dimensión en cuestión.

- **Resultados de la dimensión “Gestionar la Instrucción”**

La dimensión “Gestionar la Instrucción” se compone por las siguientes prácticas: (1) Dotación de personal, (2) Proporcionar recursos de apoyo para el aprendizaje, (3) Monitoreo de actividad escolar y (4) Protección ante distracciones.

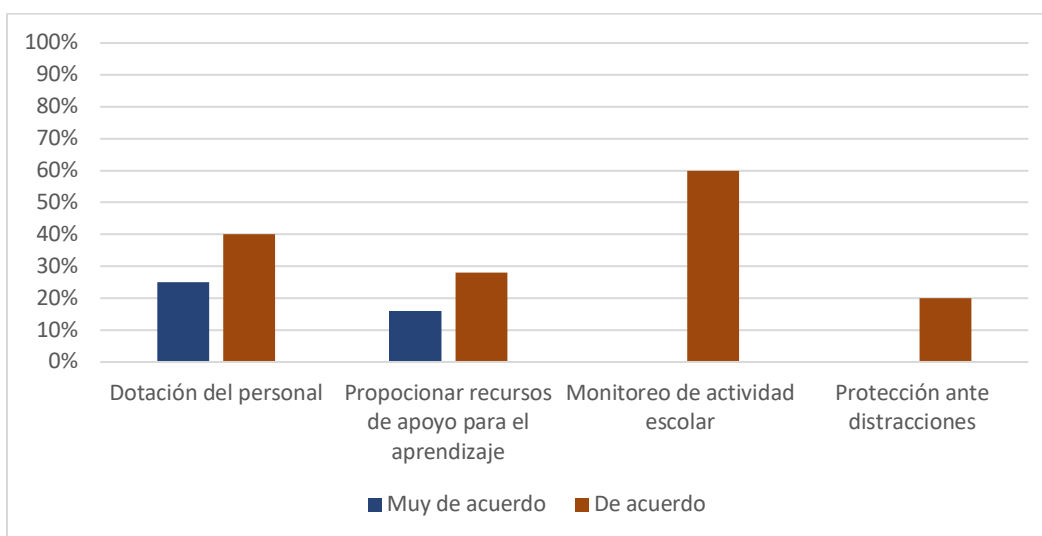


Figura 12: Dimensión “Gestionar la Instrucción”.

Nota: Gráfico de construcción propia.

En cuanto a la práctica “Dotación Personal” (figura 12), un 25% de los docentes establece estar “muy de acuerdo” con las afirmaciones que se evalúan, lo que sumado al descriptor “de acuerdo”, se obtiene que un 65% de la muestra estaría posicionada entre ambos descriptores.

En cuanto a la práctica “monitoreo de actividad escolar”, si bien un 0% de la muestra establece estar “muy de acuerdo” con las afirmaciones, al sumarlo con el descriptor “de

acuerdo”, se obtiene que un 60% de la muestra se posiciona entre dichos descriptores, siendo, con la práctica anterior, aquellas con un mayor porcentaje promedio en cuanto a la dimensión en cuestión.

En cuanto a la práctica “Proporcionar recursos de apoyo para el aprendizaje”, es posible establecer que un 16% de la muestra establece estar “muy de acuerdo” con las afirmaciones, lo que sumado al descriptor “de acuerdo”, se obtiene que un 44% de la muestra se posiciona entre dichos descriptores.

Finalmente, en cuanto a la práctica “Protección ante distracciones”, se obtiene que aún sumando el descriptor “muy de acuerdo” y “de acuerdo” solo un 20% de la muestra se posiciona entre dichos descriptores, siendo, con la práctica anterior, aquellas con un menor porcentaje promedio en cuanto a la dimensión en cuestión.

Considerando lo anteriormente descrito, a continuación, se realiza un análisis más específico en relación a las afirmaciones de las prácticas “Proporcionar recursos de apoyo para el aprendizaje” y “Protección ante distracciones”, puesto que fueron aquellas con un porcentaje promedio menor en cuanto a la dimensión “Gestionar la Instrucción”. Para el análisis de las afirmaciones, también se consideraron los descriptores “muy de acuerdo” y “de acuerdo”, información que se representa a través de las figuras 13 y 14.

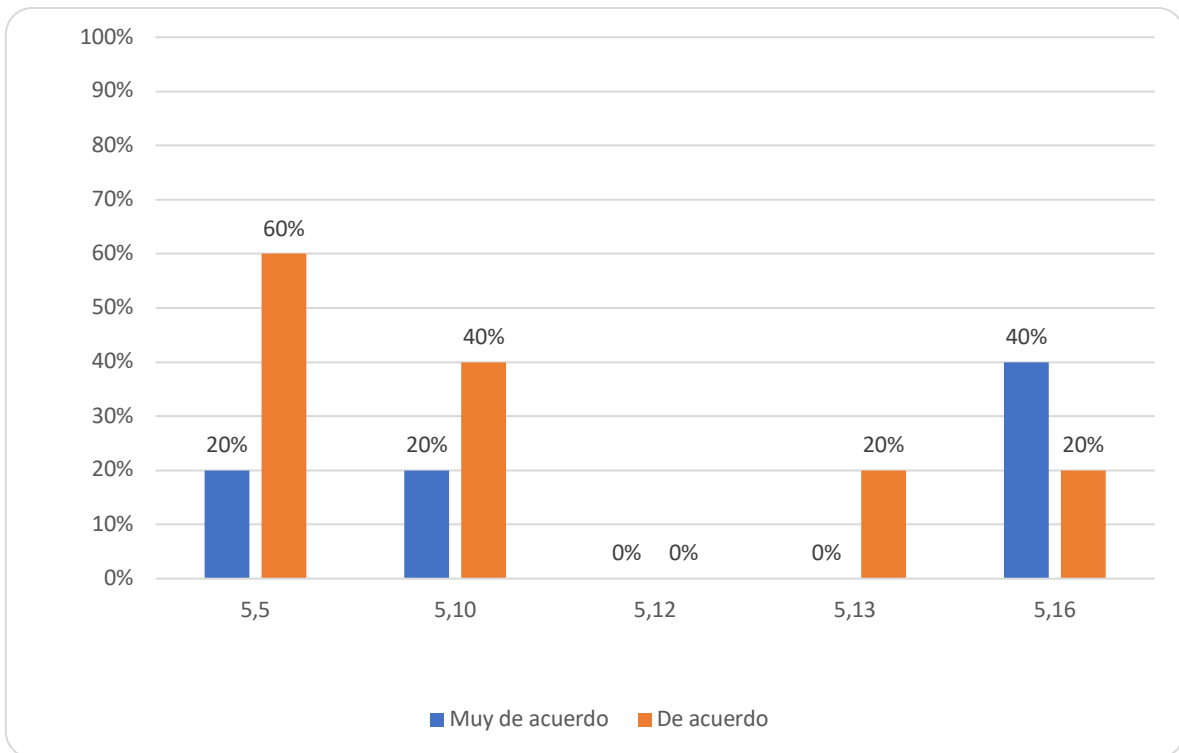


Figura 13: porcentaje promedio de práctica “proporcionar recursos de apoyo para el aprendizaje”.
Nota: Gráfico de construcción propia.

Por otra parte, es posible señalar que la afirmación con un menor porcentaje de acuerdo (figura 13), es la 5.12: *“El director frecuentemente observa sus clases”*, obteniendo un porcentaje de 0% entre los descriptores “muy de acuerdo” y “de acuerdo”, así como la afirmación 5.13: *“El director, después de observar aula, retroalimenta su trabajo y le entrega sugerencias para mejorar”*, obteniendo que un 20% de la muestra se posiciona entre dichos descriptores.

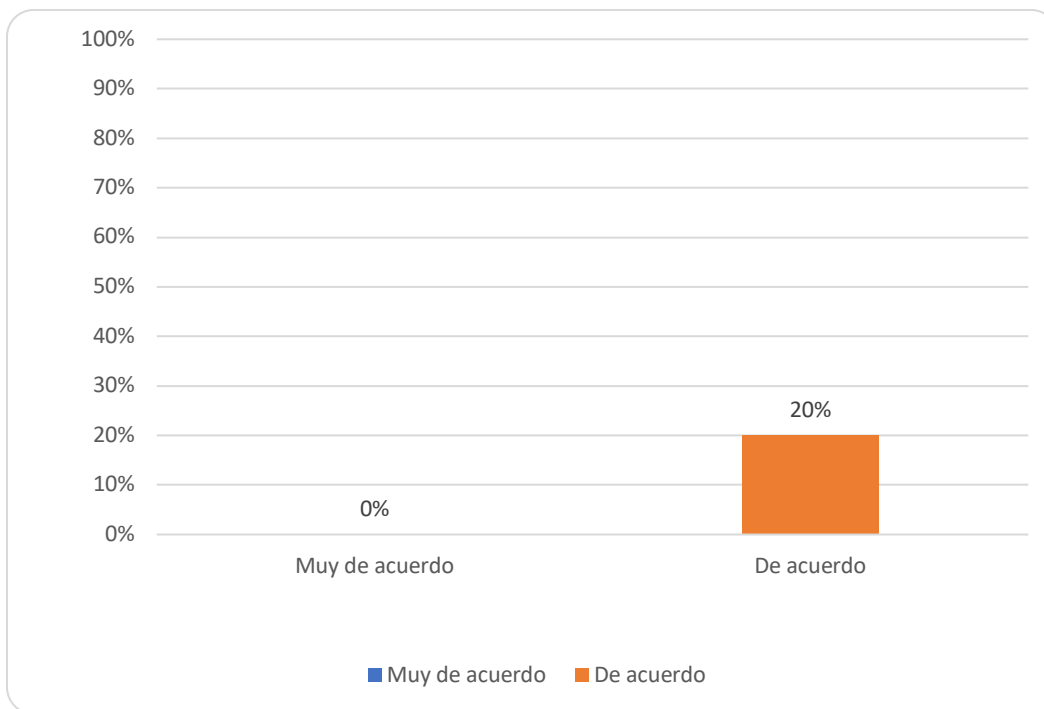


Figura 14: porcentaje promedio de práctica “protección ante distracciones”

Nota: Gráfico de construcción propia.

A su vez, se obtiene que en la afirmación 5.6: *“El director libera a los docentes de actividades que los distraen de su trabajo de enseñanza”* (figura 14), un 0% de la muestra considera estar “muy de acuerdo” con la afirmación y sólo un 20% de la muestra se posiciona en el descriptor “de acuerdo”, siendo, de la subdimensión en general, aquella afirmación con un menor porcentaje promedio.

- **Resultados de la dimensión “Rediseñar la Organización”**

La dimensión “Rediseñar la Organización”, se compone por las siguientes prácticas: (1) Conectar a la escuela con su entorno, (2) Construir una cultura colaborativa, (3) crear una relación productiva con la familia y la comunidad y (4) Estructurar una organización que facilite el trabajo.

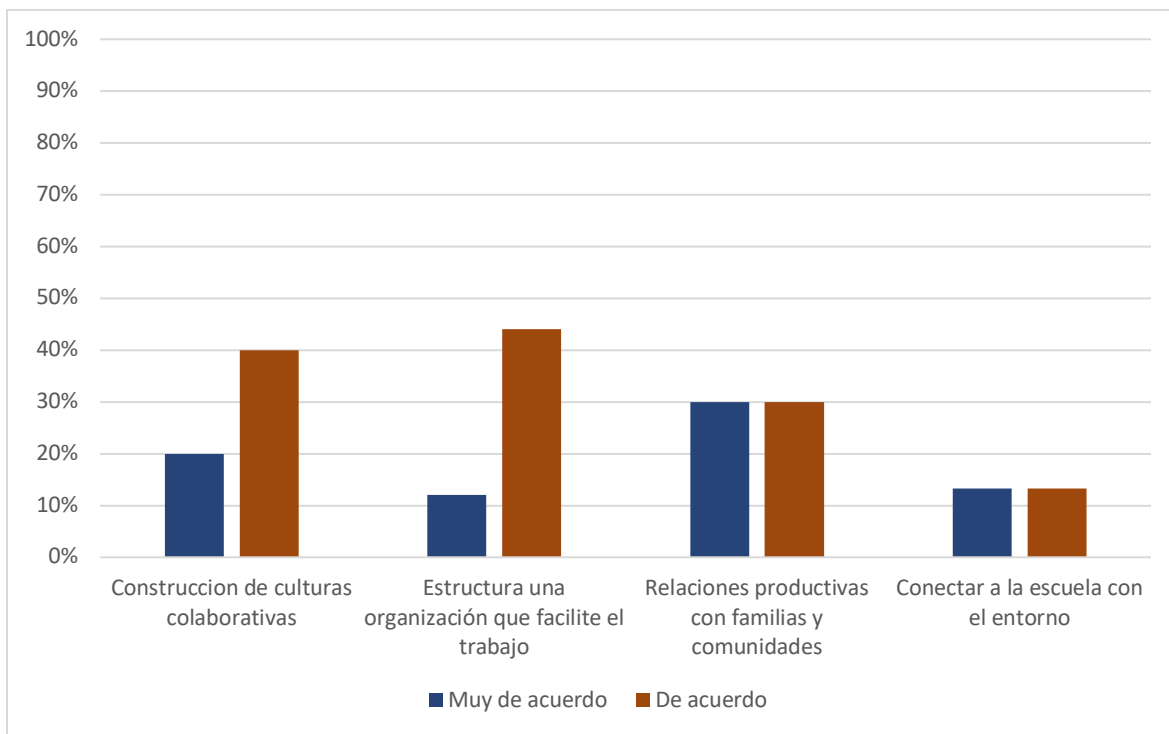


Figura 15: Prácticas dimensión "Rediseñar la organización".

Nota: Gráfico de construcción propia.

En cuanto a las prácticas "construcción de culturas colaborativas" y "relaciones productivas con familias y comunidades" (figura 15), un 60% de la muestra se posiciona entre los descriptores "muy de acuerdo" y "de acuerdo", siendo aquellas con un mayor porcentaje promedio en relación a la dimensión en cuestión.

Por otra parte, aquella práctica con un menor porcentaje promedio entre los descriptores "muy de acuerdo" y "de acuerdo", resulta ser "conectar a la escuela con el entorno", donde sólo un 26% de la muestra se posiciona entre dichos descriptores.

Considerando lo anteriormente descrito, a continuación, se realiza un análisis más específico en relación a las afirmaciones de la práctica "conectar a la escuela con el entorno", puesto que fue aquella con un porcentaje promedio menor en cuanto a la dimensión en cuestión. Para el análisis de las afirmaciones, también se consideraron los descriptores "muy de acuerdo" y "de acuerdo", información que se representa a través de la figura 16.

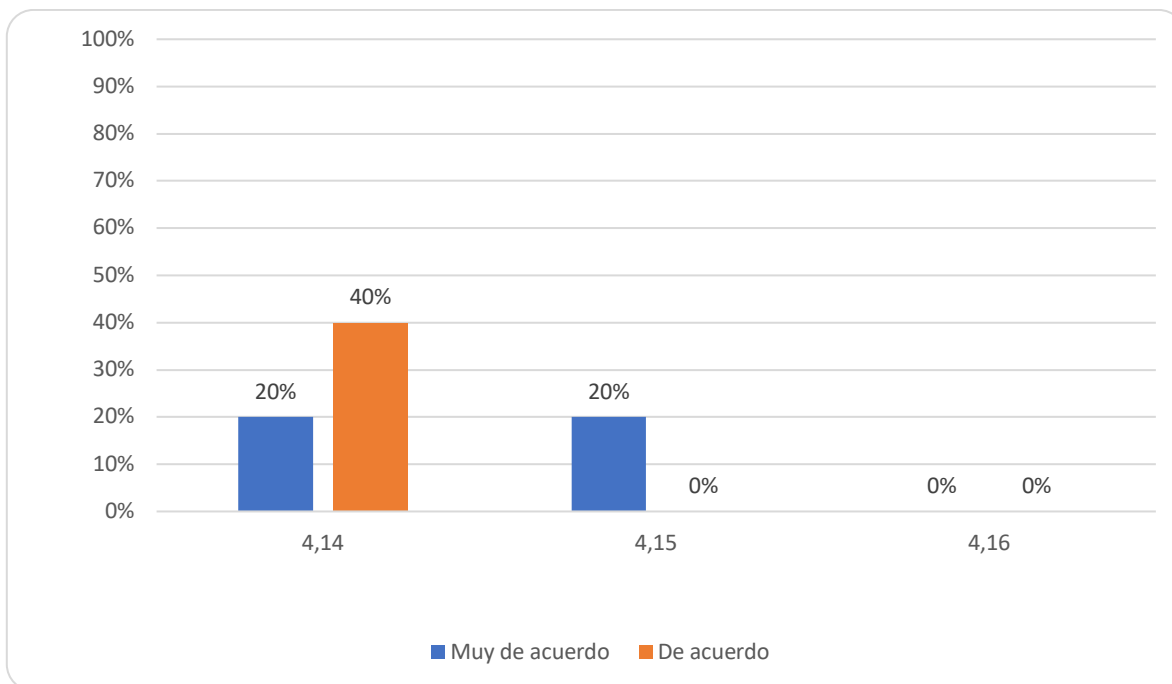


Figura 16: porcentaje promedio de práctica “Conectar a la escuela con el entorno”.

Nota: Gráfico de construcción propia.

Aquellas afirmaciones con un menor porcentaje promedio (figura 16), son la 4.15: “El director es proactivo para plantear las demandas del establecimiento al sostenedor” y la 4.16: “el director estimula que los docentes participen en redes de intercambio con otras escuelas para mejorar la enseñanza-aprendizaje”. Las que obtienen un 20% y 0% de porcentaje promedio respectivamente, en relación a los descriptores “muy de acuerdo” y “de acuerdo”.

- **Resultados generales en relación a las “Características del Director”.**

A continuación, en relación a las características afectivas del director del establecimiento (figura 17), entre las características evaluadas se encuentran: consecuente, motivado, perseverante, tolerante, abierto a escuchar a otros, respetuoso, optimista, empático, honesto, comprometido, democrático, flexible, seguro de sí mismo, estable emocionalmente, responsable, confiable y sociable, donde las docentes, mediante una escala Likert, establecieron su nivel de acuerdo con dichas características.

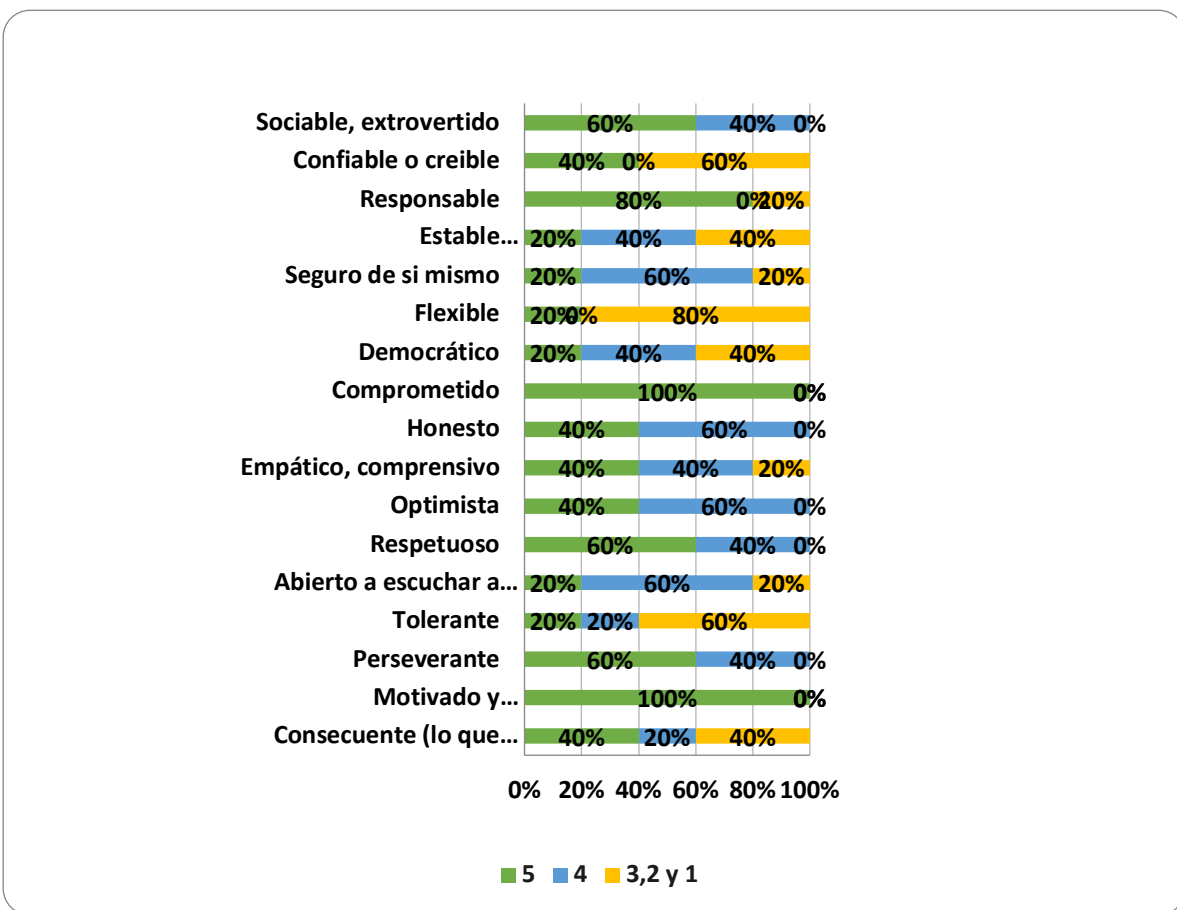


Figura 17: Características del director del establecimiento.
 Nota: Gráfico de construcción propia.

Como es posible observar, las características que se encuentran con un mayor porcentaje promedio entre los descriptores “muy de acuerdo” y “de acuerdo”, son: motivado, perseverante, abierto a escuchar a otros, optimista, comprometido, entre otros. Sin embargo, el 100% de las docentes encuestadas declaran que el director es “motivado” y “comprometido” según el descriptor “muy de acuerdo”.

Por otra parte, aquellas características con un menor porcentaje promedio, resultan ser flexible, tolerante y confiable, obteniendo un porcentaje promedio de 20%, 40% y 40% entre dichos descriptores respectivamente, es decir, menos del 50% de las docentes, percibe un carácter flexible, tolerante y confiable en el director.

- **Resultados generales en relación a las “Habilidades del Director”.**

A continuación, se dan a conocer los resultados en relación a las habilidades del director del establecimiento (figura 18), donde se contemplan la “Gestión de la enseñanza aprendizaje”, “Gestión y manejo de recursos”, “Clima y convivencia escolar” y “Trabajo colaborativo”, en relación a los descriptores “muy de acuerdo” y “de acuerdo”, en cuanto a la respuesta de docentes del establecimiento.

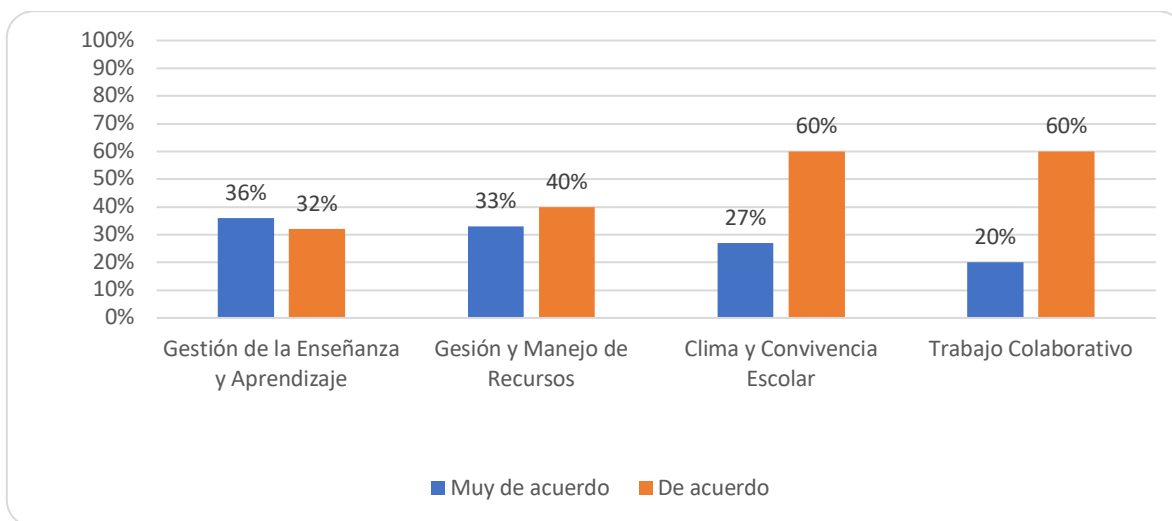


Figura 18: Resultados “Habilidades del director”

Nota: Gráfico de construcción propia.

Como es posible observar, la dimensión con un menor porcentaje promedio en cuanto al descriptor “muy de acuerdo”, resulta ser “trabajo colaborativo”, no obstante, al sumarle el resultado del descriptor “de acuerdo”, obtiene un porcentaje del 80%, siendo, junto a la habilidad “clima y convivencia escolar”, aquellas con un mayor porcentaje promedio.

Por otra parte, la habilidad con un menor porcentaje promedio, entre los descriptores ya mencionados, resulta ser “gestión de la enseñanza aprendizaje”, con un 68%, al considerar dichos descriptores.

D. Resultados generales del ámbito “Situación de docentes en el establecimiento y antecedentes personales”.

A continuación, se dan a conocer los resultados generales en cuanto a la situación de docentes en el establecimiento.

En primer lugar, se brinda información en cuanto a la motivación docente en el establecimiento (figura 19), donde se evalúan aspectos como “compromiso con la profesión”, “compromiso con la organización”, “sentido de eficacia” y “emociones docentes”, para los que se consideraron los resultados obtenidos en relación a los descriptores “muy de acuerdo” y “de acuerdo”, en relación a las respuestas de las docentes del establecimiento.

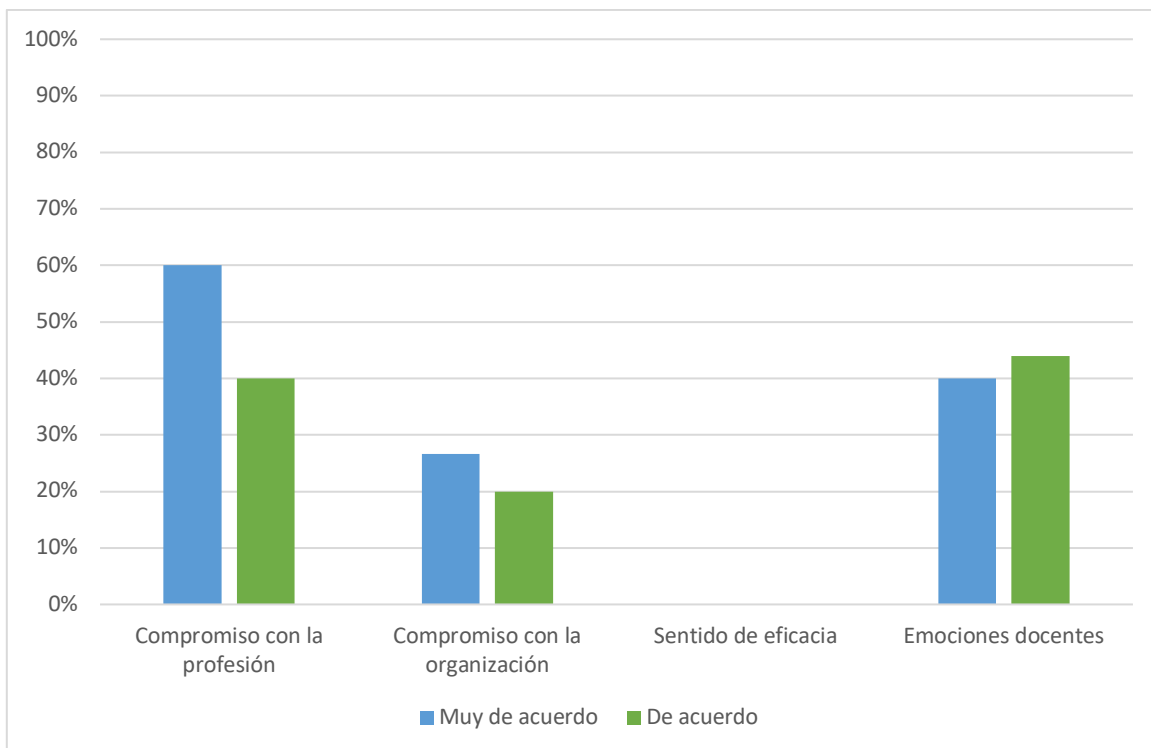


Figura 19: Motivación docente en el establecimiento.

Nota: Gráfico de construcción propia.

Cómo es posible observar, aquel aspecto con un menor porcentaje promedio en cuanto a la motivación docente, resulta ser el “sentido de eficacia”, obteniendo un 0% entre los descriptores ya mencionados, sin embargo, al realizar un análisis más profundo del instrumento, es posible observar que la afirmación que se contempla en dicho aspecto es la 17.3: *“es poco lo que yo como profesor puedo hacer para mejorar los aprendizajes de mis alumnos”*, siendo, por motivos de redacción, una afirmación en la que se espera que los resultados promedios se concentren en los descriptores más bajos.

En esta misma línea, se obtiene que “Emociones docentes” obtiene un alto porcentaje promedio, sin embargo, al realizar un análisis más profundo del instrumento, es posible observar que una de las afirmaciones que contempla es la 16.3, la que hace alusión al nivel de estrés y agotamiento, donde, de acuerdo a la información de la figura 20, el 100% de los docentes se posiciona entre los descriptores “muy de acuerdo” y “de acuerdo”, es decir, que la totalidad las docentes, establece tener un alto nivel de estrés y agotamiento .

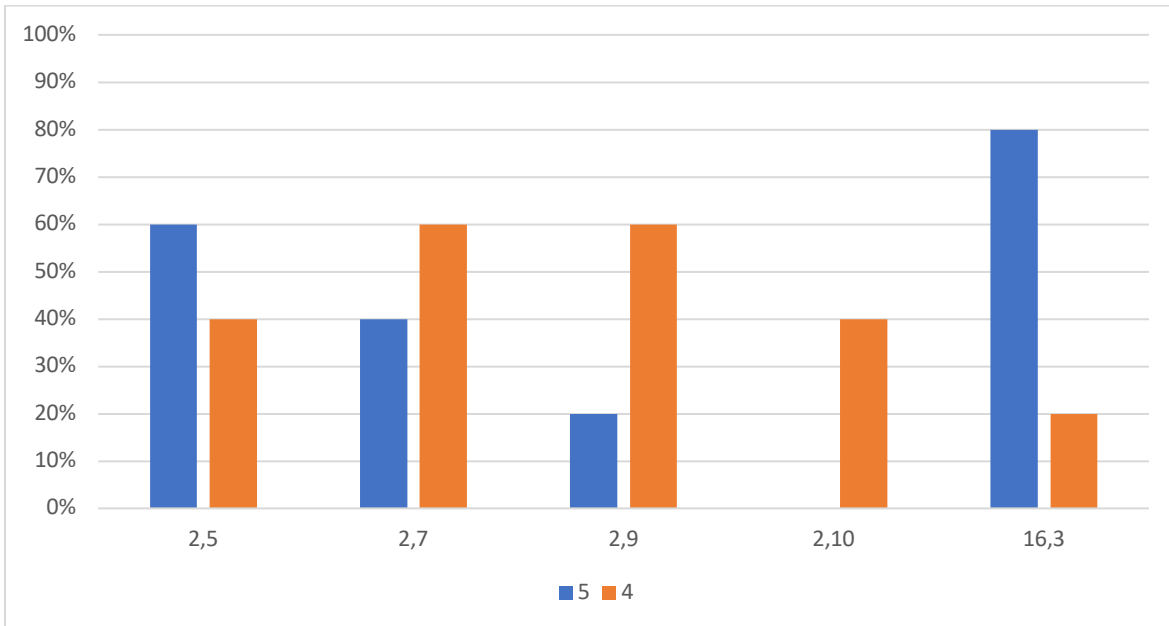


Figura 20: resultados generales “emociones docentes”.

Nota: Gráfico de construcción propia.

Por otra parte, continuando el análisis en cuanto a la “motivación de los docentes”, el aspecto que obtiene un porcentaje promedio menor resulta ser “compromiso con la organización”, donde, un 47% de la muestra, se posiciona entre los descriptores “muy de acuerdo” y “de acuerdo”, por lo que a continuación, por medio de la figura 21, se realiza un análisis más profundo en cuanto a las afirmaciones que dicho aspecto contempla.

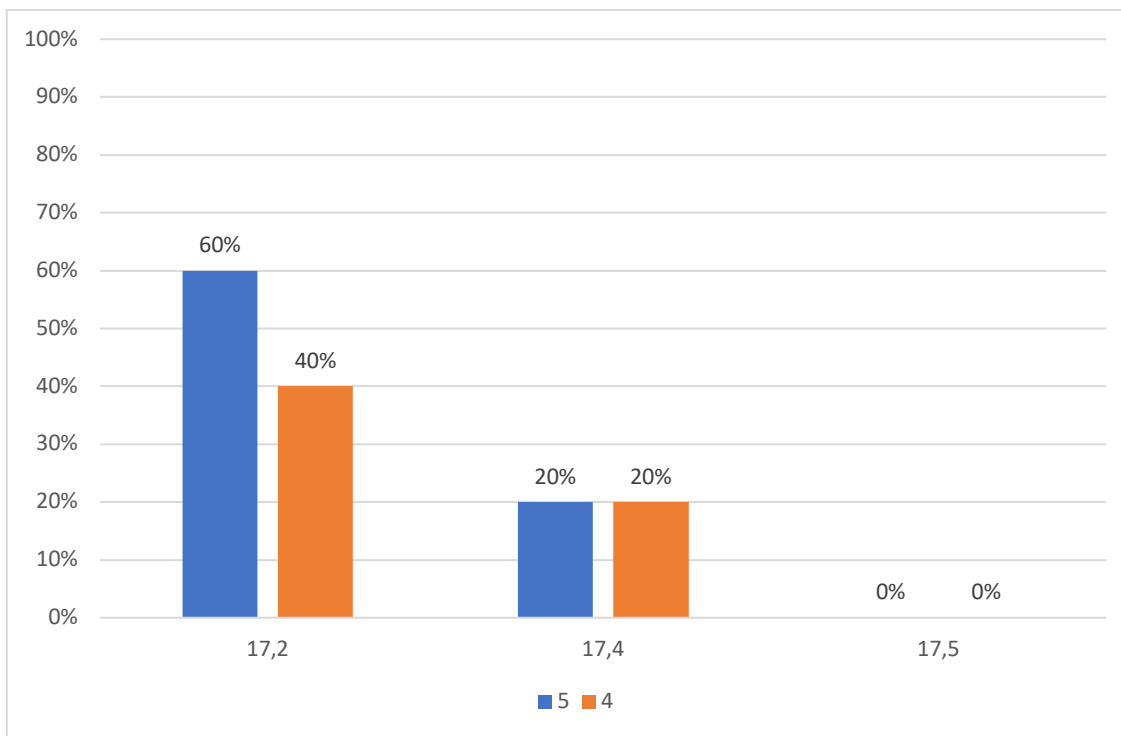


Figura 21: resultados “compromiso con la organización”.

Nota: Gráfico de construcción propia.

En cuanto a las afirmaciones que “compromiso con la organización” contempla, aquella con un mayor porcentaje promedio entre los descriptores “muy de acuerdo” y “de acuerdo”, resulta ser la 17.2: “*me gusta este establecimiento, recomendaría a otros trabajar aquí*”, obteniendo un 100% entre dichos descriptores.

Por otra parte, aquella afirmación con un menor porcentaje promedio, resulta ser la 17.5: “*Cuando pienso en el futuro, me gustaría llegar a tener un cargo directivo en este establecimiento*”, obteniendo que un 0% de las docentes se posiciona entre dichos descriptores.

Otro aspecto importante de destacar en cuanto a los docentes, guarda relación con aquello que hace alusión a quien recurren las profesoras cuando tienen alguna dificultad y desean resolver un problema relacionado con la enseñanza de los estudiantes (figura 22).

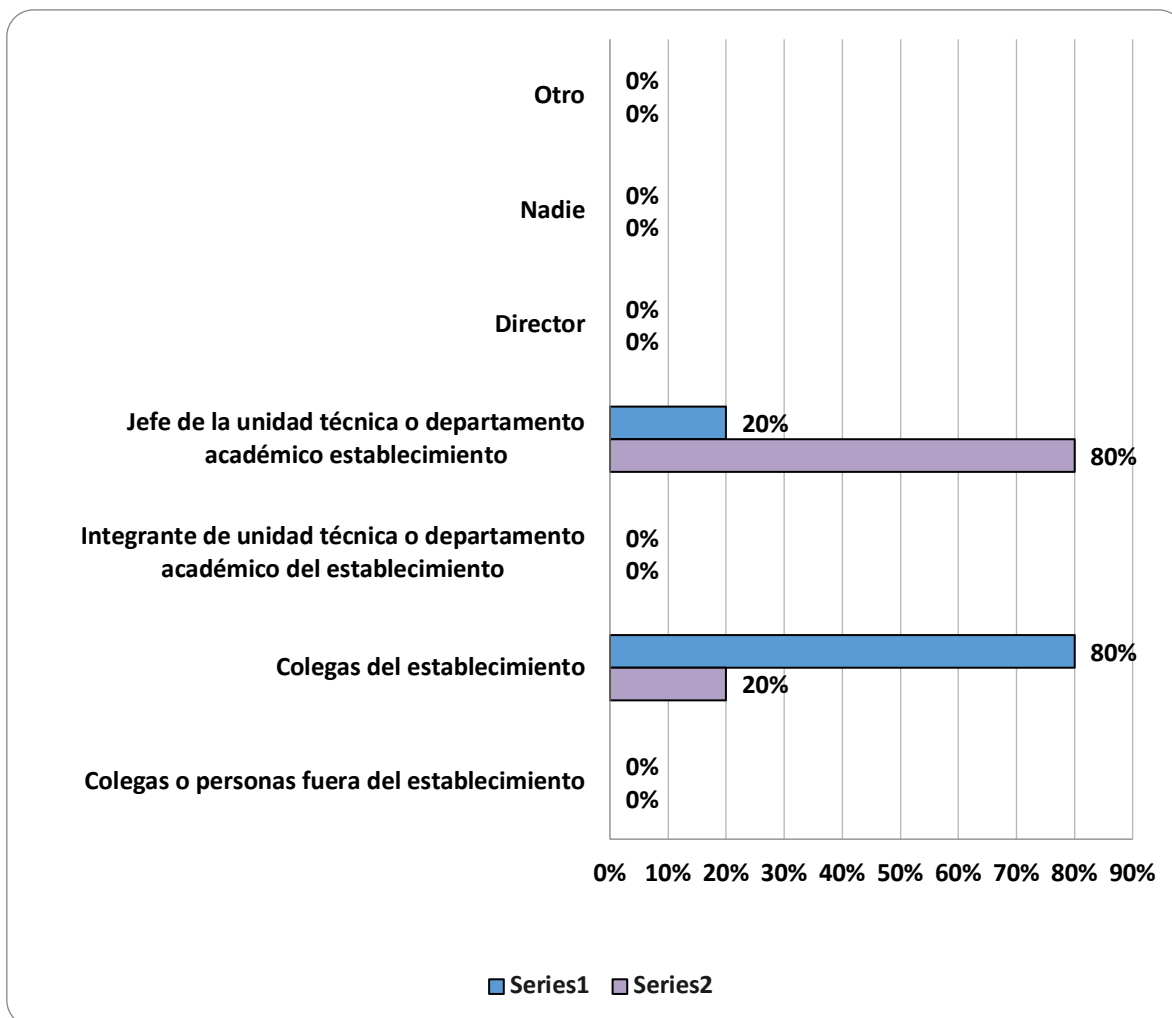


Figura 22: A quien recurren los docentes para resolver problemas relacionados con la enseñanza de alumnos.

Nota: gráfico de construcción propia.

De acuerdo a la información plasmada, se observa que los docentes cuando tienen alguna dificultad un 80% recurren como primera prioridad a sus colegas del establecimiento para resolver problemas relacionados con la enseñanza de los estudiantes y un 20% recurre a la jefa de unidad técnica.

En cuanto a quienes recurren los docentes como segunda prioridad, un 80% establece a la jefa de unidad técnica y un 20% a los colegas del establecimiento.

Resulta relevante señalar que un 0% de las docentes recurren al director del establecimiento para resolver problemas relacionados con la enseñanza de los estudiantes.

4.4.2 Análisis cualitativo

Una vez finalizada la aplicación de encuestas a docentes y con el propósito de profundizar en algunos aspectos claves en cuanto a las prácticas de liderazgo desplegadas en el centro educativo, se llevó a cabo un proceso de entrevistas individuales a las docentes partícipes del estudio. Cabe señalar, que el instrumento fue aplicado a cuatro docentes, que se desempeñan tanto en el nivel básico como laboral del establecimiento.

Como se señaló previamente, por medio de la entrevista se busca profundizar respecto a la percepción que tienen las docentes en cuanto al despliegue de prácticas de liderazgo, la cual se formuló en base a preguntas que se definieron en cuatro categorías principales, las que se definen a continuación:

4.4.2.1 Aspectos esenciales para el proceso educativo exitoso

Esta categoría hace referencia a los elementos indispensables que debe poseer el establecimiento para realizar un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad, entre ellos, los recursos materiales y humanos, la infraestructura y los tiempos y espacios para llevar a cabo el trabajo administrativo docente, todos estos aspectos vistos desde las prácticas que llevan a cabo el equipo directivo.

En relación a la percepción que tienen las docentes en cuanto a los recursos materiales que disponen para realizar sus clases tanto online como presenciales, ellas manifiestan que existe una falta de recursos principalmente tecnológicos y de conexión, puesto que los computadores y cámaras web que utilizan son de su propiedad, no se les hace entrega de recursos tecnológicos y los que están en el establecimiento se encuentran en mal estado. De la misma forma las docentes señalan que existen dificultades con la conexión a internet y no puede ser utilizado óptimamente en el establecimiento. Con respecto a lo anterior, las docentes 1, 2 y 3 señalan:

Cita 1: [...] siento yo que no hay entrega de recursos, ni tecnológicos de parte del colegio, em... no se buenas cámaras web, pago de internet, computadores, todo sale por nuestra cuenta (Docente 1).

Cita 2: [...]tenemos computadores que están en mal estado, entonces no pueden ser utilizados, no se pueden utilizar de forma óptima, el internet hay pero tampoco se puede utilizar de forma óptima porque está en malas condiciones [...] (Docente 2)

Cita 3: en relación a los recursos, bueno, las docentes todas llevamos nuestros computadores [...] la mayoría de las veces prima más lo que nosotras podamos llevar para gestionar nuestros materiales, que lo que el colegio nos permite [...] ya sea desde el acceso al internet, que de repente falla la conectividad, hasta el uso de los computadores, que son casi siempre, por parte de la docente o la asistente de aula [...] (Docente 3)

En cuanto a la percepción que tienen las docentes respecto al recurso humano presente en la institución, se evidencia una falta de éste, principalmente en el contexto de pandemia por protocolos de limpieza y por la modalidad híbrida, donde docente y asistente hacen clases en paralelo sin poder ayudarse la una a la otra. De acuerdo a lo anterior, la docente 1 señala:

Cita 5: siento que falta recurso humano, desde la auxiliar, que es una auxiliar que no da abasto, que nosotras lo hemos visto, en la salida y llegada de los chiquillos, en atender la puerta... em... ahora en la limpieza, porque la limpieza de los baños de arriba de los baños de abajo, yo no digo que la auxiliar lo esté haciendo mal, pero debería haber una auxiliar por piso [...] (Docente 1).

Cita 6: *en mi caso particular... Yo ahora como estoy con clases presenciales y online en paralelo y hay muchos estudiantes, hay un bloque en que yo me quedo sola en la sala con seis estudiantes y después la asistente se queda sola porque yo voy a clases online, entonces no damos abasto en esos bloques* (Docente 1).

Por otra parte, en lo referido a la infraestructura que posee el establecimiento las docentes coinciden en que el colegio es pequeño, puesto que ha ido creciendo en estudiantes y personal, pero no en espacios para cada estamento de la comunidad, mencionando que la sala de profesores es compartida con la jefe técnico, lo que dificulta el trabajo administrativo de las docentes, ya que se torna un espacio donde hay bastantes interrupciones. En relación a este elemento las docentes 1, 2 y 4 comentan:

Cita 8: *los espacios siento yo que claro, como el colegio es tan pequeño, tampoco tenemos los espacios en el colegio para estar bien, porque los aforos son súper reducidos, en la sala de profes, en el colegio en general [...]* (Docente 1).

Cita 9: *faltaría más espacios para nosotros en cuanto a infraestructura porque es muy pequeña para la cantidad de docentes, aparte que no es una sala que podamos tenerla solo nosotros, es compartida con la oficina de la jefe técnico, entonces tampoco es un espacio destinado específicamente para el trabajo administrativo de los docentes, hay mucha interrupción en ese lugar* (Docente 2).

Cita 10: *siento que falta espacio específico para el trabajo de cada estamento o de cada parte de la comunidad educativa* (Docente 2).

Cita 11: *[...] creo que el colegio ha ido creciendo, pero no tiene la infraestructura adecuada, no ha habido ahí un control* (Docente 4).

Por último, uno de los aspectos más relevantes para la docentes son los tiempos y espacios para trabajo administrativo, en relación al tiempo las docentes perciben que es muy acotado para realizar su trabajo fuera de aula, no les alcanza el tiempo, ya que sienten que trabajan todo el día.

Respecto a lo anterior, las docentes 1 y 3 señalan:

Cita 12: *en verdad como que uno está trabajando todo el día, no hay horario [...] entonces es mucha pega, porque no alcanza el tiempo, imposible, como en los tiempos acotados que tenemos de completación, no alcanza (Docente 1).*

Cita 14: *[...] yo creo que los docentes contamos con un tiempo bastante limitado para hacer nuestro trabajo administrativo fuera del aula (Docente 3).*

Cita 17: *[...] la mayoría de las veces, nos llevamos trabajo a la casa, entonces yo creo que ahí es importante considerar esos tiempos dentro del horario administrativo de la docente (Docente 3).*

Cabe señalar, que debido a la falta de tiempo que mencionan las docentes, esto trae consigo una carencia de espacios para trabajar de forma colaborativa con la asistente de aula y el equipo multidisciplinario, puesto que con la asistente tienen una hora de trabajo en conjunto y con el equipo multidisciplinario las horas no están considerados dentro de su horario. En relación a este tema las profesoras 2 y 3 establecen:

Cita 13: *[...] siempre quedamos al debe con el trabajo en equipo de aula, siempre quedamos ahí con esa falta de organización, porque una hora es muy poco, muy poco para poder trabajar de forma colaborativa con tu asistente, así que creo que eso se podría mejorar (Docente 2).*

Cita 15: [...] yo siento que hay una carencia importante de logística que nos permita trabajar con la dupla de aula y también con el equipo multiprofesional (Docente 3).

Cita 16: [...] no tenemos muchas horas de retroalimentación, por no decir nula, con el equipo multi, yo creo que son instancias que genera la docente o el equipo multiprofesional, pero no están consideradas dentro de nuestro horario laboral y yo creo que esa es una falencia súper importante (Docente 3).

4.4.2.2 Desarrollo profesional docente

Esta categoría hace alusión al ofrecimiento y participación de instancias de perfeccionamiento docente que los líderes del establecimiento gestionan para su equipo de docentes como: cursos, seminarios, estudios de postgrado, entre otros.

En cuanto al ofrecimiento de instancias de formación, las docentes perciben que el establecimiento les envía información e invitaciones a cursos, pero no todos son certificados o de buena calidad, la mayoría de estas instancias son muy repetitivas y no son atingentes a las necesidades de las docentes. Sin embargo, a pesar del ofrecimiento de instancias de perfeccionamiento a las docentes, no se flexibilizan los tiempos para que puedan participar de ellas. De acuerdo con lo anterior, las docentes 1, 2, 3 y 4 señalan:

Cita 18: ósea sí creo que el colegio dispone o nos envía información de cursos, eso si yo lo creo, pero no te flexibilizan los tiempos [...] La verdad es lo que yo creo, porque una vez yo pregunté y comente y me dijeron como “No”, uno se las tiene que arreglar, [...] (Docente 1).

Cita 19: *siempre fue como un alcance que yo hice cuando se hablaba de este tema de que sentía que faltaba más capacitación pero certificada, como de buena calidad [...] (Docente 2)*

Cita 20: *ósea certificadas como te decía yo, según yo de una mejor calidad que pueden significar como un mayor impacto positivo para nosotros, creo que son muy pocas. Y las que se ofrecen constantemente son como cosas ya muy repetitivas (Docente 2).*

Cita 21: *Nada. Si bien hemos tenido algunas invitaciones a webinar y algunos procesos, así como gratuitos para las docentes, yo creo que no, ósea no ha estado cien por ciento dirigido, considerando además nuestros horarios. Muchas veces hay cursos o cosas a las que se nos ha invitado que no coinciden con nuestros horarios o que simplemente no aportan a lo que nosotras necesitamos en este momento, pero una capacitación dentro de este último tiempo no, y te diría que dentro de mis años laborales en el colegio tampoco (Docente 3).*

Cita 22: *yo creo que ahora si habido una mayor, a lo mejor preocupación de eso, si bien creo que falta, más que nada porque yo considero que la información que se manda es porque les llega a ellos, no es que como colegio digan “miren las chiquillas están, hay una falencia en esto en el equipo y tomemos eso como para” no, eso encuentro que falta, ya que, es más que nada información que va como de rebote y ellos la bajan hacia nosotros [...] (Docente 4).*

Con respecto a la participación de las docentes en instancias de perfeccionamiento, ellas señalan que en el último año no han podido participar de ellas, debido a que la realidad de trabajo que tienen ahora no se lo permite, por falta de tiempo y recursos monetarios. En relación a lo anterior, las docentes 1 y 2 mencionan:

Cita 23: *el año pasado si, hice un curso online obvio, pero este año no, no me da el tiempo, ni la plata para hacerlo. Ósea yo admiro caleta a las profes del colegio que lo hacen, porque lo están haciendo por su cuenta, porque tampoco hay como una bonificación por parte del colegio, ni nada, entonces no, la verdad es que nada, este año no* (Docente 1).

Cita 24: *[...] pero la realidad de trabajo de ahora no lo permite entonces no, no he participado* (Docente 2).

4.4.2.3 Instancias de apoyo para el trabajo docente

Por medio de la presente categoría, se pretende realizar un análisis de aquellas prácticas que se relacionan a instancias de colaboración entre el equipo directivo y docente del establecimiento, las cuales se definen en espacios como *planificación, observación de clases* y *retroalimentación* del proceso educativo.

En cuanto a la percepción que las diferentes docentes partícipes señalan, se puede evidenciar que la mayoría de ellas coinciden en que el despliegue de dichas prácticas se ve descendido en el establecimiento. En relación a lo anterior y por medio del análisis de las entrevistas realizadas, en cuanto al proceso de planificación, las docentes 1 y 3 señalan lo siguiente:

Cita 26: *Yo creo que este año no se han revisado las planificaciones, yo ahora solicite hacer las planificaciones semanales y fue como “a ya si” y me di cuenta que nunca envié la de septiembre y nadie se dio cuenta y cuando falta una profesora, que hemos visto el tema de las licencias y todo, es importante que el equipo directivo tenga conocimiento de que se está trabajando, no tienen conocimiento de que objetivo, en que están [...]* (Docente 1).

Cita 27: *yo creo que más bien esas instancias se generan entre pares, de una forma muy informal, pero no hay una instancia para que nosotras podamos planificar en conjunto o para que podamos retroalimentar nuestro trabajo. Casi nula en pandemia y sin pandemia (Docente 3).*

Como se evidencia en las citas anteriores, en cuanto al proceso de planificación, las docentes perciben una ausencia de la práctica, lo cual evalúan por medio de aspectos como la revisión de las planificaciones elaboradas por ellas, así como instancias donde puedan planificar el proceso de enseñanza aprendizaje, de forma colaborativa con el equipo directivo.

En relación con el proceso de observación de clases, las docentes establecen lo siguiente:

Cita 28: *[...] bueno toda la pandemia siento yo, que ha habido como un descuido total del acompañamiento, que muchas veces como ya es más relajado para uno, pero igual es bueno que a veces te digan “oye lo estás haciendo bien” o no como una crítica, sino como “podríamos hacer esto”. Al final es una la que tiene que buscar esa instancia y tampoco recibes como tanto apoyo, yo recibo la verdad más apoyo de la sostenedora, que siento yo que es súper resolutiva, que de la jefe de gabinete técnico y el director (Docente 1).*

Cita 29: *Así que siento yo, que no hay mucho acompañamiento y creo que esto recae más en jefe de UTP que en el resto, creo que es esa la pega que está más al debe [...]* (Docente 1)

Cita 31: *[...] es un poco complicado para mi responder, yo siento que conmigo por ejemplo se han dado todas esas instancias, pero siento que no es la*

realidad que perciben las demás colegas porque a lo mejor no se da igual (Docente 2).

Cita 34: *yo diría que no al cien por ciento. Si tú me preguntas en un orden de categoría del uno al diez, yo diría que lo mínimo, un dos – tres, siendo generosa (Docente 3).*

Cita 35: *Mmm, considero que no, no se da. [...] como que se dice que se hace pero al final no se hace, como que queda ahí como en el aire un poco, siempre ha sido algo que lo he cuestionado mucho (Docente 4).*

Como es posible evidenciar en cuanto a la práctica observación en aula, la mayoría de las docentes percibe que en el establecimiento no se está llevando a cabo el proceso, existiendo un descuido y falta de importancia a dicha instancia. Si bien, una de las docentes establece que en su caso si se han realizado los procesos correspondientes, también menciona que es algo que no ha observado en la realidad de sus colegas.

En cuanto al proceso de retroalimentación, las docentes 3 y 4 refieren lo siguiente:

Cita 41: *personalmente he tenido en este proceso solo un acompañamiento en mi práctica online por decirlo de alguna forma, y ese fue con mi director, de manera incógnita dentro del aula, pero yo no tuve una real retroalimentación, no se si real, formal retroalimentación de mi trabajo, porque se me envió un WhatsApp de vuelta con unas apreciaciones bien sencillas (Docente 3).*

Cita 42: *entonces falta eso que nos den esa oportunidad y así poder hacer una retroalimentación más objetiva, que considero que es necesaria como para ti poder ir superándote a ti misma o también potenciando ciertas cosas,*

yo imagínate la cantidad de años que llevo y en realidad no estoy segura si hago bien mi trabajo, porque nunca nadie me lo ha dicho (Docente 4).

Por último, pero no menos importante, en relación al proceso de retroalimentación del proceso educativo, las docentes coinciden en que es una práctica que cuando se lleva a cabo en el establecimiento, es de carácter informal y poco objetiva.

4.4.2.4 Conectar a la escuela con el entorno

En cuanto a la cuarta y última categoría definida, cabe señalar que guarda relación con la percepción que tienen las docentes en relación al nexo que tiene el establecimiento con diversas instituciones de su entorno, ya sean educativas o de otra índole, por medio del cual se lleven a cabo instancias de colaboración entre ellos, permitiendo compartir experiencias pedagógicas, generar espacios de formación laboral para estudiantes e inclusive espacios de perfeccionamiento para los profesionales del establecimientos.

En relación a lo anterior, por medio del análisis realizado a las entrevistas de las docentes, fue posible definir que ellas no perciben una real conexión con la comunidad, estableciendo que a pesar de la importancia que dicha práctica refiere, en el establecimiento no se observa.

Con respecto a lo anterior, la docente 3 refiere lo siguiente:

Cita 52: *nosotras no tenemos la instancia de ver otro tipo de trabajo colaborativo (Docente 3).*

Cita 53: *Y no tenemos en realidad esa instancia, nosotras no contamos, a mi juicio, con reales intercambios con otras entidades o con otros colegios, sin decir con otros colegios, como que casi nosotros a diario no compartimos prácticas, cada colegio es un mundo, no hay intercambio de prácticas y aprendizajes (Docente 3).*

Cabe señalar que las docentes asocian la ausencia de esta práctica a una falta de tiempo y espacios de planificación de estas instancias. Lo anterior, se define en relación a la percepción de la docente 1, quien menciona lo siguiente:

Cita 49: *Yo creo que además de que falten las instancias con otros colegios, es por un tema de tiempos, [...] como que ahí falta una planificación de principio de año, de como ya nos vamos a proponer que en esta fecha y vamos a conversar de antes con cierta institución [...]* (Docente 1).

Por otra parte, resulta importante señalar, que las docentes establecen que de realizarse como una práctica recurrente, beneficiaría el proceso educativo, especialmente en cuanto a prácticas docentes y modelos de enseñanza aprendizaje.

En cuanto a lo previamente descrito, las docentes 1 y 2 señalan lo siguiente:

Cita 48: *si, yo creo que sí, que los colegios tienen que ser abiertos a la comunidad y estar siempre evaluándose, pero verlo como un acompañamiento, no como una competencia quizá con otro colegio [...]* (Docente 1).

Cita 50: *[...] por ejemplo si hablamos de instituciones de educación superior, bucha igual nos podría favorecer mucho el hecho de que pudiéramos tener a lo mejor capacitación de parte de ellos, más específicas a nuestra realidad a lo mejor como colegio porque si bien se dan muchas capacitaciones a nivel general como educación especial, tal vez un nexo más directo, una relación más directa con el establecimiento podría generar alguna capacitación más específica a la realidad del colegio* (Docente 2).

Cita 51: *Y también el nexa con otras escuelas especiales, también sería de gran aporte, porque podríamos ver el funcionamiento y podemos, no se po, tener o utilizar modelos que funcionen muy bien o buenas prácticas de otros colegios, las podríamos nosotros a lo mejor aprender e instaurar en nuestro establecimiento (Docente 2).*

Cómo es posible observar, las docentes consideran que conectar a la escuela con la comunidad, teniendo instancias de colaboración, propiciaría la mejora de prácticas y beneficiaría profundamente el proceso educativo, puesto que además de tener instancias donde se puedan compartir experiencias de enseñanza aprendizaje, el establecimiento se podría beneficiar de espacios que favorezcan el desarrollo profesional docente.

4.4.3 Discusión

En relación con el análisis cuantitativo realizado para la presente investigación, en cuanto a la encuesta docente aplicada en el establecimiento en estudio, fue posible evidenciar que de las cuatro dimensiones principales que el liderazgo educativo engloba según Leithwood et al., (2006) dos de ellas presentaron un despliegue de prácticas considerablemente descendido. Dichas dimensiones corresponden a “Gestionar la Instrucción” y “Rediseñar la organización”.

En cuanto a la dimensión “Gestionar la Instrucción”, cabe señalar que guarda relación con la distribución de recursos materiales y humanos al interior de las escuelas, en función del trabajo de enseñanza (Day et al., 2007; Robinson, 2007; citado en CEPPE, 2009). Respecto a las prácticas que se organizan dentro de esta dimensión, pueden ser de carácter formal e informal, es decir, ir desde un acompañamiento en aula hasta el trabajo conjunto con profesores para buscar estrategias que permitan potenciar el proceso educativo. Las prácticas que se definen dentro de esta dimensión, involucran la dotación de personal, proporcionar recursos de apoyo para el aprendizaje, monitoreo de actividad escolar y

protección ante distracciones que los alejen de sus labores (Leithwood, et al., 2006; citado en CEPPE, 2009).

Con lo descrito anteriormente y los resultados del análisis cuantitativo, es posible evidenciar que aquellas prácticas con un menor despliegue, de acuerdo a la percepción de docentes, resultan ser “Proporcionar recursos de apoyo para el aprendizaje” y “Protección ante distracciones”. En cuanto a la primera práctica descrita, aquellas afirmaciones con un resultado más descendido se definen como “El director frecuentemente observa sus clases” y “El director, después de observar aula, retroalimenta su trabajo y le entrega sugerencias para mejorar”. En relación a la segunda práctica, la afirmación con un menor porcentaje de acuerdo, resulta ser “El director libera a los docentes de actividades que los distraen de su trabajo de enseñanza”.

El análisis cualitativo por su parte, permitió profundizar el estudio, evidenciando que las docentes perciben una ausencia de las prácticas relacionadas a proporcionar recursos de apoyo para el aprendizaje, como lo son los procesos de acompañamiento pedagógico por parte del equipo directivo a docentes en: planificación, observación de clases y retroalimentación por una parte. Por otro lado, en cuanto a los tiempos y espacios para realizar su quehacer docente, entre ellos, trabajo administrativo y colaborativo, las docentes perciben que no les alcanza el tiempo para realizar todas sus labores, debido a lo anterior, existe una carencia de espacios para trabajar de forma colaborativa con la asistente de aula y el equipo multidisciplinario, puesto que con la asistente tienen una hora de trabajo en conjunto y con el equipo multidisciplinario las horas no están considerados dentro de su horario.

En cuanto al proceso de acompañamiento pedagógico, de acuerdo a lo señalado por el MINEDUC (2015) en el Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar, debiera ser una preocupación constante para el equipo directivo:

Monitorear la implementación integral del currículum, las planificaciones de clases, las evaluaciones y los logros de aprendizaje de los estudiantes en todos los ámbitos a través de diversos mecanismos de manera de gestionar el mejoramiento guiado por información de múltiples fuentes, toman decisiones basados en evidencia y

ajustan las estrategias de enseñanza y la gestión pedagógica de manera continua y oportuna (p.24).

De la misma manera, deben definir en conjunto con sus docentes, criterios y metodologías comunes en relación con la planificación de clases, las prácticas de enseñanza y la evaluación del aprendizaje. El equipo directivo guía, dirige y gestiona eficazmente los procesos de enseñanza y aprendizaje (MINEDUC, 2015).

El Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar, establece cinco dimensiones, entre las cuales se encuentra la dimensión “Liderando los procesos de enseñanza y aprendizaje”, esta dimensión considera algunas prácticas directivas que se relacionan con el acompañamiento pedagógico, entre ellas:

- Aseguran la articulación y coherencia del currículum con las prácticas de enseñanza y evaluación como entre los diferentes niveles de enseñanza y asignaturas.
- Monitorean la implementación integral del currículum y los logros de aprendizaje en todos los ámbitos formativos de los estudiantes para el mejoramiento de los procesos de enseñanza y la gestión pedagógica.
- Acompañan, evalúan y retroalimentan sistemáticamente las prácticas de enseñanza y evaluación de los docentes.
- Identifican las fortalezas y debilidades de cada docente de manera de asignarlo al nivel, asignatura y curso en que pueda alcanzar su mejor desempeño.
- Procuran que los docentes no se distraigan de los procesos de enseñanza aprendizaje, evitando las interrupciones de clases y la sobrecarga de proyectos en el establecimiento.
- Aseguran la implementación de estrategias para identificar y apoyar tempranamente a los estudiantes que presenten dificultades en los aprendizajes o en los ámbitos conductual, afectivo o social.
- Identifican y difunden, entre sus docentes y directivos, buenas prácticas de enseñanza y aprendizaje como de gestión pedagógica, tanto internas como

externas y que respondan a las necesidades de sus estudiantes (MINEDUC, 2015).

El acompañamiento pedagógico, considera una mirada más amplia que la habitual observación de clases centrada en la evaluación del desempeño docente. Este acompañamiento según los autores Mellado, et al. (2020) considera el “antes”, “durante” y “después”.

El “antes” se relaciona con el diseño de la clase, particularmente con el proceso de planificación, donde el acompañante y acompañado reflexionan acerca de la preparación de la enseñanza. Esta práctica en el establecimiento se observa ausente, de acuerdo a la percepción de las docentes, no se realiza una revisión de sus planificaciones, por ende, no existe una reflexión centrada en el qué y cómo aprenden los estudiantes, lo que trae como consecuencias la inexistencia de trabajo colaborativo, entre docentes y docentes y equipo directivo. Generando una desmotivación docente debido a que nadie observa el trabajo realizado y por otra parte existe un desconocimiento por parte del equipo directivo en relación a los aprendizajes que se están llevando a cabo dentro del aula.

El “durante” la clase hace referencia a la implementación del diseño de la enseñanza para el aprendizaje, la “observación de aula” en donde el acompañante debiera asumir un rol activo mediante la co-enseñanza, asumiendo un rol de mediador co-responsable del desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes de los estudiantes (Mellado et al., 2020). Esta práctica, según la percepción de las docentes del establecimiento en estudio, no se está llevando a cabo por el equipo directivo, las profesoras manifiestan que existe un descuido y falta de importancia a dicha instancia.

El “después” de clases, hace alusión al proceso de retroalimentación, el cual debería comenzar con una conversación guía, a través de preguntas que conllevan a la reflexión del docente en relación a la clase y permitiendo el análisis de las evidencias de desempeño de los estudiantes según los objetivos de aprendizaje (Mellado et al., 2020). En cuanto al proceso de retroalimentación en el establecimiento en estudio, las docentes coinciden en que es una práctica que cuando se lleva a cabo en el centro educativo, es de carácter informal y poco objetiva.

Considerando lo descrito anteriormente, se infiere que en la institución educativa no se están realizando procesos de colaboración entre docentes y equipo directivo. Pero ¿Qué tan perjudicial puede ser esto para el colegio? La colaboración implica trabajar en conjunto para solucionar un problema o abordar una tarea, teniendo un objetivo común, que vela no solo por la actuación individual, sino que la de todo el colectivo, permitiendo fortalecerla. En este proceso cada individuo aprende más de lo que aprendería por sí solo, fruto de la interacción que se genera con los demás miembros del grupo (MINEDUC, 2019)

A su vez, debido a la desconexión que posee el equipo directivo del proceso de enseñanza y aprendizaje, las docentes ante alguna dificultad de carácter pedagógico, prefieren acudir a sus colegas de trabajo, antes que al equipo directivo, puesto que consideran que el equipo directivo no conoce la realidad del aula, y que sus apreciaciones o sugerencias no serán atingente a sus necesidades, a diferencia de las de sus colegas, quienes están en aula y tienen un mayor conocimiento de lo que ahí ocurre. Esta poca cercanía entre docentes y equipo directivo, de acuerdo la percepción de docentes se debe a varios factores, entre estos: la existencia de un sentimiento de miedo por parte de las docentes hacia el equipo directivo; equipo directivo muy rígido, con poca flexibilidad a los cambios; no existe la confianza para expresar sus dudas o demandas.

Por otra parte, uno de los aspectos más relevantes para las docentes son los tiempos y espacios para trabajo administrativo, en relación con el tiempo las docentes perciben que es muy acotado para realizar su trabajo fuera de aula, no les alcanza el tiempo, ya que sienten que trabajan todo el día. Cabe señalar, que debido a la falta de tiempo que mencionan las docentes, esto trae consigo una carencia de espacios para trabajar de forma colaborativa.

En cuanto a la segunda dimensión, correspondiente a “Rediseñar la organización”, cabe señalar que es aquella que determina que la organización de las escuelas efectivas debe apoyar el desempeño de los diversos miembros de la comunidad educativa, por medio de una flexibilidad, adaptándose a los cambios del entorno y facilitar el trabajo de sus

miembros (Leithwood, 2004; citado en CEPPE, 2009). Asimismo, resulta importante mencionar que la dimensión anterior considera, además, la relación con la familia y comunidad, así como el establecimiento de redes con el entorno, llegando a la construcción de una cultura colaborativa (CEPPE, 2009). En este punto, se considera relevante mencionar que la presente dimensión considera cuatro prácticas, las cuáles son “construcción de culturas colaborativas”, “estructura una organización que facilita el trabajo”, “relaciones productivas con familias y comunidades” y “conectar a la escuela con el entorno” (p. 25).

En relación a la primera práctica mencionada previamente, cabe señalar que se entiende como aquella que convoca a la cultura colaborativa productiva, propiciando el respeto y confianza entre quienes estén involucrados en el espacio de colaboración. A su vez, implica determinar de forma compartida los procesos y resultados de los grupos, así como la promoción de la voluntad de compromiso entre colaboradores, fomentando una comunicación abierta y fluida, priorizando la provisión de los recursos que permitan apoyar dichas instancias de colaboración. Por otra parte, en cuanto a la segunda práctica descrita, guarda relación con aspectos como la creación de tiempos y espacios comunes de planificación para profesores, el establecimiento de grupos para la resolución de problemas, la distribución de liderazgo y tareas específicas, así como un mayor involucramiento de docentes en la toma de decisiones. En tercer lugar, en cuanto a la creación de una relación productiva con la familia y comunidad, cabe señalar que se asocia a un cambio de paradigma en cuanto a la mirada exclusiva al interior de la institución, asignando un rol significativo a apoderados y la comunidad. Por último, el conectar a la escuela con su entorno, implica el desarrollo de contactos, permitiendo tener fuentes de información y apoyo para el establecimiento, lo que implica una interacción periódica, por medio de un intercambio constante. (CEPPE, 2009; p.25)

En cuanto a los resultados de la encuesta aplicada a docentes del establecimiento, se obtiene que aquella práctica con un menor despliegue resulta ser “conectar a la escuela con el entorno”. A su vez, aquella afirmación con un menor porcentaje de acuerdo resulta ser “El director estimula que los docentes participen en redes de intercambio con otras escuelas para mejorar la enseñanza-aprendizaje”.

Por su parte, el análisis cualitativo permitió profundizar en aquellos aspectos más descendidos en cuanto a la dimensión en cuestión, determinando, por medio de la entrevista aplicada, que la totalidad de la muestra, percibe que el establecimiento no presenta una real conexión con la comunidad, estableciendo que el centro educativo no presenta espacios de colaboración con otros establecimientos de características similares o no, así como otro tipo de instituciones. En relación con lo anterior, las docentes perciben una inexistencia en cuanto a espacios de intercambio de prácticas con otros centros educativos, así como de redes de apoyo que permitan, por ejemplo, potenciar el desarrollo profesional docente, por medio de capacitaciones y o intercambio de experiencias acordes a las necesidades del establecimiento.

Pero ¿A qué se atribuye la importancia de que directivos conecten a un establecimiento con su entorno? Tal y como lo señala Barrientos, et al. (2016) el rol de los directores, como líderes pedagógicos en relación con la gestión de sus centros educativos, ha ido cobrando cada vez más importancia en cuanto al mejoramiento de la educación. Inclusive, al sistema educativo se le está exigiendo adoptar nuevas formas de liderazgos y reclamar mayor corresponsabilidad social en cuanto a la educación, especialmente por parte de las familias y las comunidades donde se encuentran insertas las escuelas, puesto que educar, es tarea de todos y cada uno de los agentes que forman parte del proceso educativo de los estudiantes, estableciéndose, durante las últimas décadas, especial importancia a la necesidad de contar con el respaldo del entorno familiar y social para dar respuesta a las circunstancias educativas que se presenten. (Barrientos, et al., 2016)

Por su parte, Salimbeni (2011), citado en Barrientos, et al. (2016), establece que el aprendizaje de los estudiantes está directamente influenciado por las interacciones que tienen con cada uno de los actores sociales partícipes de su proceso educativo, es decir, la participación del estudiante en su entorno se verá reflejada en resultados positivos en cuanto a su rendimiento y aprendizaje. Asimismo, Álvarez (2015) determina que la colaboración entre las escuelas y sus comunidades constituye un aspecto clave para la mejora educativa y organizacional, siendo dicha relación un elemento nuclear del desarrollo

formativo del alumnado, tanto a nivel personal, social, académico e inclusive vocacional y profesional. (Kratochwill, et. al., 2009; citado en Álvarez, 2015)

Por otra parte, y una vez realizada una revisión exhaustiva de la documentación del establecimiento, fue posible determinar que la visión del centro educativo, establecida en su Proyecto Educativo Institucional (PEI), se define como:

Seremos una comunidad educativa enfocada en potenciar habilidades, conocimientos y actitudes en personas con discapacidad intelectual, a través de una interacción efectiva y de calidad con su entorno, logrando su autodeterminación con el fin de incluirlos a la vida laboral y/o social, con flexibilidad a los constantes cambios del mundo globalizado. (Colegio Diferencial Concepción, 2019, p.5).

Lo anterior, de acuerdo con la percepción que tienen las docentes por medio del presente estudio realizado, no se estaría cumpliendo, ya que se especifica que su propósito planteado para el último periodo es lograr una conexión efectiva y de calidad con su entorno, permitiendo la inserción social y/o laboral de los estudiantes.

4.5 Presentación del problema

Al llevar a cabo un análisis profundo de los antecedentes del establecimiento, así como de los datos obtenidos por medio de los procesos de investigación cuantitativo y cualitativo, de las encuestas a docentes de aula y entrevistas individuales aplicadas a docentes del establecimiento respectivamente, es posible determinar que de forma global, las cuatro dimensiones de prácticas de liderazgo presentan un resultado más bien descendido, no obstante, dos de ellas reflejan un porcentaje mucho menor. Entre ellas, se encuentran la dimensión “Gestionar la Instrucción” y “Rediseñar la Organización”. Sin embargo, en consideración del propósito y características del presente trabajo de grado, se hace necesario acotar aquellas problemáticas, con el objetivo de que la propuesta de mejora que se detalle sea de carácter operacional, permitiendo llevarse a cabo en un periodo de tiempo más acotado.

Dicho lo anterior, y en consideración del análisis realizado a la percepción de las docentes del centro educativo, es posible concluir que una de las principales problemáticas guarda relación con *Limitadas redes de apoyo y colaboración con otras instituciones presentes en la comunidad, que generen oportunidades y espacios colaborativos para la mejora de prácticas directivas y el fortalecimiento del desarrollo profesional docente*. Lo anterior, tiene tres causas principalmente, la primera de ellas se asocia a que el equipo directivo del establecimiento no gestiona espacios colaborativos con otros establecimientos educativos que permitan un intercambio de prácticas y estrategias pedagógicas efectivas; una segunda causa, resulta ser que el equipo directivo gestiona limitadas redes de apoyo que permitan fortalecer el desarrollo profesional de sus docentes y por último, pero no menos importante, la tercera causa estaría asociada a que el equipo directivo gestiona limitadas oportunidades de inserción socio laboral para sus estudiantes.

El problema previamente expuesto, tiene diversos efectos, entre ellos, se encuentran que un 0% de las docentes establece tener conocimiento respecto a las prácticas y estrategias implementadas en otros centros educativos, asimismo, sólo un 25% de las docentes percibe que el establecimiento presenta oportunidades de capacitación y

perfeccionamiento y por último, menos del 10% de los estudiantes del nivel laboral del establecimiento participa de instancias reales de inserción socio laboral.

Lo descrito anteriormente, es decir, el problema, así como sus causas y efectos, se presentan de forma gráfica y resumida en un árbol de problemas (figura 23). A partir del cual se evidencia la importancia de establecer una propuesta de mejora que pueda dar respuesta a los nudos críticos evidenciados por medio de la investigación, con el propósito de priorizar el desarrollo de prácticas que permitan generar cambios en la institución a un corto plazo.

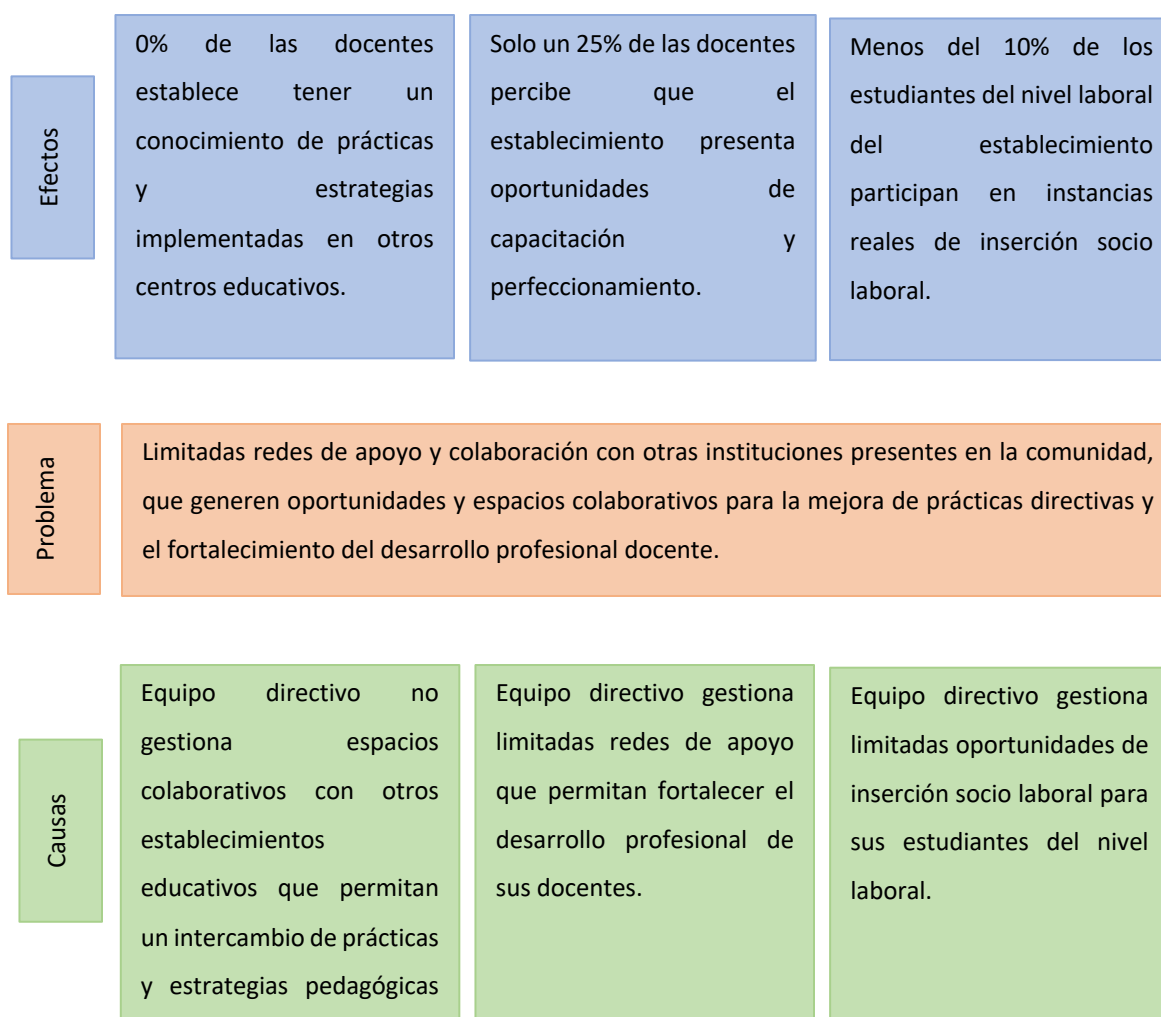


Figura 23: Árbol de problema línea base Colegio Diferencial de Concepción.

Nota. Fuente: Elaboración propia

En relación con la problematización previamente expuesta, resulta importante profundizar en aspectos que permitan describir, evidenciar y argumentar respecto a las diversas causas que se mencionan. En cuanto a la primera causa, definida como *“Equipo directivo no gestiona espacios colaborativos con otros establecimientos educativos que permitan un intercambio de prácticas y estrategias pedagógicas efectivas”*, cabe señalar que guarda relación con que docentes del establecimiento, estipulan que el centro educativo no tendría instancias de colaboración con otras instituciones educativas de características similares, lo anterior se aprecia a continuación, donde docentes manifiestan que *“No tenemos en realidad esa instancia, nosotras no contamos, a mi juicio, con reales intercambios con otras entidades o con otros colegios, sin decir con otros colegios, como que casi nosotros a diario no compartimos prácticas, cada colegio es un mundo, no hay intercambio de prácticas y aprendizajes (Docente 3).*

En consideración de lo anterior, Cortez, Zoro y Núñez (2020) establecen que los estudiantes aprenden cuando sus profesores aprenden, donde dicho aprendizaje precisa de la interacción entre diversos aspectos, tales como, acciones de las personas, herramientas que utilizan e instancias en las que son partícipes, donde van surgiendo nuevas condiciones para el aprendizaje, emergiendo nuevas prácticas profesionales. (Ludvigsen, Lund, Rasmussen y Säljö, 2011; citados en Cortez, et al. 2020). A su vez, Lave y Wenger (1991) citados en Cortez, et al. (2020) determinan que tanto los líderes, docentes y profesionales de la educación aprenden al trabajar de forma activa con otros, por ejemplo, en problemas y/o situaciones que van desafiando su práctica. Asimismo, Sahlberg (2011), citado en Montecinos y Uribe (2016) establece que aquellos sistemas educativos que son referentes de calidad y equidad en el mundo, son precisamente aquellos que promueven relaciones de cooperación y confianza entre e intra escuelas.

Por otra parte, en cuanto a la segunda causa expuesta previamente, descrita como *“Equipo directivo gestiona limitadas redes de apoyo que permitan fortalecer el desarrollo profesional de sus docentes”* cabe mencionar que hace referencia a que las docentes del establecimiento perciben que no cuentan con instancias que les permitan acceder a diversas experiencias de aprendizaje y reflexión pedagógica. Lo anterior se establece por

medio de la percepción de docentes al momento de consultar respecto a que si el centro educativo brindaba instancias que propiciaran su desarrollo profesional, a la cual ellas manifiestan que *“Nada. Si bien hemos tenido algunas invitaciones a webinar y algunos procesos, así como gratuitos para las docentes, yo creo que no, ósea no ha estado cien por ciento dirigido, considerando además nuestros horarios. Muchas veces hay cursos o cosas a las que se nos ha invitado que no coinciden con nuestros horarios o que simplemente no aportan a lo que nosotras necesitamos en este momento, pero una capacitación dentro de este último tiempo no, y te diría que dentro de mis años laborales en el colegio tampoco* (Docente 3).

En relación con lo anterior, Cortez, et al. (2020), mencionan que hoy en día la Ley 20.903, crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente, señalando que tanto directores como equipos directivos son responsables de establecer condiciones y espacio de desarrollo profesional en sus centros educativos, donde precisan fomentar la creación de culturas colaborativas y aprendizaje, siendo estas dimensiones claves para construir comunidades educativas capaces de propiciar el logro de aprendizajes. A su vez Banbrick-Santoyo, (2012), citado en Cortez, et al. (2020) establece que el desarrollo profesional docente, resulta de utilidad cuando se traduce en la práctica e impulsa mejoras reales en el aprendizaje de los estudiantes. Lo anterior, puesto que la finalidad del desarrollo profesional, es asegurar que este cambie la práctica del profesorado, es decir, aquellas instancias realmente exitosas resultan ser las que permitan visibilizar nuevas habilidades y prácticas en el aula (Cortez, et al., 2020).

Finalmente, en cuanto a la última causa establecida, la cual se define como *“Equipo directivo gestiona limitadas oportunidades de inserción sociolaboral para sus estudiantes”*, se hace referencia a que en el centro educativo se percibe que se han desarrollado escasas oportunidades reales de inserción sociolaboral para los estudiantes, siendo uno de los principales propósitos plasmados en su Proyecto Educativo Institucional, el cual determina como visión lo siguiente:

Seremos una comunidad educativa enfocada en potenciar habilidades, conocimientos y actitudes en personas con discapacidad intelectual, a través de una

interacción efectiva y de calidad con su entorno, logrando su autodeterminación con el fin de incluirlos a la vida laboral y/o social, con flexibilidad a los constantes cambios del mundo globalizado (Colegio Diferencial Concepción, 2019, p.5).

No obstante, al realizar una revisión exhaustiva de documentación del establecimiento, como, por ejemplo, la evaluación de su último PME, no consideraría en ninguna de sus acciones alguna que apunte directamente al propósito de inserción sociolaboral de sus estudiantes. Lo anterior resulta de suma importancia darle respuesta, puesto que además de estar plasmado en la visión del centro educativo, distintos autores hacen hincapié en la importancia que implica la inserción sociolaboral de personas con discapacidad. Tal es el caso de Paz y Silva (2020) quienes señalan que por medio del acceso al empleo se desarrolla la autodeterminación e independencia de las personas con discapacidad, generando el fortalecimiento de en sus relaciones sociales, así como en su salud.

En consideración de la problemática expuesta previamente y cada uno de los aspectos que en ella se abordan, como sus causas y efectos, en relación a la percepción de docentes partícipes del estudio, revisión de documentación propia del centro educativo y respaldo bibliográfico, es que a continuación se entrega una propuesta de mejora, con el propósito de que la misma permita dar respuesta a aquellas necesidades pesquisadas a lo largo del presente proceso investigativo.

Por tanto, en relación a lo expuesto previamente y en consideración del propósito del presente trabajo de grado, es que a continuación se expone la propuesta de mejora, la cual, por medio de diversas actividades, busca dar respuesta a la problemática antes señalada. Para la presente propuesta, se estableció un objetivo general y metas de efectividad, además de especificar resultados esperados y un diseño de actividades que buscan dar cumplimiento a las metas establecidas.

V. Propuesta de mejora

5.1 Resumen de la estrategia de mejora

En consideración del análisis realizado como línea base para la propuesta que se expone a continuación, fue posible determinar que una de las principales problemáticas que presenta el establecimiento en estudio, guarda relación con las limitadas redes de apoyo y colaboración con otras instituciones presentes en la comunidad, que generen oportunidades y espacios colaborativos para la mejora de prácticas directivas y el fortalecimiento del desarrollo profesional docente. En cuanto a la estrategia que se determina para abordar dicha problemática, cabe señalar que se define como la implementación de comunidades de aprendizaje con otras instituciones presentes en la comunidad, generando oportunidades y espacios colaborativos para la mejora de prácticas directivas y el fortalecimiento del desarrollo profesional de docentes del establecimiento. Con lo anterior, se busca que el equipo directivo pueda potenciar sus prácticas, dando respuesta a una necesidad que docentes del establecimiento consideran prioritaria para el correcto funcionamiento del centro educativo, así como para el cumplimiento de la visión plasmada en su Proyecto Educativo Institucional (PEI).

Se busca que la estrategia propuesta, se lleve a cabo mediante diversas acciones que propicien el desarrollo y cumplimiento del objetivo, dirigidas específicamente a prácticas del equipo directivo. Entre ellas se consideran la creación de espacios de colaboración que permitan el intercambio de experiencias pedagógicas, con centros educativos de características similares, por medio de convenios de colaboración mutua, permitiendo que sus docentes participen de dichas instancias, logrando, a través de espacios colaborativos y reflexión pedagógica, identificar aquellas metodologías y/o estrategias replicables que puedan llevar a cabo para el desarrollo de competencias y habilidades en los estudiantes del propio centro educativo. Por otra parte, se establecen acciones orientadas a gestionar redes de apoyo con diversas instituciones que fortalezcan el desarrollo profesional de docentes del establecimiento, permitiéndoles el acceso a diversas experiencias de

aprendizaje y reflexión, con el propósito de mejorar sus prácticas y así dar respuesta a las diversas necesidades que se puedan presentar en su quehacer diario. Por último, se busca que el equipo directivo del centro educativo establezca redes con otras instituciones, como, por ejemplo, empresas insertas en la comunidad, que brinden oportunidades reales de inserción socio laboral de estudiantes del establecimiento.

5.2 Objetivos y metas

Objetivo general
Generar oportunidades y espacios de colaboración interinstitucional para fortalecer las prácticas directivas y el desarrollo profesional docente al interior del establecimiento.

Metas de efectividad
- Al menos el 80% de las docentes reconoce que equipo directivo genera instancias y espacios de colaboración con otros centros educativos.
- Al menos el 80% de las docentes participa de instancias de colaboración con otros centros educativos.
- Al menos el 80% de las docentes reconoce que equipo directivo gestiona redes de apoyo con instituciones que permitan fortalecer el desarrollo profesional docente
- Al menos el 80% de las docentes participa de capacitaciones e instancias de perfeccionamiento gestionadas por equipo directivo.
- El 100% del equipo directivo participa en capacitaciones e instancias de perfeccionamiento.
- Al menos el 80% de las docentes reconoce que equipo directivo gestionó oportunidades de inserción socio laboral para sus estudiantes.

5.3 Resultados esperados

Resultados esperados	Indicadores de resultado	Medios de verificación
<p>R.1 Equipo directivo socializa resultados de investigación con equipo docente del establecimiento.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se realiza al menos una reunión con investigador para revisar resultados y propuesta de mejora establecida. 2. Se realiza al menos una reunión de socialización de resultados con docentes del establecimiento. 3. Se realizan jornadas de coordinación entre equipo directivo y docente para la implementación de acciones propuestas en plan de mejora. 4. Se realiza al menos una jornada de reflexión semestral para el análisis de las acciones realizadas. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Acta de reunión entre investigador y equipo directivo del establecimiento, con registro de temario, asistencia e informe de investigación. 2. Acta de reunión entre equipo directivo y docentes del establecimiento, con registro de temario y asistencia. 3. Acta de reunión de coordinación entre equipo directivo y docentes del establecimiento, con registro de temario y asistencia. 4. Acta de reunión reflexiva entre equipo directivo y docentes del establecimiento.
<p>R.2 Equipo directivo gestiona redes de apoyo con instituciones de educación superior que permitan fortalecer el desarrollo profesional de sus docentes.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Equipo directivo gestiona al menos una capacitación por semestre, con una institución de educación superior, que propicie el desarrollo profesional de sus docentes. 2. Equipo directivo participa en al menos un seminario, charla y/o congreso orientado hacia la inserción socio laboral de jóvenes con Discapacidad Intelectual. 3. Equipo directivo gestiona red de colaboración con Centro de Liderazgo Educativo de Universidad de Concepción. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Acta de participación de docentes en capacitación, con registro de temario y de quiénes participaron. 2. Acta de participación de directivos en instancia de formación, con registro de temario y firma de asistencia. 3. Acta de incorporación a red de colaboración con Centro de Liderazgo Educativo de Universidad de Concepción.
<p>R.3 Equipo directivo crea espacios de colaboración con otros centros educativos de</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se firman al menos tres convenios de colaboración con otros centros educativos de características similares, gestionadas por el equipo directivo del establecimiento. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Firmas de convenios de colaboración mutua entre establecimientos. 2. Actas de reuniones de coordinación entre los equipos

características similares dentro de la comunidad.	2. Se realiza al menos una reunión de coordinación semestral, entre los equipos directivos de los establecimientos involucrados en los convenios.	directivos de los establecimientos involucrados.
R.4 Docentes participan de instancias de colaboración con otros centros educativos gestionadas por el equipo directivo del establecimiento.	1. Docentes participan en al menos tres pasantías de intercambio de experiencias pedagógicas con otros centros educativos de características similares dentro de la comunidad durante el primer semestre. 2. Docentes junto a equipo directivo realizan jornadas de reflexión en relación a intercambio de experiencias con otros centros educativos.	1. Actas de asistencia a jornadas de intercambio de experiencias pedagógicas. 2. Informe de los docentes en relación a la experiencia de intercambio con otros centros educativos. 3. Acta de reunión reflexiva entre docentes y equipo directivo.
R.5 Equipo directivo genera vínculos con otras instituciones, que propicien oportunidades de inserción socio laboral para los estudiantes del centro educativo.	1. Se gestiona al menos un convenio de colaboración entre el centro educativo y una institución o empresa que represente una oportunidad de inserción socio laboral real. 2. Docentes participan en al menos una reunión de coordinación en institución o empresa del convenio. 3. Al menos un estudiante realiza un proceso de pasantía o práctica en empresa del convenio.	1. Convenio de colaboración mutua entre el establecimiento e institución o empresa. 2. Informe de docentes en relación a experiencia de pasantía en empresa o institución. 3. Registro de asistencia e informe de desempeño del estudiante.
R.6 Equipo directivo gestiona jornada de reflexión y análisis de la experiencia y así iniciar un nuevo ciclo.	1. Se realiza una jornada de reflexión entre equipo directivo e institución/empresa para evaluar el proceso establecido en convenio de colaboración. 2. Se realiza una reunión entre Equipo directivo y docentes para evaluar la experiencia de colaboración con institución y/o	1. Acta de jornada de reflexión entre equipo directivo y empresa. 2. Informe de evaluación de la experiencia firmada por equipo directivo e institución del convenio. 3. Acta de reunión entre equipo directivo y docente. 4. Propuesta de mejora firmada por equipo directivo y docentes.

	<p>empresa dando a conocer resultados de evaluación de convenio.</p> <p>3. Se realiza una reunión entre Equipo directivo y docente para establecer propuesta de mejoras al convenio establecido considerando resultados de evaluación realizada.</p> <p>4. Se realiza una reunión entre Equipo directivo e institución de convenio, dando a conocer propuesta de mejora, renovando convenio y estableciendo el inicio de un nuevo ciclo.</p>	<p>5. Recepción de propuesta de mejora firmada por institución de convenio.</p> <p>6. Firma de convenio para un nuevo ciclo de carácter anual entre establecimiento e institución.</p>
--	--	--

5.4 Diseño de actividades

Resultados esperados	Nombre actividad	Descripción actividad
R.1 Equipo directivo socializa resultados de investigación con equipo docente del establecimiento.	A.1.1 Revisión de los resultados entregados por el investigador que realizó el proyecto de mejora.	<p>Descripción general: Investigador se reúne con equipo directivo del establecimiento para analizar y comentar los resultados entregados en la línea base del informe. Se definen las necesidades pesquisadas por medio de la investigación, dando a conocer metas establecidas para abordar aquellas áreas con un resultado descendido. Se analiza y reflexiona en base a la propuesta entregada por el investigador, en relación con aquellas líneas de acción asociadas a la problemática que se busca dar respuesta.</p> <p>Responsables: El proceso es liderado por el investigador del proyecto de mejora, participando de la reunión el equipo directivo del establecimiento (Director, Sostenedora y Jefe UTP)</p> <p>Duración: Reunión de 4 horas cronológicas que se llevará a cabo la segunda semana del primer mes de iniciado el periodo escolar.</p>
	A.1.2 Socialización de resultados de la investigación con equipo docente del establecimiento.	<p>Descripción general: Equipo directivo se reúne con docentes del establecimiento, con el propósito de socializar los resultados de la investigación, dando a conocer aquellas estrategias que se llevaran a cabo para dar respuesta a cada una de las necesidades detectadas en el centro educativo.</p> <p>Responsables: Director lidera la reunión con apoyo de Jefe UTP. Participan del proceso sostenedora y docentes del establecimiento.</p> <p>Duración: Reunión de 2 horas cronológicas durante la tercera semana del primer mes de iniciado el periodo escolar.</p>
	A.1.3 Jornadas de coordinación entre docentes y	<p>Descripción general: Equipo directivo gestiona jornadas de coordinación con docentes del equipo, para implementar acciones propuestas para el plan de mejora.</p>

	<p>equipo directivo para implementación de propuesta de mejora.</p>	<p>Responsables: Director lidera reunión con apoyo de Jefe UTP. Participan del proceso sostenedora y docentes del establecimiento.</p> <p>Duración: Jornadas de coordinación de 2 horas cronológicas durante la tercera semana del periodo escolar.</p>
	<p>A.1.4</p> <p>Jornada de análisis y reflexión de las acciones realizadas.</p>	<p>Descripción general: Equipo directivo se reúne con docentes del establecimiento, con el propósito de realizar un análisis de las acciones implementadas durante cada semestre, reflexionando y definiendo posibles mejoras.</p> <p>Responsables:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Director lidera jornada. • Docentes comentan análisis realizado respecto a las acciones implementadas. • Jefe de UTP registra análisis y reflexiones de jornada <p>Duración: Participación en jornadas de 2 horas cronológicas, al término de cada semestre.</p>
<p>R.2</p> <p>Equipo directivo gestiona redes de apoyo con instituciones de educación superior que permitan fortalecer el desarrollo profesional de sus docentes.</p>	<p>A.2.1</p> <p>Firmas de colaboración entre establecimientos e instituciones de educación superior</p>	<p>Descripción general: Equipo directivo, gestiona redes de apoyo con establecimientos, instituciones de educación superior y Centro de Liderazgo de Universidad de Concepción, para llevar a cabo talleres de formación, que permitan el desarrollo profesional de docentes y directivos del establecimiento, en áreas como estrategias y metodologías de enseñanza aprendizaje en educación especial, inserción socio laboral de personas con Discapacidad Intelectual, liderazgo educativo, entre otros.</p> <p>Responsables:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Equipo directivo gestiona colaboración con instituciones de educación superior. • Equipo directivo gestiona redes con Centro de Liderazgo de Universidad de Concepción. • Instituciones de educación superior dictan talleres de formación. • Docentes participan de forma activa en talleres de formación.

		<p>Duración: Participación en talleres semestrales de 4 horas cronológicas.</p>
	<p>A.2.2</p> <p>Equipo directivo participa en congreso, seminario y/o conferencia.</p>	<p>Descripción general: Equipo directivo participa en un seminario, congreso y/o conferencia que les permita fortalecer sus prácticas en cuanto a la creación de comunidades de aprendizaje.</p> <p>Responsables:</p> <ul style="list-style-type: none"> Equipo directivo. <p>Duración: Participación en jornada de capacitación de al menos 2 horas cronológicas.</p>
	<p>A.2.3</p> <p>Docentes participan en seminarios y/o conferencias gestionadas por equipo directivo.</p>	<p>Descripción general: Docentes del establecimiento participan de instancias de formación, como seminarios y/o conferencias que les permitan potenciar su desarrollo profesional docente, en relación con las necesidades reales del establecimiento, considerando el contexto y realidad del mismo, permitiéndoles acceder a nuevas experiencias de aprendizaje.</p> <p>Responsables:</p> <ul style="list-style-type: none"> Equipo directivo gestiona participación de docentes en instancias de formación. Docentes participan en una instancia de formación por semestre. <p>Duración: Seminario y/o conferencia de 4 horas cronológicas por semestre</p>
<p>R.3</p> <p>Equipo directivo crea espacios de colaboración con otros centros educativos de características similares dentro de la comunidad</p>	<p>A.3.1</p> <p>Investigación y creación de redes con centros educativos insertos en la comunidad, que tengan talleres laborales.</p>	<p>Descripción general: Se investiga respecto a centros educativos de características similares, estableciendo redes de apoyo y colaboración, donde se puedan compartir experiencias en cuanto a la inserción socio laboral de personas con discapacidad.</p> <p>Responsables:</p> <ul style="list-style-type: none"> Director investiga respecto a centros de formación laboral en la comunidad. Equipo directivo gestiona redes de apoyo con talleres laborales dentro de la comunidad.

		<p>Duración</p> <p>Reuniones de 2 horas cronológicas durante el primer mes iniciado el año escolar.</p>
	<p>A.3.2</p> <p>Firma de convenio de colaboración con establecimientos de características similares.</p>	<p>Descripción general:</p> <p>Equipo directivo se reúne con directivos de otros establecimientos de características similares (escuelas especiales que trabajen con niveles básico y laborales, donde su propósito se relacione al logro de la inserción social y/o laboral de personas con discapacidad intelectual) que estén insertos en la comunidad, es decir, que se encuentran en un mismo contexto local, firmando convenios de colaboración.</p> <p>Responsables:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Director del establecimiento lidera el proceso de establecimiento de convenio, comunicándose con directores de otros establecimientos. <p>Duración:</p> <p>Reunión de coordinación de 1 hora cronológica durante las primeras semanas del inicio del año escolar.</p>
	<p>A.3.3</p> <p>Visitas a centros educativos que hayan establecido redes de apoyo con empresas y/o instituciones en la comunidad.</p>	<p>Descripción general:</p> <p>Equipo directivo y docente representante del nivel laboral del establecimiento, asisten a visita en centros de formación laboral con los que se haya establecido convenios de colaboración mutua.</p> <p>Responsables:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Equipo directivo gestiona visitas con otros talleres laborales. • Equipo directivo designa a docente que asistirá a visita. • Docente nivel laboral realiza visita a establecimiento. • Docente realiza informe de la experiencia de colaboración. <p>Duración:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Visita de 2 horas cronológicas a taller laboral durante el segundo mes del año escolar iniciado.

R.4 Docentes participan de instancias de colaboración con otros centros educativos dentro de la comunidad, gestionadas por equipo directivo.	A.4.1 Reunión de coordinación entre jefes de UTP de establecimientos involucrados.	Descripción general: Jefes de UTP se reúnen con el objetivo de realizar una breve inducción en cuanto a características de los centros educativos y modalidades de trabajo. Con el propósito de identificar aquellos aspectos comunes entre los establecimiento que posibilitan el intercambio de experiencias. Responsables: <ul style="list-style-type: none"> - Jefe de Unidad Técnico Pedagógica (UTP) coordina reuniones con Jefes de UTP de otros centros educativos. Duración: Reunión de 2 horas cronológicas durante el primer mes del inicio del año escolar.
	A.4.2 Participación de los docentes en visitas de mediana duración a otros centros educativos de características similares.	Descripción general: Docentes realizan visitas a centros educativos con quienes se haya realizado convenio de colaboración, observando prácticas que los docentes realizan en los niveles correspondiente (básico o laboral). Responsables: <ul style="list-style-type: none"> - Jefes de UTP coordinan visitas a centros educativos. - Docentes asisten a observación de clases. Duración: Visitas de dos horas cronológicas a centros educativos.
	A.4.3 Jornadas de reflexión pedagógicas en relación a experiencias de colaboración.	Descripción general: Equipo directivo junto a docentes del establecimiento, realizan jornadas de reflexión pedagógica en relación a experiencias de colaboración con otros centros educativos, en la que se socializan experiencias, monitoreando actividad y pesquizando observaciones de profesoras. Responsables: <ul style="list-style-type: none"> • Equipo directivo dirigen jornada. • Docentes comparten experiencias y elaboran informe. • Equipo directivo elabora acta de reunión reflexiva. Duración: Reuniones reflexivas de 2 horas cronológicas, posterior a visitas en establecimientos.

<p>R.5</p> <p>Equipo directivo genera vínculos con otras instituciones, que propicien oportunidades de inserción socio laboral para los estudiantes del centro educativo</p>	<p>A.5.1</p> <p>Creación de convenios con empresas o instituciones.</p>	<p>Descripción general:</p> <p>Equipo directivo firma convenios de colaboración con empresas o instituciones para realizar visita de docentes y posterior pasantía de estudiantes del establecimiento a partir de las experiencias compartidas en la Actividad A.2.3.</p> <p>Responsables:</p> <ul style="list-style-type: none"> Equipo directivo gestiona la firma de convenios. <p>Duración:</p> <p>Reunión de 2 hora cronológicas para establecer lineamientos del proceso.</p>
	<p>A.5.2</p> <p>Gestión de visita de docentes en empresas o instituciones donde se puedan establecer redes de apoyo para la inserción socio laboral de estudiantes del establecimiento.</p>	<p>Descripción general:</p> <p>Equipo directivo gestiona visita de docentes del nivel laboral en empresas con las que se hayan establecido redes de colaboración para una futura inserción laboral de estudiantes del establecimiento.</p> <p>Responsables:</p> <ul style="list-style-type: none"> Equipo directivo coordina pasantía de docentes. Docentes nivel laboral realizan pasantía en institución o empresa. <p>Duración:</p> <p>Visita de 3 horas cronológicas a empresa o institución.</p>
	<p>A.5.3</p> <p>Reunión reflexiva entre equipo directivo y docentes nivel laboral.</p>	<p>Descripción general:</p> <p>Docentes realizan informe de la visita a la empresa en convenio, en el cual se especifican las oportunidades de formación e inserción laboral para los estudiantes del centro, las funciones y exigencias del puesto de trabajo, socializando con equipo directivo una vez elaborado.</p> <p>Responsables:</p> <ul style="list-style-type: none"> Equipo directivo programa y dirige reunión con docentes. Docentes elaboran informe de experiencia. Docentes exponen informe y experiencias a equipo directivo. <p>Duración:</p> <p>Reunión de 2 horas cronológicas al terminar proceso de visita.</p>

	<p>A.5.4</p> <p>Formalizar un programa de formación e inserción laboral con la empresa en convenio para un grupo de estudiantes del establecimiento.</p>	<p>Descripción general: Se formaliza un programa de formación en colaboración con la empresa en convenio para posterior implementación del mismo, pensado en estudiantes del nivel laboral del establecimiento educativo.</p> <p>Responsables:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Equipo directivo coordina reunión con empresa en convenio, donde establecen propuestas para programa de formación e inserción laboral con empresa. • Equipo directivo y docentes redactan programa de formación e inserción laboral para convenio con empresa. • Equipo directivo socializa programa con empresa en convenio. <p>Duración:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reunión de coordinación de 2 horas cronológicas con empresa en convenio. • Reuniones de 2 horas cronológicas para elaboración de programa. • Reunión de 2 horas cronológicas para socialización de programa con empresa en convenio.
<p>R.6</p> <p>Equipo directivo gestiona jornada de reflexión y análisis de la experiencia y así iniciar un nuevo ciclo.</p>	<p>A.6.1</p> <p>Reunión evaluativa con institución de convenio para valorar resultados de formación e inserción sociolaboral.</p>	<p>Descripción general: Equipo directivo se reúne con institución de convenio y evalúan proceso de práctica del estudiante, en el marco del programa de formación e inserción sociolaboral, estableciendo aquellos aspectos positivos y por mejorar.</p> <p>Responsables:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Director gestiona reunión con institución del convenio. <p>Duración: Reunión de 2 horas cronológicas al finalizar proceso de práctica del estudiante.</p>
	<p>A.6.2</p> <p>Jornada de socialización de resultados del programa de formación e</p>	<p>Descripción general: Equipo directivo se reúne con equipo docente, socializando reunión con institución y analizando los resultados del programa de formación e inserción sociolaboral. En conjunto establecen propuesta para mejorar aquellos aspectos que permitirán potenciar el convenio establecido.</p>

	<p>inserción sociolaboral e instancia de reflexión con equipo docente del establecimiento.</p>	<p>Responsables:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Director gestiona jornada de reflexión. • Equipo docente y directivo establecen estrategias en conjunto para propuesta de mejora de convenio. <p>Duración:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Jornada de 2 horas cronológicas una vez realizada reunión evaluativa con institución de convenio.
	<p>A.6.3</p> <p>Reunión con institución del convenio para establecimiento de nuevo convenio.</p>	<p>Descripción general:</p> <p>Se realiza una segunda reunión con institución de convenio, socializando propuesta de estrategias que permitirán potenciar aquellos aspectos que precisan mejora, renovando un nuevo ciclo del programa de formación e inserción sociolaboral.</p> <p>Responsables:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Director gestiona reunión. • Jefe UTP socializa propuesta de mejora para convenio. <p>Duración:</p> <p>Reunión de 2 horas cronológicas una vez realizada propuesta de mejora.</p>

VI. Fundamentación teórica

La propuesta de mejora definida previamente, se sustenta teóricamente en base a las siguientes temáticas: Liderazgo, Liderazgo educativo, Cambio y mejora educativa, Comunidades de Aprendizaje, Desarrollo Profesional Docente e Inserción Sociolaboral de Personas con Discapacidad en Chile.

6.1 Liderazgo

Las conceptualizaciones que se han dado a Liderazgo a lo largo del tiempo son innumerables, sin embargo, Alves (2000) establece que se pueden sintetizar en tres definiciones que son comúnmente aceptadas. Entre ellas, se menciona a Barrow (1977) citado en Alves (2000), quien determina que el Liderazgo es un proceso comportamental que busca influenciar a grupos e individuos con el objetivo de conseguir objetivos determinados. Asimismo, Alves (2000) establece que otros autores determinan que el Liderazgo implica la definición de estrategias, que proporcionen orientación a los demás, teniendo visión de lo que se puede lograr y que, además, supone desarrollar una cultura de equipo que permita alcanzar objetivos, es decir, un líder es aquel que intenta crear y desarrollar un clima en el que cada miembro de un equipo tenga oportunidades para alcanzar el éxito.

No obstante, el Liderazgo no es algo que esté libre de condiciones, ya que para que este sea eficaz, existen diversas características con las que debe cumplir, entre ellas: Cualidades del líder, estilos de liderazgo y factores de la situación (Alves, 2000). Entre las cualidades de un líder, de acuerdo a Martens (1997) citado en Alves (2000) se consideran la asertividad, empatía, habilidades de comunicación, autocontrol, confianza en los demás, persistencia, flexibilidad, aprecio a los demás, ayudar a otros a desarrollarse, ser persistentes, ser responsables y capacidad de identificar problemas. En cuanto a los estilos de liderazgo, Cuadrado (2001) citado en Zuzama (2014) explica que los estilos de liderazgo son las formas en las que los líderes estructuran su conducta para llevar a cabo sus roles de

liderazgo. En relación a lo anterior, Castaño (2003) citado en Zuzama (2014) define tres estilos principales: Autoritario, democrático y Laissez-Faire. El primero, es aquel en el que el líder toma las determinaciones y los miembros ejecutan. El segundo, se caracteriza porque todo plan es materia de discusión en el grupo, lo cual el líder fomenta y favorece. Y por último el tercero, es aquel en el que no se ejerce liderazgo alguno, es decir, se entrega total libertad para la toma de decisión, con la mínima o nula intervención del líder, quien solo actúa en casos extremos. En cuanto a los factores de la situación, se definen como los antecedentes que determinan la situación del liderazgo, entre las cuáles se encuentran las características de la situación (dimensión del grupo, objetivos, tipo de organización, entre otros), características del líder (personalidad, competencias, habilidades, entre otros) y las características de los liderados (Alves, 2000). En relación con lo anterior, resulta importante señalar, que el autor hace alusión a que mientras mayor sea la congruencia entre los diferentes factores descritos anteriormente, mayor será la probabilidad de crear un ambiente que favorezca el logro de objetivos de una organización y la satisfacción de los miembros del grupo.

Por otra parte, resulta relevante señalar que el mundo globalizado en el cual estamos insertos, es altamente competitivo y está en constante cambio, por lo que exige a las organizaciones actuales de uso empresarial, educativo o social ya sea de propiedad pública, privada o mixta, desarrollar un tipo de organización más flexible, ágil y liviana, en la que los miembros accedan a mayores niveles de responsabilidad personal y compromiso con los objetivos de la organización (Delgado y Delgado, 2003). El liderazgo tiene distintos usos en nuestra sociedad, sin embargo, todos tienen la misma finalidad, generar cambios, mejorar procesos, lograr que las personas se motiven a alcanzar los resultados en las organizaciones (Aguirre, Serrano, y Sotomayor, 2017). Para esto se necesita contar con líderes que inicien, faciliten, gestionen, impulsen y coordinen un proceso de transformación en las organizaciones, desarrollando desempeños máximos, en donde los trabajadores desplieguen todo su potencial y realicen tareas altamente eficaces, orientadas a desarrollar el máximo de su capacidad actual y comprometerse con el desarrollo de nuevas competencias en el futuro (Delgado y Delgado, 2003).

Por tanto, habiendo definido desde la postura de diversos autores la conceptualización y aspectos generales de lo que *Liderazgo* refiere, a continuación se centrará en la definición de lo que considera el concepto de *Liderazgo Educativo*, aspectos que se encuentran en el siguiente apartado.

6.2 Liderazgo Educativo

En los últimos años, el “Liderazgo Educativo” ha tenido un vuelco importante, tanto a nivel continental como nacional, reflejando un despertar, pasando de ser una dimensión sin mayor relevancia en las escuelas, a un elemento imprescindible para la mejora educativa (Weinstein, 2016).

Resulta complejo darle una única definición al concepto de liderazgo escolar, no obstante, existe una amplia gama de características que se deben tener presentes al momento de hablar de liderazgo, entre ellas, Liethwood (2009) señala que el liderazgo existe dentro de relaciones sociales, es decir, se debe tener como propósito realizar acciones que involucren a un grupo, ya que no se define como un fenómeno individual.

Asimismo, el liderazgo precisa un propósito y una dirección, es decir, que los líderes busquen metas claras y tenaces, respondiendo a su cumplimiento. Por otra parte, cabe señalar que el liderazgo es una función, es decir, que varias personas en diferentes roles pueden ejercer labores de liderazgo, a pesar de contar con diferencias en cuanto a recursos, habilidades e inclinaciones para dicho efecto. A su vez, resulta importante destacar que el liderazgo es contextual y contingente, es decir, que la efectividad de sus prácticas, están estrechamente relacionadas a las características de la organización, metas, individuos, recursos, plazos y características de los líderes, por tanto, no es que exista una única forma efectiva de liderar (Leithwood, 2009).

Por otra parte, cabe señalar que el liderazgo educativo se caracteriza por dotar y establecer en la comunidad educativa, un sentido común, además de influir en el comportamiento de ésta, teniendo, como principal objetivo, la mejora de la calidad, la cual se expresa tangiblemente en los aprendizajes de los estudiantes y su relevancia radica en la

presencia de prácticas que impactan positivamente en las condiciones y trabajo de los docentes (CEPPE, 2009). El liderazgo directivo tiene tal incidencia, que inclusive se ha planteado que el director de un establecimiento sería la segunda variable interna más influyente en cuanto a los resultados de aprendizaje (CEPPE, 2009).

De acuerdo a lo establecido por el Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación (2009), el liderazgo educativo se compone por cuatro dimensiones principales: *Establecer Dirección, Rediseñar la Organización, Desarrollar Personas y Gestionar la Instrucción*. Las cuáles, integran diversas prácticas claves para llevar a cabo un liderazgo efectivo.

En relación con la dimensión “Establecer Dirección”, se caracteriza por ser transformacional, es decir, refiere una serie de prácticas orientadas en que el líder desarrolle una comprensión compartida de la organización, así como sus actividades y metas, con el objetivo de que los diversos agentes educativos, realicen su labor en función de un determinado propósito (Leithwood, 2004; citado en CEPPE, 2009). En cuanto a la segunda dimensión, “Rediseñar la Organización”, determina que la organización de las escuelas efectivas debe apoyar el desempeño de los diversos miembros de la comunidad educativa, por medio de una flexibilidad, adaptándose a los cambios del entorno y facilitar el trabajo de sus miembros (Leithwood, 2004; citado en CEPPE, 2009). Cabe señalar que la dimensión anterior considera, además, la relación con la familia y comunidad, así como el establecimiento de redes con el entorno, llegando a la construcción de una cultura colaborativa (CEPPE, 2009). A su vez, la tercera dimensión “Desarrollar Personas”, guarda relación con la habilidad que permite al líder de una institución educativa, potenciar aquellas capacidades para que los diversos integrantes de su equipo de trabajo se movilicen de forma productiva en función de los propósitos de la institución (Leithwood, 2004; citado en CEPPE, 2009). Asimismo, resulta relevante señalar, que algunas de las prácticas que se integran en la dimensión descrita anteriormente, se relacionan a la atención y apoyo individual a docentes, la estimulación intelectual de los mismos y la representación de un modelo de alta visibilidad (Leithwood et al., 2006; citado en CEPPE, 2009). Por otra parte, Fullan (2007) citado en CEPPE (200), hace referencia que el aprendizaje y desarrollo

profesional de los docentes, debe ser contextualizado, es decir, estar directamente relacionado a la realidad educativa en la cual está inserto, teniendo como resultado un aprendizaje más profundo. Por último, la cuarta dimensión “Gestionar la Instrucción”, guarda relación con la distribución de recursos materiales y humanos al interior de las escuelas, en función del trabajo de enseñanza (Day et al., 2007; Robinson, 2007; citado en CEPPE, 2009) En relación a las prácticas que se organizan dentro de esta dimensión, pueden ser de carácter formal e informal, es decir, ir desde un acompañamiento en aula hasta el trabajo conjunto con profesores para buscar estrategias que permitan potenciar el proceso educativo. Las prácticas que se definen dentro de esta dimensión involucran la dotación de personal, proveer de apoyo técnico a docentes y evitar distracciones que los alejen de sus labores (Leithwood, et al., 2006; citado en CEPPE, 2009).

En relación a lo descrito anteriormente, resulta relevante señalar que el desempeño de los docentes, está directamente influenciado respecto a sus *motivaciones, habilidades*, así como a las *condiciones* en las cuales desarrollan su trabajo, por tanto, uno de los roles fundamentales del liderazgo directivo, se relaciona al hecho del compromiso y ejecución de prácticas que promuevan el desarrollo de dichos elementos (Leithwood, Seashore, Anderson y Walstrom, 2004; citado en CEPPE, 2009) asimismo, cabe mencionar que dichas variables deben ser incentivadas de forma simultánea, puesto que se afectan mutuamente, por tanto, el descuido de una, puede perjudicar directamente el desarrollo de las demás (Leithwood et al., 2006; citado en CEPPE, 2009).

Finalmente, en consideración de las diversas conceptualizaciones y aspectos que caracterizan al *Liderazgo Educativo*, y a su vez en concordancia con las temáticas que permiten dar fundamento al presente trabajo de grado, es que a continuación se abordan materias referidas a “Cambio y mejora educativa”, “Comunidades de Aprendizaje”, “desarrollo profesional docente” e inserción sociolaboral de personas con Discapacidad”.

6.3 Cambio y mejora educativa

Hopkins (2008), establece que la mejora educativa es una estrategia para el cambio educacional, focalizada en el aprendizaje y rendimiento escolar, con especial énfasis en las

prácticas que se lleven a cabo en el aula, así como en la gestión escolar que apoya los procesos de enseñanza aprendizaje. Por otra parte, Gray (2009) citado en Hopkins (2008), señala que una escuela que ha mejorado, resulta ser aquella que aumenta de forma sostenida sus resultados. Por tanto, en consideración de ambas conceptualizaciones expuestas previamente, resulta posible inferir que la mejora educativa implica un proceso, en el cual se establecen estrategias que permitan incrementar los resultados de aprendizaje en un establecimiento.

Por otra parte, resulta importante señalar que Bellei, Valenzuela, Vanni & Contreras (2014) establecen que la mejora educativa es una trayectoria, la cual implica cuatro niveles principales: Mejoramiento escolar institucionalizado, mejoramiento en vías de institucionalización, mejoramiento incipiente y mejoramiento puntual; donde aquellos centros educativos que se encuentran en un nivel de mejoramiento institucionalizado, serían organizaciones donde los docentes han sido formados por sus pares y donde el sentido de responsabilidad y compromiso son parte de la cultura profesional de la escuela. Asimismo, destacan por ser instituciones donde la gestión del currículo y la pedagogía son una preocupación central, además de que la planificación, seguimiento de los procesos, producción y uso posterior de la información sobre ellos, tienen claros roles institucionales, procurando conformar una verdadera comunidad de aprendizaje, en la que continuamente se está reflexionando sobre los procesos de enseñanza aprendizaje.

Por otra parte, continuando con las temáticas que permiten dar un sustento teórico a las problemáticas que se busca dar respuesta por medio del presente trabajo de grado, es que a continuación se dan a conocer algunas percepciones generales respecto a lo que comunidades de aprendizaje se refiere.

6.4 Comunidades de Aprendizaje

Las Comunidades de Aprendizaje existen hace más de cuatro décadas, siendo “La Verneda” la primera en ejercicio, transformándose en un referente para centenares de escuelas que a lo largo del tiempo han implementado este modelo educativo (Morlá, 2015). Cabe señalar que las comunidades de aprendizaje se formaron con el objetivo de dar

respuesta a nuevos retos sociales, ofreciendo una respuesta educativa igualitaria y orientada al incremento de la cohesión social. Asimismo, se define como un proyecto de transformación social y cultural de un centro educativo y de su entorno que tiene como objetivo lograr una sociedad de la información para todas las personas a través del aprendizaje dialógico (Valls, 2000; citada en Morlá, 2015). En relación a esta perspectiva dialógica, se toma como referente a Paulo Freire, puesto que se parte de la idea que todas las personas que forman parte del entorno del niño o niña, influyen en su aprendizaje, de ahí entonces, la importancia de hacerlos partícipes de su proceso, planificando conjuntamente (Flecha y Puigvert, 2002; citados en Morlá 2015).

En relación a lo expuesto previamente, Wenger (2022), citado en Cortés y Cardona (2017), establece que las comunidades de aprendizaje son organizaciones que aprenden y aparecen en diferentes ámbitos, entre ellos, el educativo. Señala, además, que el grupo de personas que se reúne, lo realiza con el fin de compartir experiencias, generando un proceso participativo continuo, donde el liderazgo, colaboración y cooperación forman parte del proceso.

El propósito de una comunidad de aprendizaje está en apoyar la necesidad de aprender de forma colectiva, intercambiando información, experiencias y conocimientos (Cortés y Cardona, 2017). Asimismo, cabe señalar que el trabajo en equipo y el aprendizaje continuo genera cercanía entre sus integrantes, generando que los saberes y experiencias individuales propicien lo colectivo.

6.5 Desarrollo profesional docente

Ortega y Bautista (2015), establecen que el Desarrollo Profesional Docente (DPD) se entendería como el equivalente de a la educación continua del profesorado. En esta misma línea, Borko (2004) y Desimone et al. (2002) citados en Ortega y Bautista (2015) conceptualizan el DPD como un mecanismo esencial para la mejora del conocimiento y las prácticas de enseñanza de los profesores. No obstante, en consideración de las variadas

conceptualizaciones que existen respecto al desarrollo profesional docente, Avalos (2011) citado en Ortega y Bautista (2015) concluye la siguiente definición:

“[...] el desarrollo profesional trata sobre el aprendizaje de los profesores, sobre cómo aprenden a aprender y a transformar su conocimiento en práctica para beneficiar el desarrollo de sus alumnos. El aprendizaje profesional docente es un proceso complejo que requiere la implicación cognitiva y emocional de los profesores tanto individualmente como colectivamente, la capacidad y disponibilidad para examinar dónde cada uno se encuentra en términos de convicciones y creencias, así como el análisis y la puesta en práctica de alternativas apropiadas para la mejora o el cambio.”
(Avalos, 2010; p.10, citado en Ortega y Bautista, 2015)

Por otra parte, Montecinos (2003), señala que por medio de las diversas investigaciones realizadas, se ofrecen pistas claras respecto al tipo de programa que posibilita que los docentes lleven prácticas innovadoras a sus aulas y se define como “Desarrollo Profesional Docente”, el cual se ha definido como una variedad de instancias formales e informales que permiten que un profesor aprenda nuevas prácticas pedagógicas, desarrollando una nueva comprensión de su profesión, práctica y contexto en el cual se desempeña (Montecinos, 2003).

Cabe señalar que los propósitos del desarrollo profesional docente son variados, y entre ellos se encuentran los siguientes: cambiar prácticas pedagógicas, profundizar en contenidos disciplinarios, desarrollar la capacidad de la unidad educativa para mejora, así como modelos que promuevan una enseñanza que se traduzca en mejores aprendizajes para los estudiantes (Montecinos, 2003). No obstante, para lograr el propósito que busque alcanzar un determinado modelo de desarrollo profesional docente, es preciso realizar una programación a largo plazo que permita apoyar a los docentes para enfrentar de forma exitosa los cambios que supone una reforma educacional (Montecinos, 2003).

En cuanto a las características asociadas a la renovación de prácticas pedagógicas, Montecinos (2003) señala que el objetivo debe ser el mejoramiento de los aprendizajes de todos los estudiantes, dando respuesta a las necesidades educativas que los docentes hayan

detectado. Lo anterior será posible mientras los recursos estén focalizados en un currículo riguroso y teniendo presente las formas de atender a la diversidad del alumnado. Por otra parte, un buen programa de desarrollo profesional implica la combinación de teoría y práctica, dando respuesta a las preocupaciones, motivaciones e intereses de los docentes. A su vez, aquellas personas que dicten los programas de desarrollo profesional, los deben hacer desde sus propias experiencias, puesto que se aprende realizando las tareas concretas que involucra el enseñar. Por otra parte, la meta de un programa de innovación de prácticas pedagógicas debe estar en el mejoramiento en la implementación de didácticas. A su vez, las actividades de un programa de desarrollo profesional docente, implica la colaboración, dando la oportunidad de que los docentes compartan lo que saben, promoviendo a los docentes como líderes y guías del aprendizaje de sus pares. Además, estos programas ofrecen un acompañamiento sostenido en el tiempo, existiendo un compromiso con el aprendizaje continuo, es decir, considerar una capacitación inicial, seguimiento y apoyo, por medio de espacios de retroalimentación y reflexión pedagógica. Finalmente, un programa de desarrollo profesional docente debe implicar evaluaciones periódicas, determinando de esta forma el impacto que ha causado en la comunidad donde se han llevado a cabo las diversas innovaciones, y así, de ser necesario, implementar mejoras que permitan llevar a cabo un proceso educativo exitoso.

Finalmente, y en consideración de las diversas conceptualizaciones que a lo largo de la presente fundamentación teórica se han abordado, a continuación, se presentan diversas definiciones y aspectos relevantes en cuanto a lo que “Inserción sociolaboral de personas con Discapacidad” se refiere, lo anterior con el fin de dar un fundamento teórico al último punto abordado en la propuesta definida.

6.6 Inserción socio laboral de personas con Discapacidad en Chile

Tal y como señala Sánchez, Hernández y Raya (2016) el bienestar de una sociedad, se fundamenta en la capacidad y oportunidad de acceder a los recursos necesarios para la supervivencia de su población, siendo uno de los elementos básicos, la inclusión de las personas en el mercado laboral. No obstante, bien se sabe que dicha oportunidad no es

igualitaria para todos los ciudadanos, viéndose especialmente obstaculizado para las personas con discapacidad.

Cabe señalar que la inserción laboral, además de implicar beneficios monetarios para cubrir necesidades básicas de toda persona, aporta en diversos aspectos, como, por ejemplo, la autorrealización personal, independencia e identidad. Por tanto, brindar esta oportunidad a todo ciudadano, resulta ser una necesidad de urgencia para la sociedad (Sánchez et al. 2016).

Pero ¿por qué resulta tan complejo lograr la inserción sociolaboral de personas con discapacidad? En relación a la presente interrogante, resulta relevante señalar lo referido por Durkheim (2000) citado en Sánchez et al. (2016) quien menciona que más allá de los hechos de conciencia que atañen a un individuo, existen un conjunto de hechos sociales que configuran una conciencia colectiva, donde el hecho social, se antepone al individuo. Asimismo, Ferreira (2010) citado en Sánchez et al. (2016) señala que la construcción social de la discapacidad se refleja en la estigmatización de inferioridad.

No obstante, hoy en día se han logrado avances importantes en cuanto a conceptualizaciones y estigmas hacia las personas con discapacidad, comprendiendo el fenómeno social de la discapacidad un proceso multidimensional, el cual contribuye a un entendimiento más amplio de los procesos de inserción sociolaboral de personas con discapacidad.

Entonces ¿qué se entiende por inserción sociolaboral? Tal y como señala Sánchez et al. (2016) es entendida como el proceso de incluir a la población en edad laboral en el sistema del trabajo siendo, inclusive un derecho, que, en el caso de las personas con discapacidad, se establece en el artículo 27 de la Convención Internacional sobre los derechos de personas con discapacidad, estableciendo dicho derecho en igualdad de oportunidades.

Asimismo, resulta relevante señalar que Peñas (2010) citado en Munuera (2015), establece que la situación que viven las personas con discapacidad, no debe determinar su exclusión social, porque en el cuerpo de toda persona con discapacidad, se encuentra una persona con valores y derechos que debe ser respetada. Por otra parte, cabe señalar que si bien se han ido reconociendo los derechos de las personas con discapacidad, la mayoría de

los estudios que se han realizado en dicha materia, demuestran que aún existe una amplia brecha, puesto que aún no se disponen las medidas necesarias para su inclusión social y laboral. En relación a lo expuesto previamente, resulta relevante mencionar lo que establece Oliver (1998) citado en Munurea (2015) quien menciona que las personas con discapacidad se encontrarían excluidas del mercado laboral no por sus limitaciones, si no más bien por la propia organización del trabajo en la sociedad, puesto que los problemas de la discapacidad vendrían siendo más bien sociales que del individuo en sí.

En consideración de lo previamente expuesto, es que surge la necesidad de presentar diversas propuestas que permitan brindar mayores oportunidades laborales para las personas con discapacidad, transformando el miedo a la empleabilidad de una persona con discapacidad, al fin de lograr su normalización (Rubio, 1999) citado en Munurea (2015).

Como ya se ha mencionado, la inserción sociolaboral de las personas con discapacidad resulta ser un derecho inherente, a pesar de los diversos obstáculos que presentan, puesto que a través del acceso al empleo se desarrolla la autodeterminación, debido al fortalecimiento que se genera en las relaciones sociales y su salud (Paz y Silva, 2020). En consideración de lo anterior, es que hoy en día se han establecido programas de formación laboral para jóvenes en situación de discapacidad, logrando aumentar la inserción de los mismos en el mundo del trabajo (Pegalajar y Xandri, 2015; citados en Paz y Silva, 2020). Por otra parte, además de los diversos beneficios que la inserción sociolaboral genera para las personas con discapacidad, no hay que dejar de lado aquellos propios para las empresas privadas y organismos estatales, quiénes logran desarrollar una mirada distinta, valorando las competencias y habilidades de la diversidad de sus trabajadores, transformándose, además, en organizaciones con una mayor responsabilidad social (Espínola, 2017; citado en Paz y Silva, 2020).

Por tanto, en consideración de las diversas temáticas abordadas, es posible concluir, en primera instancia, que el concepto de liderazgo, si bien tiene una diversidad de conceptualizaciones, varios de los autores que a dicho concepto se han referido, han establecido que consiste en un proceso colectivo, el cual implica influenciar y movilizar a

otros por determinados propósitos, lo cual por medio de diversas estrategias, supone desarrollar una cultura de colaboración, la que por medio de diversas condiciones, es capaz de lograr cambios en las instituciones en las que esté presente. A su vez, si bien el liderazgo está presente en diversos tipos de instituciones, ya sean de carácter social, empresarial u otros, por medio del presente trabajo de grado, el interés estuvo relacionado a lo que liderazgo educativo se refiere, el cual, tal y como lo mencionó Weinstein (2016), ha tenido un vuelvo importante durante los últimos años, llegando a ser hoy en día un elemento imprescindible para la mejora educativa, es decir, se la ha dado la implicancia que merece, puesto que el liderar las escuelas se relaciona directamente con la mejora educativa.

Por otra parte y en consideración de aquellos aspectos claves que fueron abordados a lo largo de la propuesta de mejora definida previamente, por medio de la fundamentación teórica, fue preciso abordar diversas temáticas, como son el cambio y mejora educativa, conceptualización que se encuentra estrechamente ligada a liderazgo educativo, puesto que por medio del cambio en las instituciones, se logran mejoras educativas, las que por supuesto, siempre tendrán como propósito el aprendizaje de los estudiantes. Dichos cambios, que son los que busca el presente trabajo de grado, se plantearon desde el propósito de dar respuesta al resultado descendiente que se obtuvo en cuanto a desarrollo profesional docente, el cual, como bien se definió, es de suma importancia para el fortalecimiento de prácticas educativas en los centros educativos. Dicha mejora, se estableció por medio de estrategias como la creación de comunidades de aprendizaje a nivel interinstitucional, dándole la importancia que refieren el conectar a las escuelas con la comunidad y lograr, por medio de diversas acciones, que el establecimiento en cuestión, logre cumplir con su Proyecto Educativo Institucional, logrando la inserción sociolaboral de sus estudiantes, lo cual, como bien se definió a lo largo de la presente fundamentación teórica, es de suma importancia en cuanto a beneficios para las personas con discapacidad se refiere, así como para las instituciones que son partícipes de dichos procesos.

VII. Conclusiones y proyecciones

Como ha sido posible evidenciar por medio de la presente investigación, el liderar las escuelas no es un trabajo sencillo de llevar a cabo, especialmente cuando de realizar mejoras se trata, no obstante, tampoco resulta ser imposible, si se considera que la tarea debe ser realizada bajo una mirada colaborativa, donde se integre a los diversos agentes que componen a una comunidad educativa, es decir, directivos, docentes, estudiantes, familias y en especial, el entorno que la rodea. Puesto que por medio de las diversas propuestas que entre todos se entreguen, se pueda planificar y llevar a cabo una propuesta que permita realizar mejoras sustanciales en cuanto al proceso educativo del centro educativo, en consideración del contexto y las reales necesidades que en él se presenten, teniendo como resultado, mejoras realmente significativas.

Las problemáticas que se pueden desarrollar en las escuelas pueden ser de una gran amplitud, sin embargo, es en este punto donde resulta de total relevancia llevar a cabo un proceso investigativo que considere una recogida de datos confiable, lo que sucederá por medio del uso de instrumentos que garanticen dicha confiabilidad, así como la validez de los datos, puesto que para llevar a cabo una propuesta de mejora, son necesarios datos que permitan dar respuesta a las necesidades que se hayan encontrado. Como ya fue posible evidenciar, debido a la envergadura del presente trabajo de grado, la propuesta de mejora desarrollada solo aborda una de las problemática definidas en el centro educativo, la cual fue pensada para un contexto determinado, así como para un establecimiento en particular, en base a su realidad y necesidades, para lo cual fue necesario establecer una situación inicial poco deseada y así plantear un plan que permitiera llegar a una situación final deseada, en consideración de los diversos factores, recursos y especialmente el contexto en el cual se desenvuelve el centro educativo. No obstante, si bien por medio de la propuesta de mejora se busca dar respuesta solo a una problemática, resulta importante señalar que no fue la única y que el establecimiento requiere trabajar en otras áreas, como por ejemplo el trabajo colaborativo a nivel intra escuela, entre docentes y equipo directivo

del centro educativo, situación que también obtuvo un resultado descendido en consideración del proceso diagnóstico que se llevó a cabo.

En cuanto a la propuesta establecida, cabe señalar que se realizó tomando como referente la percepción de las docentes del centro educativo partícipes del estudio, en cuanto a las competencias y desempeño del equipo directivo del mismo, por medio de lo que se pretende que las estrategias expuestas y propuestas tengan como resultado un mayor compromiso y convencimiento en cuanto a los resultados que se puedan obtener por medio de su implementación. A su vez, se consideró en todo momento el contexto en el cual se encuentra inmerso el establecimiento, para que el llevarla a cabo sea posible con los recursos y medios disponibles.

Por otra parte, en cuanto al significado que tuvo el llevar a cabo el presente trabajo de grado, se considera en primera instancia la importancia de realizar un diagnóstico completo en cuanto a la realidad del centro en estudio. Esto permite por medio del análisis de datos disponibles, llevar a cabo una propuesta que sea atingente a la realidad y a las necesidades del establecimiento, además de la importancia que tiene una adecuada gestión por parte de los equipos directivos, donde el liderazgo debe ser compartido y debe existir una comunidad de colaboración. Lo anterior en consideración no tan solo de los agentes insertos en el propio centro, sino más bien, considerar la realidad de que los establecimientos son parte de una comunidad y que por tanto los estudiantes deben ser partícipes de la misma, es decir, el proceso de enseñanza aprendizaje debe considerar la conexión con el entorno, ya que es ahí donde en un futuro se desempeñarán como personas partícipes de una sociedad.

Asimismo, se considera significativa la importancia que para las docentes tiene el desarrollo profesional, es decir, esa convicción y necesidad de nuevos aprendizajes en pos del desarrollo de ellas mismas y por lo tanto, de sus estudiantes. Además del sentido de colaboración con otros y la importancia de crear comunidades de aprendizaje con su entorno directo, con el propósito de compartir experiencias y así potenciar prácticas y la reflexión pedagógica que lo anterior implica.

En cuanto a la proyección de la presente propuesta, se relaciona en primera instancia con la implementación de la misma, permitiendo que el centro educativo que fue parte del presente estudio, pueda realizar mejoras en cuanto a las necesidades que las mismas docentes que en él se desempeñan percibieron, pudiendo llevar a cabo una posterior evaluación de la implementación y así, tomando como base la misma, se puedan ir realizando las mejoras que sean necesarias, en consideración de los cambios y nuevas necesidades que puedan ir surgiendo en esta línea. Asimismo, se espera que por medio de una evaluación y reflexión en cuanto a los resultados de la implementación de la propuesta establecida, el centro educativo sea un referente en cuanto a inserción sociolaboral de personas con discapacidad se trata, puesto que es un área que es de suma importancia abordar y una necesidad primaria a la cual dar respuesta como sociedad, especialmente si se considera la relevancia y beneficios que se tiene tanto para la persona y familia. Lo anterior, considerando que el brindar oportunidades laborales reales para personas con discapacidad, permite potenciar aspectos como la autonomía y autoestima en ellas mismas.

Por otra parte, se proyecta a que el establecimiento pueda abordar las otras problemáticas determinadas a lo largo del presente estudio, estableciendo mejoras y oportunidades de colaboración, tanto dentro del establecimiento como con agentes externos al mismo.

Finalmente se proyecta a que el establecimiento sea partícipe de otras instancias de investigación, donde se puedan implementar futuras líneas de intervención, en consideración de su contexto y reales necesidades, siempre en pos de mejoras educativas que permitan llevar a cabo procesos de enseñanza aprendizaje de calidad y que propicien el aprendizaje de todos sus estudiantes, así como el cumplimiento de su Proyecto Educativo Institucional.

VIII. Anexos

8.1 Cuestionario

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

ENCUESTA A DOCENTES DE AULA¹

Buenos días / tardes. Gracias por acceder a la aplicación de esta encuesta. El objetivo de esta encuesta, es conocer la opinión que tienen algunos actores del sistema escolar sobre las características de los establecimientos donde se desempeñan, la forma en que los docentes viven ahí su trabajo y las prácticas que realizan sus directivos. La información que se obtenga orientará el análisis de la realidad educativa dirigidas a mejorar los aprendizajes, que consideren la realidad escolar, por lo que su colaboración es muy importante.

Le rogamos que responda con la mayor sinceridad y pensando siempre en la situación concreta del establecimiento en que Ud. trabaja y lo que efectivamente sucede en éste. Sus respuestas serán estrictamente confidenciales, y no serán presentadas de manera individualizada. No las conocerá ni el director del establecimiento, ni su sostenedor, ni personeros del MINEDUC. Le pedimos adicionalmente que por favor lea con detención los enunciados correspondientes a cada pregunta, con el fin de evitar errores de interpretación que distorsionen la validez de la información recolectada.

INSTRUCCIONES PARA COMPLETAR LA ENCUESTA

I. Aspectos generales

- El cuestionario tiene que ser respondido en forma individual y no en forma grupal
- Lea atentamente el encabezado de cada pregunta y las alternativas de respuesta. Luego encierre en un círculo la alternativa que mejor refleje su situación u opinión personal

II. Tipos de preguntas

1. Podrá usted encontrar preguntas donde sólo tenga **una** alternativa de respuesta. Si en algunas usted considera que dos o más alternativas reflejan su situación o su opinión personal, por favor priorice entre ellas y circule sólo la alternativa que mejor lo representa.

Por ejemplo: ¿Cuál es la música que frecuentemente escucha usted durante los fines de semana? **CIRCULE SÓLO UNA ALTERNATIVA DE RESPUESTA**

1.- Jazz
2.- Tango
3.- Música Clásica
4.- Hip Hop
5.- Otro, ¿cuál? _____

En este ejemplo la respuesta era Música Clásica, entonces corresponde a la alternativa 3, por lo que se debe circular el número 3 como se muestra en el ejemplo.

2. También podrá usted encontrar preguntas **donde se puede responder más de una alternativa**. Lea atentamente el encabezado de la pregunta y circule la o las alternativas que mejor reflejen su situación u opinión personal.

Por ejemplo: ¿Cuales de los siguientes dispositivos tecnológicos ocupa usted en su hogar? **CIRCULE TODAS LAS ALTERNATIVAS QUE CORRESPONDAN**

1 Computador
2.- Celular
3 Iphone
4.- Ipod
5.- Otro, ¿cuál? *BlackBerry*

En este ejemplo las respuestas eran Computador y BlackBerry, la opción BlackBerry no se encuentra entre las alternativas, por lo que se debe circular la opción otro y anotar cual es, en este caso BlackBerry

3. Encontrará preguntas donde tiene que leer el encabezado y **responder su nivel de acuerdo** o desacuerdo con las frases que se entregan. Para responder encierre en un círculo la alternativa que mejor refleje su situación u opinión personal, de debe circular sólo una alternativa de respuesta.

Por ejemplo: A continuación se enuncian una serie de afirmaciones sobre las características y la forma en que se trabaja en este establecimiento. **CIRCULE SÓLO UNA ALTERNATIVA DE RESPUESTA**

Afirmación	MUY DE ACUERDO	DE ACUERDO	NI ACUERDO NI EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	MUY EN DESACUERDO
1. Tengo una buena relación con mis alumnos	5	4	3	2	1

¹ Instrumento con derechos del Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación, en el marco del Proyecto CIE01-CONICYT. El Centro de Estudios en Políticas y Prácticas en Educación, está integrado por la Universidad Católica, la Universidad Alberto Hurtado, Universidad de la Frontera y La Fundación Chile.

4. Encontrará ciertas preguntas que son filtro. Esto significa que si usted responde una cierta alternativa de respuesta, tendrá que hacer un salto hacia una pregunta determinada (según sea la correspondiente). Si usted responde aquella alternativa donde tiene que realizar el salto, **no responda la pregunta siguiente, dirijase a la pregunta que se le indica**. Si usted responde la alternativa donde no tiene que realizar el salto, ahí si puede seguir con la pregunta siguiente.

Por ejemplo: Pregunta 25: ¿Tiene usted Internet en su hogar?

1.- Si
 2.- No (PASE A LA PREGUNTA 31)

En este ejemplo, Si no tiene Internet debe circular la respuesta 2 "No", y luego seguir respondiendo en la pregunta 31, saltando las preguntas entre la pregunta 25 y la pregunta 31

5. Encontrará ciertas preguntas donde para responder la opinión respecto a algunos temas, se debe ubicar la respuesta entre dos opciones de una determinada escala, donde 1 representa un extremo de la escala y 5 el extremo contrario.

Por ejemplo: ¿Hacia que extremo cree usted que está la temperatura ambiente de hoy?

CALOR 5 4 3 2 1 FRIO

En este ejemplo, Si opina que la temperatura ambiente de hoy fue de calor sin ser máximo, en ese caso se circular el código 4

- En el inicio de esta encuesta se asigna lo que se llama el RBD y el FOLIO. Esto usted no lo responde porque es asignado por el encargado que le entrega las encuestas
- Una vez que usted haya terminado de responder las preguntas, revise que haya completado todas las preguntas que corresponden
- Frente a cualquier duda o consulta, pregunte al encargado que le está tomando la encuesta, comuníquese con **Matías Morales** (Jefe de proyectos, Datavoz), a los teléfonos 2255578 o 2740664.

¡MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

Indique el nombre del establecimiento					
I. CARACTERÍSTICAS DEL ESTABLECIMIENTO					
1. Para comenzar, en general, ¿a quién recurre Ud. cuando tiene que resolver un asunto asociado a la enseñanza que imparte a sus alumnos? (MARQUE LAS DOS ALTERNATIVAS MÁS RECURRENTE, EN ORDEN DE IMPORTANCIA)		1era Prioridad	2da Prioridad		
	• A personas o colegas fuera del establecimiento	1	1		
	• A colegas del establecimiento	2	2		
	• A un integrante de la unidad técnico o departamento académico del establecimiento	3	3		
	• Al jefe/a de la unidad técnica o departamento académico del establecimiento	4	4		
	• Al director del establecimiento	5	5		
	• A nadie	6	6		
	Otro ¿cuál? _____	7	7		
2. A continuación se enuncian una serie de afirmaciones sobre las características y la forma en que se trabaja en este establecimiento. POR FAVOR, CIRCULE SU NIVEL DE ACUERDO O DESACUERDO CON CADA AFIRMACIÓN.					
Afirmaciones sobre <u>este</u> establecimiento	MUY DE ACUERDO	DE ACUERDO	NI ACUERDO NI EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	MUY EN DESACUERDO
2.1 Los profesores compartimos un enfoque similar en relación a la enseñanza y aprendizaje	5	4	3	2	1
2.2 Entre los docentes existe un sentido de equipo	5	4	3	2	1
2.3 El ambiente de aprendizaje es ordenado y disciplinado	5	4	3	2	1
2.4 Cuando emerge un conflicto o problema, se resuelve rápidamente	5	4	3	2	1
2.5 El ausentismo de los profesores es bajo	5	4	3	2	1
2.6 Los profesores conversan frecuentemente con sus colegas sobre cómo mejorar la enseñanza	5	4	3	2	1
2.7 Los docentes están comprometidos y se esfuerzan por entregar lo mejor de sí mismos	5	4	3	2	1

<i>CONTINUACIÓN</i> Afirmaciones sobre <u>este</u> establecimiento	MUY DE ACUERDO	DE ACUERDO	NI ACUERDO NI EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	MUY EN DESACUERDO
2.8 Los docentes tienen libertad para tomar decisiones respecto a su trabajo de aula	5	4	3	2	1
2.9 Los docentes tienen altas expectativas en que todos los alumnos pueden aprender y progresar	5	4	3	2	1
2.10 Los docentes se hacen responsables de mejorar el colegio más allá de su sala de clase	5	4	3	2	1
2.11 Los docentes cuentan con el apoyo técnico de sus colegas cuando lo necesitan	5	4	3	2	1
2.12 Los docentes frecuentemente planifican y evalúan su trabajo en forma colaborativa	5	4	3	2	1
2.13 Los docentes cuentan con apoyos suficientes cuando en su sala hay niños con necesidades educativas especiales	5	4	3	2	1
2.14 Este establecimiento provee actividades de apoyo para alumnos que van retrasados en su aprendizaje	5	4	3	2	1
2.15 Este establecimiento tiene las condiciones mínimas en cuanto a infraestructura y equipamiento para que los docentes hagan un buen trabajo	5	4	3	2	1
2.16 Este establecimiento dispone de suficientes recursos de aprendizaje para alumnos y docentes	5	4	3	2	1
2.17 Este establecimiento ofrece un apoyo adecuado para el desarrollo profesional de los docentes	5	4	3	2	1
2.18 Los docentes en este establecimiento desarrollan esfuerzos concretos para comprometer a los padres con el proceso de aprendizaje de los alumnos	5	4	3	2	1
2.19 Los docentes sienten como propios los objetivos y valores de este establecimiento	5	4	3	2	1
3. En su opinión, ¿cuánta influencia directa tienen las siguientes personas o grupos en las decisiones educativas fundamentales del establecimiento (objetivos y metas, proyecto educativo, planes de mejoramiento, etc.)? (LEA LAS OPCIONES Y CIRCULE SÓLO UNA RESPUESTA PARA CADA PERSONA)					
	NINGUNA	POCA	BASTANTE	MUCHA	TODA
3. 1.Los alumnos	1	2	3	4	5
3. 2.Los padres y apoderados	1	2	3	4	5
3. 3.Los docentes	1	2	3	4	5
3. 4.El director	1	2	3	4	5
3. 5.El jefe de UTP	1	2	3	4	5
3. 6.El sostenedor	1	2	3	4	5
3. 7.Otro, ¿Cuál?: _____	1	2	3	4	5

II. PRACTICAS DE LIDERAZGO Y CARACTERISTICAS DEL DIRECTOR

4. Por favor lea atentamente las siguientes afirmaciones acerca del director de este establecimiento y circule su nivel de acuerdo o desacuerdo con cada una de ellas.

AFIRMACIONES ACERCA DEL <u>DIRECTOR</u>	MUY DE ACUERDO	DE ACUERDO	NI ACUERDO NI EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	MUY EN DESACUERDO
4.1 El director transmite a la comunidad escolar el propósito y sentido del establecimiento	5	4	3	2	1
4.2 El director ha incorporado los intereses e ideas de los docentes en el proyecto educativo del establecimiento.	5	4	3	2	1
4.3 El director ha logrado entusiasmar a los docentes con los valores y objetivos del proyecto educativo institucional	5	4	3	2	1
4.4 El director explica las razones por las cuales introduce iniciativas de mejora escolar	5	4	3	2	1
4.5 El director trabaja con los docentes definiendo metas concretas a lograr para hacer realidad el proyecto educativo institucional	5	4	3	2	1
4.6 El director demuestra altas expectativas en relación con el trabajo que los docentes realizan con sus alumnos	5	4	3	2	1
4.7 El director fomenta el trabajo colaborativo, en equipo, entre los docentes	5	4	3	2	1
4.8 El director promueve un ambiente de confianza mutua y cuidado entre los integrantes de la comunidad escolar	5	4	3	2	1
4.9 El director organiza el establecimiento para facilitar el trabajo de los docentes	5	4	3	2	1
4.10 El director se preocupa de que todos los docentes tengan tiempos comunes para la organización de su trabajo	5	4	3	2	1
4.11 El director asegura la participación de los docentes en las decisiones de mejoramiento educativo	5	4	3	2	1
4.12 El director define con claridad las atribuciones y responsabilidades que tienen los miembros del establecimiento	5	4	3	2	1
4.13 El director realiza acciones concretas para comprometer a los apoderados con el aprendizaje de los alumnos	5	4	3	2	1
4.14 El director consigue los apoyos externos que necesita este establecimiento para mejorar la enseñanza-aprendizaje	5	4	3	2	1
4.15 El director es proactivo para plantear las demandas del establecimiento al sostenedor	5	4	3	2	1
4.16 El director estimula que los docentes participen en redes de intercambio con otras escuelas para mejorar la enseñanza - aprendizaje	5	4	3	2	1
4.17 Al menos una vez al año, el director rinde cuenta a los apoderados sobre los resultados que ha tenido el establecimiento	5	4	3	2	1

5. Cuán de acuerdo o en desacuerdo está usted con las siguientes afirmaciones sobre el director de este establecimiento. CIRCULE SU NIVEL DE ACUERDO O DESACUERDO CON RESPECTO A ELLAS.						
AFIRMACIONES SOBRE EL DIRECTOR	MUY DE ACUERDO	DE ACUERDO	NI ACUERDO NI EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	MUY EN DESACUERDO	NO APLICA
5. 1. El director está atento a buscar profesores capaces de apoyar los esfuerzos que está realizando el establecimiento	5	4	3	2	1	88
5. 2. El director asigna profesores a los cursos considerando sus habilidades y competencias específicas	5	4	3	2	1	88
5. 3. El director invita a los docentes más adecuados a formar parte del equipo directivo	5	4	3	2	1	88
5. 4. El director desarrolla acciones para mantener a los buenos profesores en el establecimiento	5	4	3	2	1	88
5. 5. El director organiza los recursos del establecimiento pensando siempre en el mejoramiento de los aprendizajes	5	4	3	2	1	88
5. 6. El director libera a los docentes de actividades que los distraen de su trabajo de enseñanza	5	4	3	2	1	88
5. 7. El director se preocupa de que cada docente de este establecimiento trabaje para lograr metas concretas respecto del aprendizaje de los alumnos	5	4	3	2	1	88
5. 8. Durante el último año, el director le ha ayudado a planificar su trabajo de enseñanza considerando las necesidades individuales de sus alumnos	5	4	3	2	1	88
5. 9. Durante el último año, el director se ha preocupado de coordinar el trabajo entre docentes de diferentes cursos y/o niveles de enseñanza	5	4	3	2	1	88
5. 10. El director frecuentemente discute temas educacionales con usted	5	4	3	2	1	88
5. 11. Durante el último año, el director le entregó apoyo individual para mejorar sus prácticas de enseñanza	5	4	3	2	1	88
5. 12. El director frecuentemente observa sus clases	5	4	3	2	1	88
5. 13. El director, después de observar aula, retroalimenta su trabajo y le entrega sugerencias para mejorar	5	4	3	2	1	88
5. 14. El director lo estimula a usar información sobre los resultados de aprendizaje de los alumnos para orientar el trabajo docente.	5	4	3	2	1	88
5. 15. El director analiza los resultados de las pruebas estandarizadas externas (SIMCE u otras) con los docentes.	5	4	3	2	1	88
5. 16. El director promueve el uso de TICS para el mejoramiento de los aprendizajes	5	4	3	2	1	88
5. 17. El director se comporta como un modelo de profesionalismo para los docentes	5	4	3	2	1	88
5. 18. El director nos ayuda a aprender de nuestros errores	5	4	3	2	1	88
5. 19. El director siempre nos entusiasma a dar lo mejor de nosotros	5	4	3	2	1	88
5. 20. El director está pendiente de apoyar a todos los profesores, en especial a los que enfrentan más problemas en su docencia	5	4	3	2	1	88
5. 21. El director promueve el desarrollo de liderazgos entre los docentes	5	4	3	2	1	88
5. 22. El director frecuentemente le estimula a considerar nuevas ideas en su enseñanza	5	4	3	2	1	88
5. 23. Cuando lo ha necesitado, el director lo ha escuchado y se ha preocupado de usted	5	4	3	2	1	88
5. 24. Cuando ha avanzado profesionalmente, el director ha reconocido su trabajo	1	2	3	4	5	88
5. 25. El director se ha involucrado en la adaptación de los profesores nuevos al establecimiento	1	2	3	4	5	88

6. En su opinión, siendo 1 un nivel "Muy Bajo" y 5 un nivel "Muy Bueno" ¿Cómo calificaría el nivel de las siguientes competencias y habilidades del Director de este establecimiento? LEA LOS DISTINTOS ÁMBITOS Y CIRCULE SOLO UNA OPCIÓN DE CALIFICACIÓN.					
TEMAS O ÁMBITOS DE TRABAJO DEL DIRECTOR	Muy bajo	Bajo	Regular	Bueno	Muy bueno
6.1 Manejo de estrategias pedagógicas	1	2	3	4	5
6.2 Dominio del currículo nacional	1	2	3	4	5
6.3 Coordinación de equipos de trabajo	1	2	3	4	5
6.4 Análisis e interpretación de datos sobre el aprendizaje de los alumnos	1	2	3	4	5
6.5 Dirección de reuniones de trabajo	1	2	3	4	5
6.6 Seguimiento de la implementación de metas concordadas	1	2	3	4	5
6.7 Gestión de la convivencia	1	2	3	4	5
6.8 Planificación de la enseñanza	1	2	3	4	5
6.9 Evaluación de aprendizajes	1	2	3	4	5
6.10 Relación con los apoderados	1	2	3	4	5
6.11 Relación con el entorno y medio externo	1	2	3	4	5
6.12 Administración de recursos financieros	1	2	3	4	5
6.13 Gestión de Recursos Humanos	1	2	3	4	5
6.14 Rendición de cuentas	1	2	3	4	5

7. Ahora nos interesa conocer su impresión sobre algunas características personales del **director**. La pregunta plantea una escala de cinco grados entre dos opciones, por favor **circule** la ubicación en que se sitúa el **director** de su establecimiento.
Por ejemplo: ¿Hacia que extremo cree usted que está la temperatura ambiente de hoy?
CALOR 5 4 3 2 1 FRIO

OPCIÓN 1	5	4	3	2	1	OPCIÓN 2
a. Sociable, extrovertido	5	4	3	2	1	Solitario, reservado
b. Confiable o creíble	5	4	3	2	1	No confiable o no creíble
c. Responsable	5	4	3	2	1	Irresponsable
d. Estable emocionalmente	5	4	3	2	1	Inestable emocionalmente
e. Seguro de sí mismo	5	4	3	2	1	Inseguro
f. Flexible	5	4	3	2	1	Inflexible
g. Democrático	5	4	3	2	1	Autoritario
h. Comprometido	5	4	3	2	1	No comprometido
i. Honesto	5	4	3	2	1	Deshonesto
j. Empático, comprensivo	5	4	3	2	1	No empático, no comprensivo
k. Optimista	5	4	3	2	1	Pesimista
l. Respetuoso	5	4	3	2	1	Irrespetuoso
m. Abierto a escuchar a otros	5	4	3	2	1	Cerrado
n. Tolerante	5	4	3	2	1	Intolerante
o. Perseverante	5	4	3	2	1	Inconstante
p. Motivado y apasionado por su labor	5	4	3	2	1	Desmotivado y desinteresado por su labor
q. Consecuente (lo que dice, lo hace)	5	4	3	2	1	Inconsecuente

III. RESPECTO AL JEFE TÉCNICO (O COORDINADOR ACADÉMICO) DEL ESTABLECIMIENTO							
8. En este establecimiento, ¿existe un Jefe Técnico, Jefe(a) de UTP o coordinador(a) académico?		Si			1		
		No (PASE A PREGUNTA 11)			2		
9. A continuación se presentan afirmaciones sobre el Jefe Técnico (Jefe UTP o Coordinador Académico) de un establecimiento escolar. Pensando en quien ocupa este cargo en este establecimiento, por favor CIRCULAR su nivel de acuerdo o desacuerdo con cada afirmación.							
AFIRMACIONES SOBRE EL JEFE TÉCNICO		MUY DE ACUERDO	DE ACUERDO	NI ACUERDO NI EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	MUY EN DESACUERDO	
9.1	El jefe técnico demuestra altas expectativas en relación con el trabajo que los docentes realizan con sus alumnos	5	4	3	2	1	
9.2	El jefe técnico se preocupa de que todos los docentes tengan tiempos comunes para la organización de su trabajo	5	4	3	2	1	
9.3	Durante el último año, el jefe técnico le ha ayudado a planificar su trabajo de enseñanza considerando las necesidades individuales de sus alumnos	5	4	3	2	1	
9.4	El jefe técnico frecuentemente discute temas educacionales con usted	5	4	3	2	1	
9.5	Durante el último año, el jefe técnico le entregó apoyo individual para mejorar sus prácticas de enseñanza	5	4	3	2	1	
9.6	El jefe técnico frecuentemente observa sus clases	5	4	3	2	1	
9.7	El jefe técnico, después de observar aula, retroalimenta su trabajo y le entrega sugerencias para mejorar	5	4	3	2	1	
9.8	El jefe técnico lo estimula a usar información sobre los resultados de aprendizaje de los alumnos para orientar el trabajo docente.	5	4	3	2	1	
9.9	El jefe técnico analiza los resultados de las pruebas estandarizadas externas (SIMCE u otras) con los docentes.	5	4	3	2	1	
9.10	El jefe técnico se comporta como un modelo de profesionalismo para los docentes	5	4	3	2	1	
9.11	El jefe técnico frecuentemente le estimula a considerar nuevas ideas en su enseñanza	5	4	3	2	1	
9.12	Cuando lo ha necesitado, el jefe técnico lo ha escuchado y se ha preocupado de usted	5	4	3	2	1	
9.13	Cuando ha avanzado profesionalmente, el jefe técnico ha reconocido su trabajo	1	2	3	4	5	
10. En su opinión, siendo 1 un nivel "Muy Bajo" y 5 un nivel "Muy Bueno" ¿Cómo calificaría el nivel de las siguientes competencias y habilidades del Jefe Técnico (UTP o Coordinador Académico) de este establecimiento? LEA LOS DISTINTOS ÁMBITOS Y CIRCULE SÓLO UNA OPCIÓN DE CALIFICACIÓN.							
TEMAS O ÁMBITOS DE TRABAJO DEL JEFE TÉCNICO		MUY BAJO	BAJO	REGULAR	BUENO	MUY BUENO	
10.1	Manejo de estrategias pedagógicas	1	2	3	4	5	
10.2	Dominio del currículo nacional	1	2	3	4	5	
10.3	Coordinación de equipos de trabajo	1	2	3	4	5	
10.4	Análisis e interpretación de datos sobre el aprendizaje de los alumnos	1	2	3	4	5	
10.5	Dirección de reuniones de trabajo	1	2	3	4	5	
10.6	Evaluación de aprendizajes	1	2	3	4	5	
10.7	Seguimiento de la implementación de metas concordadas	1	2	3	4	5	
11. 1.- Considerando este último año ¿Con qué frecuencia diría UD. que el Director visitó su sala de clases? 11.2.- ¿Y el Jefe de UTP ? CIRCULE LA OPCIÓN QUE MÁS SE ACERQUE A LA REALIDAD DE SU ESTABLECIMIENTO.							
FRECUENCIA CON QUE HAN IDO A OBSERVAR SU SALA DE CLASES EN EL ÚLTIMO AÑO		1 VEZ A LA SEMANA O MÁS	MENOS DE 1 VEZ A LA SEMANA HASTA 1 VEZ AL MES	MENOS DE 1 VEZ AL MES HASTA 1 VEZ AL SEMESTRE	MENOS DE 1 VEZ AL SEMESTRE HASTA 1 VEZ AL AÑO	NUNCA	NO APLICA
11.1	El Director	5	4	3	2	1	9
11.2	El jefe de UTP (o Coordinador Pedagógico)	5	4	3	2	1	9
12. Esta pregunta se refiere a la relación de trabajo entre el director y otros actores relevantes para la conducción del establecimiento (Jefe Técnico o Coordinador Académico y Sostenedor). Si 5 es "Muy de acuerdo" y 1 "Muy en desacuerdo", por favor, CIRCULE cuál es su grado de acuerdo con cada una de las siguientes afirmaciones. (Si el Director y el Sostenedor son la misma persona, y también si no existe Jefe UTP, circule no aplica)							
RELACIÓN DE TRABAJO ENTRE EL DIRECTOR Y OTROS ACTORES RELEVANTES		MUY DE ACUERDO	DE ACUERDO	NI ACUERDO NI EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	MUY EN DESACUERDO	NO APLICA
12.1	El director y el jefe técnico trabajan en conjunto para mejorar el trabajo de enseñanza de los profesores	5	4	3	2	1	9
12.2	Existe una distribución clara de las funciones entre el director y el jefe técnico al interior de este establecimiento.	5	4	3	2	1	9
12.3	El director y el Sostenedor trabajan en conjunto para mejorar el trabajo de enseñanza de los profesores	5	4	3	2	1	9

IV. SOBRE SU SITUACIÓN EN EL ESTABLECIMIENTO Y ANTECEDENTES PERSONALES							
13. ¿Cuántas horas <u>cronológicas</u> contratadas tiene a la semana en este establecimiento? ANOTE LAS HORAS EN EL CUADRO					N° TOTAL DE HORAS CONTRATADAS:		
14. Del total de horas cronológicas contratadas a la semana en este establecimiento ¿cuántas horas <u>pedagógicas</u> de clases realiza? ANOTE LAS HORAS EN EL CUADRO					N° HORAS PEDAGÓGICAS REALIZADAS :		
15. Considere una semana típica, ¿Cuántas horas cronológicas, en promedio, dedica usted a las siguientes actividades? SEÑALE LAS HORAS EN EL CUADRO CORRESPONDIENTE	15.1 Preparación de clases				N° HORAS:		
	15.2 Trabajo colaborativo, en equipo.				N° HORAS:		
	15.3 Evaluación de trabajos y pruebas de los alumnos				N° HORAS:		
	15.4 Atención a padres y apoderados				N° HORAS:		
16. Siendo 5 una calificación "Muy alta" y 1 una "Muy baja" ¿Como califica Ud. los siguientes aspecto de <u>su trabajo</u> en este establecimiento? CIRCULE LA OPCIÓN CORRESPONDIENTE.							
ASPECTOS DE <u>SU TRABAJO</u> EN EL ESTABLECIMIENTO		MUY ALTA	ALTA	ADECUADA	BAJA	MUY BAJA	
16.1 Su carga de trabajo		5	4	3	2	1	
16.2 La cantidad de alumnos que tiene en la sala		5	4	3	2	1	
16.3 Su nivel de stress y agotamiento		5	4	3	2	1	
16.4 Las horas semanales que dedica a planificación y preparación de clases		5	4	3	2	1	
17. En su opinión, siendo 1 estar "Muy en desacuerdo" y 5 estar "Muy de acuerdo" ¿Cual es su grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones sobre <u>si mismo</u> ? CIRCULE SÓLO UNA OPCIÓN PARA CADA AFIRMACIÓN.							
AFIRMACIONES SOBRE <u>SI MISMO</u>		MUY DE ACUERDO	DE ACUERDO	NI ACUERDO NI EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	MUY EN DESACUERDO	
17.1 Me gusta ser profesor y estoy orgulloso de haber elegido esta profesión		5	4	3	2	1	
17.2 Me gusta este establecimiento, recomendaría a otros profesores trabajar aquí		5	4	3	2	1	
17.3 Es poco lo que yo como profesor puedo hacer para mejorar los aprendizajes de mis alumnos		5	4	3	2	1	
17.4 Me gustaría seguir trabajando en este establecimiento durante los próximos 5 años		5	4	3	2	1	
17.5 Cuando pienso en el futuro, me gustaría llegar a tener un cargo directivo en este establecimiento		5	4	3	2	1	
18. Indique su género						Femenino Masculino	1 2
19. ¿Cuántos años de servicio tiene usted?		N° de años:					
20. ¿Desde cuándo se desempeña en este establecimiento?		Mes _____ Año _____					
21. Actualmente, en qué ciclo de la <u>enseñanza</u> se desempeña Ud. en este establecimiento (MARQUE MÁS DE UNO, SI CORRESPONDE)						Prebásica Primer ciclo básico Segundo ciclo básico Media	1 2 3 4

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

Si desea comentar la encuesta o agregar algo, lo puede hacer en este espacio.

8.2 Protocolo entrevista

Objetivo del instrumento

Conocer la percepción de docentes, en relación con las prácticas de liderazgo desplegadas en el establecimiento.

Procedimiento de aplicación

1. En una primera instancia, se realiza una presentación del entrevistador al entrevistado.
2. Luego se procede a explicar a la docente el objetivo de la entrevista y aquellas dimensiones de liderazgo educativo que se evaluarán por medio del instrumento.
3. Se da a conocer el instrumento y procedimiento de aplicación de este, el cual consiste en una entrevista semiestructurada, que se realizará bajo modalidad remota, por medio de plataforma Zoom, la que tendrá una duración aproximada de 30 a 45 minutos máximo. Se explica a la docente el uso que se dará a la información, el cual consiste en determinar aspectos claves para el estudio y que la información brindada a lo largo de ella es de carácter confidencial y su uso será sólo para fines investigativos. Asimismo, se le informa que la entrevista será grabada para efectos de transcripción y análisis del instrumento.
4. En cuanto la docente esté al tanto del procedimiento de aplicación, se le solicita firmar consentimiento informado, explicando que su participación en el proceso será de carácter confidencial y sus respuestas serán anónimas.
5. Una vez firmado el consentimiento informado por parte de la docente, el investigador procede a iniciar la entrevista, de acuerdo al guión establecido. Cabe señalar, que en caso de que la docente no brinde información que dé respuesta a la pregunta, se profundizará por medio de subpreguntas, que permitan responder a la interrogante realizada.
6. En cuanto el investigador considere haber recabado la información necesaria para el estudio, se da por finalizado el procedimiento, agradeciendo al entrevistado por su participación y colaboración.

Dimensiones que involucra el instrumento

De acuerdo a lo establecido por Leithwood, Harris y Hopkins (2008) citados en Horn y Marfán (2010) aquellos líderes que logran sus objetivos de forma exitosa, coinciden en un despliegue de prácticas básicas, las cuales infieren directa e indirectamente con las condiciones y resultados de aprendizaje de los estudiantes. Entre dichas prácticas se encuentran las siguientes:

1. **Establecer dirección:** por medio de ésta, se busca establecer un propósito de carácter moral en el equipo de trabajo, el cual los motive e incentive a desarrollar sus propias metas.
2. **Rediseñar la organización:** el establecimiento brinda condiciones de trabajo que propicien el desarrollo de las capacidades y motivación de cada integrante de la institución.
3. **Desarrollar personas:** por medio de ésta, el establecimiento busca contribuir en la formación de conocimiento y habilidades requeridas en el personal, para el logro de las metas establecidas en la organización.
4. **Gestionar la instrucción:** hace referencia al desarrollo de las prácticas docentes que se llevan a cabo dentro del aula, así como al acompañamiento que el equipo directivo realiza en el proceso educativo.

Anexo

Consentimiento Informado

Yo _____ declaro que he sido informado e invitado a participar de una investigación que busca “Conocer la percepción de docentes, en relación a las prácticas de liderazgo desplegadas en un establecimiento”.

Estoy al tanto de que mi participación se llevará a cabo por medio de plataforma Zoom, procedimiento que consistirá en una entrevista y que la información brindada será de carácter confidencial y las respuestas entregadas serán para uso particular de la investigación.

Acepto participar voluntariamente en este estudio y he recibido una copia del presente documento.

Firma participante: _____

Fecha: _____

En caso de presentar alguna inquietud, no dude en comunicarse al siguiente correo: danielsparedes@udec.cl

Guión Entrevista Docentes

1. En relación a los aspectos esenciales para llevar a cabo un proceso educativo exitoso tales como: tiempo y espacios para trabajo administrativo, recursos materiales y humanos, infraestructura, entre otros. 1A ¿Considera usted que el establecimiento cuenta con ellos? (en caso de que la respuesta sea negativa, se realiza la pregunta 1B) 1B ¿Qué considera usted que el establecimiento necesita implementar, para llevar a cabo un exitoso proceso de enseñanza?

2. Durante el último tiempo 2A ¿Usted ha participado de alguna instancia que potencie su desarrollo profesional? (en caso de que la respuesta sea afirmativa se procede a realizar la pregunta 2B) 2B ¿Esta instancia fue gestionada por el equipo directivo del establecimiento o por usted mismo? 2C ¿Con cuánta frecuencia el establecimiento le ofrece instancias de formación acorde a las características de sus estudiantes? (en caso de que la respuesta 2A sea negativa se procede a realizar la pregunta 2D) 2D ¿Por qué no, por motivos personales o porque el establecimiento no gestiona instancias de formación?

3. 3A ¿Considera usted que equipo directivo genera instancias suficientes de colaboración con las docentes del establecimiento como acompañamiento, retroalimentación y planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje? (en caso que la respuesta a la pregunta 3A sea afirmativa se procede a realizar las preguntas 3B y 3C) 3B ¿Qué temáticas son abordadas en estas instancias de colaboración? 3C ¿Considera usted que estas instancias dan respuestas a las necesidades del proceso educativo? (en caso que la respuesta a la pregunta 3A sea negativa, se procede a realizar la pregunta 3D) 3D ¿Por qué cree usted que sucede esta situación?

4. En relación a los resultados de la encuesta aplicada previamente, se obtuvo que la mayoría de las docentes, ante alguna dificultad en su quehacer educativo, acude en primera instancia a una colega antes que a un integrante del equipo directivo. ¿A qué atribuye usted esta situación?

5. En cuanto al acompañamiento y fortalecimiento de las prácticas de enseñanza-aprendizaje en el aula ¿Cómo considera usted que el director podría acompañar sus procesos pedagógicos y retroalimentar sus prácticas educativas?

6. Desde el punto de vista del trabajo colaborativo y mejoramiento de sus prácticas de enseñanza aprendizaje ¿Cómo considera usted que el nexos con otras instituciones podría contribuir hacia el logro de este objetivo?

8.3 Transcripción entrevistas docentes

- **Entrevista docente 1**

Investigador: En relación a los aspectos esenciales para llevar a cabo un proceso educativo exitoso, como por ejemplo: tiempos, espacios de trabajo administrativo, recursos materiales, humanos, de infraestructura entre otros. ¿Considera usted que el establecimiento cuenta con ellos? ¿Con todos estos aspectos?

Docente 1: Yo creo que en el contexto actual de pandemia, como hablando de ahora no cuenta con todos ellos, de hecho o los cuenta pero muy incompletos por así decirlo, los tiempos se... en verdad como que uno está trabajando todo el día, no hay horario... en mi caso ahora yo estoy modalidad online y modalidad presencial y además, enviando guías para los que no asisten... entonces es mucha pega, porque no alcanza el tiempo, imposible, como en los tiempos acotados que tenemos de completación, no alcanza, porque una clase online se tiene que preparar con mucho más tiempo que una clase presencial, eso diría yo.. Porque tiene que preparar el PPT, pero tiene que ser muy bien preparado, el material también, en cambio en un clase uno tiene el material en el mueble, hacemos el inicio, hacemos un bingo cierto, un memorice y luego hacemos alguna actividad en el cuaderno. Pero entonces no... en cuanto al tiempo no, los espacios siento yo que claro, como el colegio es tan pequeño, tampoco tenemos los espacios en el colegio para estar bien, porque los aforos son súper reducidos, en la sala de profes, en el colegio en general, entonces en cuanto a espacios tampoco. Eh... recursos materiales, mira yo esto no lo hubiese problematizado si no hubiésemos estado en pandemia, pero siento yo que no hay entrega de recursos, ni tecnológicos de parte del colegio, em... no se buenas cámaras web, pago de internet, computadores, todo sale por nuestra cuenta. Además de eso, no nos entregan mascarillas buenas, ósea no nos entregan ningún tipo de mascarilla, eso corre por nuestra cuenta... alcohol gel como: “ya hay en las salas”, pero yo siempre ando con mi alcohol en spray porque no es práctico el de la sala, entonces ahí con los chiquillos como que al final sale de tu bolsillo. Yo lo comente pero me decían “no es que están en los dispensadores”, ya... pero además es súper pegajoso ese alcohol, entonces tampoco es práctico, así que bueno eso en recursos materiales. Pero en cuanto al resto de recursos materiales, como para trabajar en el colegio, si contamos, porque hay mucho material, para hacer material didáctico y eso, pero tampoco en el contexto pandemia tampoco es tan práctico eso, porque hay muchos online y a mí no me da el tiempo para hacer material concreto o para imprimir tanto o plastificar como antes, que si hacíamos material concreto, las chiquillas asistentes tenían su horario de completación en el colegio y ellas apoyaban en ese tema, ya no, no hay tiempo.

Eh... y ¿recurso humano era lo otro?

Investigador: Sí, hablamos de recursos materiales y humanos

Docente 1: Si... recurso humano, he... también, siento que falta recurso humano, desde la auxiliar, que es una auxiliar que no da abasto, que nosotras lo hemos visto, en la salida y

llegada de los chiquillos, en atender la puerta... em... ahora en la limpieza, porque la limpieza de los baños de arriba de los baños de abajo, yo no digo que la señora Maggi (auxiliar) lo esté haciendo mal, pero debería haber una auxiliar por piso y el auxiliar que este abajo este preocupado cien por ciento de la puerta y de la entrada y la llegada, porque le topa a la señora Maggi (auxiliar) con su almuerzo, a la salida esta ella haciendo otras cosas entonces, falta mucho recurso humano y en mi caso particular... yo ahora como estoy con clases presenciales y online en paralelo y hay muchos estudiantes, hay un bloque en que yo me quedo sola en la sala con seis estudiantes y después la asistente se queda sola porque yo voy a clases online, entonces no damos abasto en esos bloques, se conversó, se le solicitó contratar a una asistente, como que con la Susy (jefa de UTP) hablamos de eso y dijeron que en realidad, más que por recursos económicos que no existiera, era porque todos los cursos lo iban a pedir y decía "Ya ok puede ser" pero no todos los cursos tienen la asistencia de mi curso, porque... y ahí habría que ir viendo, pero no, dijeron la señora Ximena (sostenedora) dijo que no, que no podía, pero no porque económicamente no estuvieran los recursos, porque todos los cursos iban a pedir y ahí la Susy (jefa de UTP) y yo le decíamos... bueno hay que ir viéndolo, porque que otro curso va a tener tanta asistencia de diez estudiantes que vayan presencial, nadie está sobrepasando el aforo, así que siento yo ahí, siento que falta recurso humano más que nada ahora en pandemia, bueno siempre es necesario más, pero creo que ahora se ha evidenciado con el tema de los protocolos.

Investigador: en relación a todo lo que tú dices ¿Qué crees tú que sería lo más necesario de implementar de todo lo que tú observas, que a lo mejor le falta al establecimiento? ¿Qué crees tú que sería algo que te ayudaría a ti como profesora a llevar a cabo un mejor proceso? ¿Qué sería más esencial para ti?

Docente 1: yo creo que la verdad con la pega que estamos haciendo, las 36 horas que tenemos y que nos pagan, no son suficientes, el sueldo es muy bajo para todas las cosas que sacamos de nuestros bolsillo, que tampoco tenemos como subvención de movilización como otros colegios o de alimentación, mascarillas, alcohol gel cierto, siento yo que aumentar la cantidad de horas no lectivas y que aumente el pago, porque yo creo que ahora se ha visto que hay rotación en el colegio porque... y que quizá la motivación disminuye porque tú sabes cuánto ganan en otros colegios y que nosotras estamos por un sueldo mucho más bajo del promedio, para la pega que hacemos. Siento yo que si bien la plata no lo es todo, es verdad, pero si tu llegas a fin de mes y dices oye trabaje mucho más de lo que debería haber trabajado, ya pero filo, porque me pagaron bien y estoy tranquila con mis cosas, pero aquí no es así y quizá siento yo que ahí se valora la... la como se llama, la profesión que tenemos nosotras, así que yo creo que eso y bueno los recursos materiales que siento yo que son en este contexto, es el colegio el que se tiene que poner con los recursos materiales, tanto tecnológicos como implementos COVID. Y al principio claro, creo que hay mascarillas y todo, pero todas preferimos andar cierto con la KN95 que son más caras o te piden recambio de mascarilla, al principio nos pasaron una mascarilla cuando llegábamos, pero ya... ya no, así que yo creo que esas dos cosas el tema del tiempo, que se traduciría en sueldos y el de recursos materiales.

Investigador: Durante el último tiempo ¿tú has participado de alguna instancia que potencie tu desarrollo profesional? Ya sea un curso, una capacitación en cualquier modalidad.

Docente 1: el año pasado sí, hice un curso online obvio, pero este año no, no me da el tiempo, ni la plata para hacerlo. Ósea yo admiro caleta a las profes del colegio que lo hacen, porque lo están haciendo por su cuenta, porque tampoco hay como una bonificación por parte del colegio, ni nada, entonces no, la verdad es que nada, este año no.

Investigador: ya pero la última que hiciste, por ejemplo, basémonos en esa. Esta que tú hiciste ¿fue gestionada por el equipo directivo o la gestionaste tú misma?

Docente 1: la gestione yo

Investigador: ¿eso te demando a ti algún costo? O era gratuito?

Docente 1: no no no, era pagado

Investigador: ¿y se relacionaba con las características de tus estudiantes o te enfocaste en otro aspecto?

Docente 1: era de políticas públicas para la discapacidad intelectual

Investigador: ok entiendo y si este año te hubiese ofrecido el colegio realizar un curso, que tú me decías que por el tiempo quizá no podrías hacerlo. Pero... ¿tú crees que el colegio te da estas instancias para capacitarte?

Docente 1: ósea sí creo que el colegio dispone o nos envía información de cursos, eso sí yo lo creo, pero no te flexibilizan los tiempos, porque muchas veces son en la tarde o son en la mañana y te ponen reuniones o tú estás haciendo material, entonces claro el colegio da una gama, es verdad nos manda hartos como cursos gratuitos y todo, pero lo que siento, es que claro uno ve la fecha y es como ya ¿Quién se queda con mi curso? o ¿quién me hace ese material? O ¿Quién no se? No hay como flexibilidad en eso. La verdad es lo que yo creo, porque una vez yo pregunte y comente y me dijeron como “No”, uno se las tiene que arreglar, pero no sé si en otros cursos, es como ya nosotros cubrimos tu curso, yo lo dudo, pero no sé.

Investigador: y esta información que te envían... que tú dices que el colegio accede a ciertos cursos o capacitaciones y ellos te la envían ¿tú crees que esas instancias que te ofrecen son acorde a las características de tus estudiantes? ¿O te llega información que tú consideras que no te sirve o no harías?

Docente 1: yo creo que hay de todo, sí, yo creo que hay de todo, pero hay hartos que son más que nada los que nos mandan como... lo socioemocional del profesor (risas) como que

apuntan como que no estamos bien emocionalmente, pero solo nos mandan más cursos, no hablamos del tema, en consejo de profes tampoco es como que se maneje bien ese tema, todo lo contrario... pero apuntan a eso y otros que igual son como si, cursos que pueden ser acordes al contexto.

Investigador: En relación al acompañamiento ¿consideras tú que el equipo directivo genera instancias suficientes de colaboración con las docentes del establecimiento como: acompañamiento, retroalimentación y planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje?

Docente 1: No, no, creo que em... bueno toda la pandemia siento yo, que ha habido como un descuido total del acompañamiento, que muchas veces como ya es más relajado para uno, pero igual es bueno que a veces te digan “oye lo estás haciendo bien” o no como una crítica, sino como “podríamos hacer esto”. Al final es una la que tiene que buscar esa instancia y tampoco recibes como tanto apoyo, yo recibo la verdad más apoyo de la señora Ximena como sostenedora, que siento yo que es súper resolutiva que de la jefe de gabinete técnico y el director. Yo creo que este año no se han revisado las planificaciones, yo ahora solicite hacer las planificaciones semanales y fue como “a ya sí” y me di cuenta que nunca envíe la de septiembre y nadie se dio cuenta y cuando falta una profesora, que hemos visto el tema de las licencias y todo, es importante que el equipo directivo tenga conocimiento de que se está trabajando, no tienen conocimiento de que objetivo, en que están... yo me acuerdo ahora que faltó la Kari (profesora) y hablaban ya “pero como lo están haciendo”, no sabían si se dividían todavía en grupos online o como estaba trabajando con la asistente y se sorprendían de pronto y ahí yo les decía. Yo hablaba con la Kari (profesora) y así es y en mi curso igual es así, ósea como que está en la planificación como uno va a dividir al curso, que estás trabajando y es una pega extra también, que nadie la ve. Así que siento yo, que no hay mucho acompañamiento y creo que esto recae más en Susana (jefe de UTP) que en el resto, creo que es esa la pega que está más al debe, porque hay que decir que si uno le dice algo a la señora Ximena (sostenedora) o a don Mario (director), son “catetes” y te van a preguntar y te van a tratar de responder, quizá no vamos a estar de acuerdo en todas las cosas, pero ahí de parte de Susy (jefe de UTP) no... el tema también de las reuniones que tenemos una vez al mes, que parece que el mes pasado no existieron y nos avisan el mismo día, no hay una planificación, ósea es como tienes que poder ese día a las cinco, si tienes otra cosa no importa, porque tus tiempos son del colegio, entonces ahí... no, no hay acompañamiento.

Investigador: Y ¿Por qué crees tú que no hay acompañamiento? ¿Por qué crees que no está sucediendo?

Docente 1: no se... yo creo que quizá ocupan el tiempo que deberían para hacer eso, para hacer otras cosas, no sé qué otras cosas. No sé en que estarán trabajando, magnifico proyecto que deben estar haciendo, pero... si yo creo que en otras cosas, quizá de la vida personal de las personas que trabajan, están ocupando ese tiempo para... no se en pandemia claro igual se dan otras cosas personales y como no hay supervisión directa, como

si de nosotras, de nosotras si tenemos supervisión y tenemos que cumplir y tenemos que mandar, aunque no se revise, tiene que estar en el correo, tú tienes que hacer tus clases. Pero de parte del equipo directivo no tienen como una supervisión, quizá entre ellos, pero no sé qué tanto, porque la hora de llegada, que días van a estar en el colegio, es como no si la, no, no y... no “a no vino... y cuando la encuentro” “no ya al teléfono” “y cuando te responde...”, entonces como que no sé, no sé en que estarán. Pero... yo creo que deben ocupar el tiempo para cosas más personales, porque si no yo creo que veríamos algún proyecto, así como “miren postulamos a esto” o “estamos trabajando para hacer esto...” no sé.

Investigador: En la encuesta que hicimos anteriormente, se obtuvo que la mayoría de las docentes cuando tiene alguna dificultad en su quehacer educativo acude en primera instancia a una colega antes que a un integrante del equipo directivo. ¿Por qué crees tú que ocurre esta situación? O ¿A qué lo atribuyes?

Docente 1: yo creo que porque la colega sabe la realidad que está viviendo, sabe el tema del agobio laboral, cómo funcionan las clases, el tema de los tiempos, una colega te va a entender si quieres mandar todo a la punta del cerro y no te va a juzgar... y porque compartimos las mismas inquietudes también, porque todas tenemos muchas dudas o tu sabes que la otra ya lo hizo y te puede dar una respuesta más aterrizada y contextual aunque sean cursos diferentes, siento yo que de parte del equipo directivo no siempre hay un manejo de realidad de los chiquillos, a veces piden muchas cosas o no entienden como es una clase online, porque pueden que hayan visto un par de clases pero es distinto hacer una clase online o estar presencial con las medidas sanitarias. Así que yo creo que es eso y porque igual creo yo que en general en el equipo de colegas aunque no todas somos amigas ni nada como que hay buena relación entre colegas y... y... yo creo que nadie te va a juzgar, como que no te vas a sentir juzgada así como “oye *sabí* que no alcance hacer esto, estoy *chata* me *ayudai* con esto” o preguntar como que... y de parte de las colegas nuevas que a mí también me paso, siento que hay un miedo hacia el equipo directivo, no hay una relación de cercanía, sino que es de miedo. Me pasa... bueno esto no lo van a escuchar ellos... pero me pasa con la Vale y Marce (profesoras nuevas) que a veces me preguntan cosas y es como claro no sé temas que te tienen que explicar el equipo directivo cuando tu llegas, como completar el libro, que es el registro anecdótico, como estamos planificando, cuales son los horarios, cuando hay reunión cuando no, y muchas veces hay como una recriminación cuando uno es nueva, cuando uno pregunta o pregunta mucho. Entonces entre colegas da lo mismo que te pregunten, porque es como “oye si obvio te vamos a explicar, está bien” y pasa con las colegas nuevas y a mí me paso cuando yo llegue, como que me daba un terror preguntar porque era como “hay pero como no va a saber” y rellenar el libro y uno así como: “como relleno esto” y claro uno iba a preguntar y es como: “pero no te puedes equivocar” y entonces ahora más aún que no estamos cara a cara, es todo por el teléfono, entonces uno puede mal interpretar como te responden también.

Investigador: Ósea tu mencionas que si le preguntas a equipo directivo quizá no te va a entender o no va a captar lo que tú estás haciendo en la clase porque tienen un desconocimiento de ella.

Docente 1: si, y a veces un poco idealista las cosas que te pueden decir que hagas y al final en vez de alivianarte a ti, te van a cargar más cosas, porque a mí me paso eso. Tuve una reunión con mis apoderados y no que van a tener clases presenciales lunes y martes no pero la profesora les va a mandar todos los martes a un grupo y todos los viernes a otro grupo y yo así como: “además de todo, tengo que mandar cuaderno de tareas”, entonces yo así como... ayer me vieron corriendo, porque claro se comprometieron en reunión de apoderados y yo estoy jodida, nunca lo conversaron antes conmigo, se asume que la profesora va a poder, porque no es llegar y mandar cualquier cosa, entonces siento yo que ahí no hay un manejo de la realidad.

Investigador: en cuanto al acompañamiento y al fortalecimiento de las prácticas de enseñanza en el aula ¿consideras tu que el director podría acompañar esos procesos pedagógicos y retroalimentar estas prácticas educativas? Y ¿Cómo podría hacerlo?

Docente 1: no sé, porque nunca ha sucedido. No sé cómo... yo nunca he visto al equipo directivo dirigirse como al curso, en más que ir a entregar cosas o de parte del director, él nunca ha entrado a una clase, entonces sería interesante. Igual son otros tiempos, entonces como él le habla a los chiquillos, como maneja las competencias TICs, son como otros tiempos entonces no sé qué tan actualizado este, si ya sabemos que se esfuerza, pero le cuesta compartir pantalla, conectar la data, mmm... no se quizá desde su experiencia anterior podría ser bueno, porque siempre hay cosas que uno no ve y que si alguien entra a la sala se va a dar cuenta. Sería interesante de ver e implementarlo también, pero sí creo que como el manejo actual es muy diferente.

Investigador: ¿estaríamos hablando de un director que es más adulto y no tiene estas habilidades que tú me dices de tecnología y que bajo este contexto quedaría un poco al debe a lo mejor en tus clases online si las observara?

Docente 1: si, eso mismo, que en realidad el director yo no sé qué edad tiene pero está a punto de jubilar, entonces igual el ejerció hace quizá cuantos años, donde él nos dice que nadie ocupaba impresora, sino que todo era a mano, ósea escribían los cuadernos a mano, ahora son otros tiempos donde uno ocupa mucho más la tecnología y donde también el contexto te obliga a eso. Pero aun así, yo creo que igual sería bueno de implementar, porque tal vez esa es la manera de que se empiece a aterrizar un poco em... como que ellos vuelvan a la sala, refrescar un poco la memoria de como es el trabajo de que vean como es el material que nosotras ocupamos, ósea que ya no un PPT, pero no es un PPT como los que ellos mandan, sin insignia, sin transición, sin nada, entonces yo creo que igual sería bueno.

Investigador: desde el punto de vista del trabajo colaborativo y del mejoramiento de tus prácticas de enseñanza ¿tu consideras que es importante tener un nexo con otras

instituciones, y que esto podría contribuir hacia el logro de los objetivos que tiene el colegio?

Docente 1: ¿Cómo otras instituciones educacionales como otros colegios? u otras instituciones comunitarias?

Investigador: pueden ser otros colegios o también como es un centro laboral otras instituciones que brinden a lo mejor algún proceso de práctica, me refiero a instituciones que puedan apoyar al colegio, ¿no sé si tú crees que esto podría contribuir al logro de lo que se plantea el colegio?

Docente 1: si, yo creo que sí, que los colegios tienen que ser abiertos a la comunidad y estar siempre evaluándose, pero verlo como un acompañamiento, no como una competencia quizá con otro colegio, pero si se había conversado y parece que en *presencialidad* un par de colegas fueron a otros colegios, pero... a mí nunca me toco ir y tampoco es algo constante. Yo creo que además de que falten las instancias con otros colegios, es por un tema de tiempos, como la máquina de los colegios tienes que el primer semestre llenar papeles, hacer evaluaciones, seguir, el segundo semestre se pasa ya volando, como que ahí falta una planificación de principio de año, de como ya nos vamos a proponer que en esta fecha y vamos a conversar de antes con cierta institución para hacer esto... em... hacer como no sé, como que de antes. Y lo otro que la asistente, que creo sí que es algo bueno de la pandemia, que ahora la asistente se puede hacer cargo del curso, entonces la profesora se puede ir un día a capacitar o puede ir un día la asistente a otro colegio y así, como que siento yo que ahora ese rol es un poco más flexible de parte del colegio, porque antes nosotras no podíamos casi que ni ir al baño, porque la profesora tenía que estar en la sala y la profesora no podía ir no se a preguntar si te prestaban escoba, porque “porque no estaba en su sala” ya, entonces siento yo que ahora por ejemplo yo que estoy profesora y asistente en la sala, a veces yo cuando la Paty (asistente) está en sala yo si completo mi libro en la sala de profes y nunca me han dicho nada. Siento que ahora están cambiando un poco ese pensamiento de que solo es la profesora la que puede llevar al curso, y que igual es súper bueno, porque te da a ti más espacio para hacer pega administrativa que de pronto no *alcanzai* hacer en otro momento y se pueden dar estas instancias de acompañamiento con otros establecimientos, pero que sea algo planificado, eso sería súper bueno para el colegio.

- **Entrevista docente 2**

Investigador: en relación a los aspectos esenciales para llevar a cabo un proceso educativo exitoso tales como: tiempos y espacios para trabajo administrativo, recursos materiales y humanos, infraestructura entre otros. ¿Considera usted que el establecimiento cuenta con ellos?

Docente 2: medianamente, claro porque bueno es relativo, comparado con otros establecimientos que están en mucho menos condiciones que nosotros sí, nosotros

estamos muy bien por sobre esos establecimientos y comparado con otros establecimientos que tienen muchos más recursos económicos, claro estamos muy por debajo, entonces yo creo que si todavía falta, faltaría más espacios para nosotros en cuanto a infraestructura porque es muy pequeña para la cantidad de docentes, aparte que no es una sala que podamos tenerla solo nosotros, es compartida con la oficina de la jefe técnico, entonces tampoco es un espacio destinado específicamente para el trabajo administrativo de los docentes, hay mucha interrupción en ese lugar. Entonces yo creo que claro yo calificaría como medianamente, porque todavía habría varias cosas que mejorar.

Investigador: y ¿qué consideras en estas cosas que tú me mencionas que habría que mejorar? Además de la infraestructura que me mencionas ¿Qué consideras tu que el establecimiento necesita implementar para llevar un proceso exitoso? Exitoso entendámoslo así prácticamente perfecto.

Docente 2: vamos por orden, el espacio físico ya lo mencione, siento que falta espacio específico para el trabajo de cada estamento o de cada parte de la comunidad educativa. El gimnasio en ese caso, tampoco hay un gimnasio ellos tienen que deambular por el pasillo y en cuanto a los recursos tecnológicos y materiales también. Por ejemplo tenemos computadores que están en mal estado, entonces no pueden ser utilizados, no se pueden utilizar de forma óptima, el internet hay pero tampoco se puede utilizar de forma óptima porque está en malas condiciones. En recursos materiales la verdad que, bueno topamos a veces con las hojas o los útiles de aseo, pero eso en realidad pasa como en todos los colegios creo yo, no es algo como tan fuera de lo común, no debería ser, pero en nuestra realidad de Chile es así, pero sí, yo siento que en la parte de los recursos tecnológicos que tenemos presentes son cosas que se pierden que se podrían utilizar mejor pero se pierden mucho. Y en cuanto a los horarios también, como el trabajo administrativo de la organización del trabajo administrativo siempre quedamos al debe con el trabajo en equipo de aula, siempre quedamos ahí con esa falta de organización, porque una hora es muy poco, muy poco para poder trabajar de forma colaborativa con tu asistente, así que creo que eso se podría mejorar.

Investigador: durante el último tiempo ¿usted ha participado de alguna instancia que potencie su desarrollo profesional?

Docente 2: bueno en pandemia no “pu”, no la verdad que en pandemia difícil “pu”, igual no me atrevería mucho a calificar muy negativamente al colegio durante esta época de pandemia porque es difícil, si se han ofrecido hartas instancias, llegaron unos cursos como buenos que encontré, el ultimo sobre todo eran bien buenos para poder participar, pero la realidad de trabajo de ahora no lo permite entonces no, no he participado.

Investigador: pero entonces ¿serían por motivos personales o por que el establecimiento no genera o no gestiona en realidad estas instancias? ¿Qué crees tú?

Docente 2: siento que ahora en el último tiempo se han generado buenas instancias como más calificadas, por ejemplo: el curso de CPEIP que son de carácter ya con certificación, reconocidos por el ministerio esos sí y que han sido ahora último, pero lamentablemente en un momento en que nosotros y en general para todos es súper difícil ya seguir trabajando online en otras cosas, cuando estas todo el día online, entonces es difícil en estos momentos, pero anterior a ese siempre fue como un alcance que yo hice cuando se hablaba de este tema de que sentía que faltaba más capacitación pero certificada, como de buena calidad porque en realidad seminarios y más cosas así como... "*pucha*" ya para las docentes que están recién saliendo si "*pu*" yo los tome todos esos, seminarios que había a todos iba pero ya cuando tú llevas más años esos seminarios ya son todos repetitivos, entonces faltaba como esos que están enviando ahora que yo igual le hice el alcance la otra vez a don Mario (director) y la señora Ximena (sostenedora) que habían cursos del CPEIP que uno podía postular como becas como colegio, como institución con no me acuerdo como se llama, bueno lo dije en un momento, pero son cursos certificados que son pagados pero que uno puede optar como institución a beca, era como lo que llego último.

Investigador: en relación a estas instancias que va generando el establecimiento ¿con cuanta frecuencia las van ofreciendo?

Docente 2: no "*po*" ahora ósea certificadas como te decía yo, según yo de una mejor calidad que pueden significar como un mayor impacto positivo para nosotros, creo que son muy pocas. Y las que se ofrecen constantemente son como cosas ya muy repetitivas.

Investigador: ¿considera usted que equipo directivo genera instancias suficientes de colaboración con las docentes del establecimiento tales como: acompañamiento, retroalimentación y planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje?

Docente 2: yo ahí "*bucha*", es un poco complicado para mi responder, yo siento que conmigo por ejemplo se han dado todas esas instancias, pero siento que no es la realidad que perciben las demás colegas porque a lo mejor no se da igual, no sé si es porque tal vez cuando tengo alguna dificultad yo sé que tampoco es tan como calendarizadas reuniones que digan en tal fecha vamos a hacer esto, como esta reunión para saber cómo va ella, cómo va la docente. Pero si bien no hay una calendarización, siento que si uno tiene un problema con alguna... con tu curso si voy a solicitar una reunión para hablar sobre eso siempre me la han dado, nunca me han negado una reunión para poder ayudarme a mejorar el problema que estoy teniendo en el curso. Entonces si bien como te digo no están calendarizadas, siento que cuando uno tiene una dificultad y tu pides una reunión para eso al menos me las han dado siempre y me han solucionado hasta ahora los problemas. Creo que antes no se daba tanto, siento que ahora últimamente han sido mucho más flexibles el equipo directivo con este tipo de situaciones, siento que ahora toman más en cuenta los problemas que he planteado a menos con el curso y que también están mucho más abiertos a solucionar estas dificultades que antes, antes eran más cerrados.

Investigador: en estas reuniones que al menos tú has tenido cierto la oportunidad de tener de forma constante o cuando lo has solicitado. ¿Qué temáticas abordan en estas instancias de colaboración?

Docente 2: temáticas que apuntan directamente al problema que yo estoy manifestando que han sido por ejemplo: estructuración de horarios, en relación a la carga horaria, a la organización del tiempo, manejo conductual, dificultades con apoderados. En realidad ha sido como de todo, selección de objetivos a trabajar.

Investigador: entonces ¿considerarías tú que se da respuesta a estas dificultades o a las necesidades del proceso educativo que tus estas llevando a cabo en estas reuniones?

Docente 2: si, no podría decir que no se ha dado respuesta, porque si he tenido respuesta positiva a la mayoría de los requerimientos

Investigador: bueno antes me mencionabas cierto que tu vez este lado bien positivo, hacia ti ha sido bien favorable, pero me comentas que quizás tus demás colegas no lo perciben de esa forma ¿a qué crees tú o a que atribuyes esta situación?

Docente 2: *bucha* no se... porque mi opinión quizá va a ser demasiado subjetiva o voy a estar en realidad generando una hipótesis solamente de eso. Si me refiero a esto porque en el consejo de evaluación del segundo... ósea perdón del primer semestre se da la instancia en que hay un ítem donde tú hablas sobre cómo ha sido el trabajo colaborativo con tu curso, entonces claro la percepción de otros cursos, pude observar que no es la misma que tenía yo, entonces ahora ahí los fundamentos y porque eso no lo dijo ella, ósea no se da el espacio en ese momento, eso lo conversaran ellos de forma más privada, solamente se dan esta mirada general. Entonces por eso yo te digo que me di cuenta que la percepción del otro colega no era la misma que tenía yo y a que no... no podría decir.

Investigador: en relación a los resultados de la encuesta que aplicamos previamente, se obtuvo que la mayoría de los docentes ante alguna dificultad en su quehacer educativo acuden en primera instancia a una colega antes que a un integrante del equipo directivo ¿a qué atribuyes tú esta situación?

Docente 2: yo creo que a lo que te mencionaba antes, que de pronto el equipo directivo es muy rígido en algunos aspectos y si bien ahora ellos son mucho más flexibles que en un principio cuando yo ingrese al colegio, ahora se muestran mucho más flexibles a los cambios a las sugerencias, todavía está la percepción de que el equipo directivo es muy rígido para lo esperado, entonces yo creo que por eso uno va primero con un colega, porque siente un lazo más de confianza y un trabajo... una línea más horizontal que ir a los directivos. Ahora también depende de la situación también, porque hay cosas que en realidad uno no puede por más que tú lo converses con un colega, no te va a dar una solución y vas a tener que llegar finalmente igual donde ellos.

Investigador: en cuanto al acompañamiento y fortalecimiento de las prácticas de enseñanza-aprendizaje en el aula ¿cómo considera usted que el director podría acompañar sus procesos pedagógicos y retroalimentar sus prácticas educativas?

Docente 2: ay no sé, yo creo que tendría que entrar de pronto el a observar las clases, pero no sé si eso... *pucha* no sé, yo no sé cómo funciona como esta estructura en otros colegios como el esquema de funciones que tiene cada persona dentro del colegio, entonces como que ahí yo no sé si esa función es directa de la jefe técnico y ella le transmite al director o el director también debería entrar a la sala de clases. Si fuera así, si fuera que el necesitara una observación más directa de mi desempeño y no solamente del reporte que tuviera que tener de la jefe técnico, claro en este caso sí debería el a lo mejor el participar de la observación de clases para que el pudiera tener una opinión más directa y no lo que le transmite la jefe técnico. Pero como te digo, yo no sé, no sé cómo será este esquema de funciones, ahora yo quisiera a lo mejor que claro el director entrará para que el me viera, pero también no sé si estará dentro de sus capacidades con todas las otras labores que tiene también. Entonces a lo mejor ahí también cada integrante tiene funciones más específicas que desarrollar, entonces a lo mejor ahí lo de la jefe técnico en este caso.

Investigador: y en el caso de la retroalimentación de tus practicas ¿Cómo te gustaría a ti o cómo crees que se podría realizar este proceso?

Docente 2: a través de una entrevista personal ¿a eso se refiere?

Investigador: exacto sí, como las estrategias para llevarlo a cabo

Docente 2: claro que hubiera una entrevista después de la observación y bueno si es así, si está dentro de sus funciones, si *pu* debería, me gustaría que tanto la Susy (jefe de UTP) como él pudieran entrar, porque como te decía ahí él podría tener una visión más personal y no lo que... porque siempre cuando la información se va pasando de una persona a otra, se van perdiendo ciertos aspectos, entonces si el tuviera la visión más directa sería mejor y que después hubiera una reunión una entrevista donde el pudiera decir no se *pu* rescatar los elementos positivos y los que son para mejorar.

Investigador: desde el punto de vista del trabajo colaborativo y mejoramiento de sus prácticas de enseñanza-aprendizaje ¿Cómo considera usted que el nexos con otras instituciones podría contribuir hacia el logro de este objetivo?

Docente 2: ay de nuevo perdón, tú te refieres a instituciones como otros colegios otras escuelas especiales o otras instituciones como la universidad de Concepción

Investigador: en general, puede ser con otras instituciones como colegios y con otras instituciones a nivel general, nexos que tenga el colegio. ¿Cómo crees tú que podría favorecer el tema del mejoramiento de los procesos, el tema del trabajo colaborativo? ¿Cómo crees tú que podría contribuir lo anterior?

Docente 2: eh... *bucha* de hartas formas, es que cada por ejemplo si hablamos de instituciones de educación superior, *bucha* igual nos podría favorecer harto el hecho de que pudiéramos tener a lo mejor capacitación de parte de ellos, mas especificas a nuestra realidad a lo mejor como colegio porque si bien se dan hartas capacitaciones a nivel general como educación especial, tal vez un nexo más directo, una relación más directa con el establecimiento podría generar alguna capacitación más específica a la realidad del colegio. Y también el nexo con otras escuelas especiales también sería de gran aporte, porque podríamos ver el funcionamiento y podemos no se *po* tener o utilizar modelos que funcionen muy bien o buenas prácticas de otros colegios, las podríamos nosotros a lo mejor aprender e instaurar en nuestro establecimiento.

- **Entrevista docente 3**

Entrevistador: En relación a los aspectos esenciales para llevar a cabo un proceso educativo exitoso, tales como: tiempos y espacios para trabajo administrativo, recursos materiales y humanos, infraestructura, entre otros. ¿Considera usted que el establecimiento cuenta con ellos?

Docente 3: yo siento que, en relación a los tiempos, yo haría un ajuste, yo creo que los docentes contamos con un tiempo bastante limitado para hacer nuestro trabajo administrativo fuera del aula. Si bien es cierto nosotras pasamos varias horas en aula y estamos siempre con los mismos estudiantes y pasamos bastante tiempo con ellos, yo siento que hay una carencia importante de logística que nos permita trabajar con la dupla de aula y también con el equipo multiprofesional. Siento que, al ser un colegio especial, no tenemos muchas horas de retroalimentación, por no decir nula, con el equipo multi, yo creo que son instancias que genera la docente o el equipo multiprofesional, pero no están consideradas dentro de nuestro horario laboral y yo creo que esa es una falencia súper importante. Bueno nuestro colegio, además, comparte asistentes en algunos casos, entonces yo siento que ahí faltan tiempos para poder coordinar mejor el trabajo administrativo con la dupla.

Y en relación a los recursos, bueno, las docentes todas llevamos nuestros computadores, entonces de ahí para arriba igual hay un tema como de materiales complejo. Si bien es cierto que nosotras contamos con una impresora y con algunos insumos, la mayoría de las veces prima más lo que nosotras podamos llevar para gestionar nuestros materiales, que lo que el colegio nos permite, ya sea desde el acceso al internet, que de repente falla la conectividad, hasta el uso de los computadores, que son casi siempre, por parte de la docente o la asistente de aula.

Entrevistador: ¿Entonces qué considera usted que el establecimiento necesita implementar para llevar a cabo un proceso educativo exitoso?

Docente 3: yo creo que flexibilizar con el tema de los horarios, yo creo que darse cuenta que la carga horaria de las docentes, en relación a la pega administrativa, es compleja, que

la mayoría de las veces, nos llevamos trabajo a la casa, entonces yo creo que ahí es importante considerar esos tiempos dentro del horario administrativo de la docente. Y bueno, a nivel como de material y recursos, yo creo que sin dudas el tema de los insumos, yo creo que de pronto eso es vital para llevar a cabo un trabajo, porque muchas veces la docente planifica su clase en unas condiciones y no existen, entonces al final es un constante cambio y yo creo que eso va en desmedro del trabajo en el aula nada más, yo creo que habría que considerar tiempos y recursos, ambas mezclas.

Entrevistador: durante el último tiempo ¿usted ha participado de alguna instancia que potencie su desarrollo profesional?

Docente 3: ¿Dícese último tiempo pandemia? Nada. Si bien hemos tenido algunas invitaciones a webinar y algunos procesos, así como gratuitos para las docentes, yo creo que no, ósea no ha estado cien por ciento dirigido, considerando además nuestros horarios. Muchas veces hay cursos o cosas a las que se nos ha invitado que no coinciden con nuestros horarios o que simplemente no aportan a lo que nosotras necesitamos en este momento, pero una capacitación dentro de este último tiempo no, y te diría que dentro de mis años laborales en el colegio tampoco. Yo solo he participado de seminarios y cosas así, pero no se me ha capacitado en nada en relación a lo que yo hago dentro del establecimiento.

Entrevistador: ¿y con cuánta frecuencia el establecimiento le ofrece instancias de formación, de crecimiento profesional?

Docente 3: yo creo que bueno, este último año, el contexto ha sido como de muchas cosas, muchos cursos y muchas conferencias y por ahí podría haber una frecuencia un poco mayor, pero mmm así como propiamente tal estable, un curso, no, no sé, no sabría decirte, menos de una vez al mes, o con suerte una vez al semestre.

Entrevistador: Y estas instancias que ha ofrecido el establecimiento ¿han sido considerando las características y necesidades tanto de los estudiantes como del centro educativo?

Docente 3: no al cien por ciento. Bueno, yo por lo menos, trabajo en el área laboral y siento que ahí no, muy pocas veces repunta a lo que nosotras queremos formar, como al área que estamos desarrollando, así que no, no siempre cumple las expectativas de formación digamos, de enriquecer la práctica pedagógica en el contexto en el que estamos.

Entrevistador: ¿considera usted que equipo directivo genera instancias suficientes de colaboración con las docentes del establecimiento, tales como acompañamiento, retroalimentación y planificación del proceso de enseñanza aprendizaje?

Docente 3: ya, como la pregunta apunta al equipo directivo, yo diría que no al cien por ciento. Si tu me preguntas en un orden de categoría del uno al diez, yo diría que lo mínimo, un dos – tres, siendo generosa. Yo creo que se genera una instancia de acompañamiento, en pandemia, de una sola vez, por ejemplo, y que yo sienta que va más para el marco

normativo como lo legal que tiene que tener, pero no hay un proceso constante dirigido por el equipo directivo, yo creo que más bien esas instancias se generan entre pares, de una forma muy informal, pero no hay una instancia para que nosotras podamos planificar en conjunto o para que podamos retroalimentar nuestro trabajo. Casi nula en pandemia y sin pandemia.

Entrevistador: ¿Y a qué atribuyes tu esta situación? ¿por qué crees que se da esto?

Docente 3: la verdad es que yo creo que no está considerado, ósea como, yo creo que ellos no ven necesario eso, como que no lo ven como un recurso importante, yo creo que simplemente no está considerado, yo creo que el colegio tiene otras prioridades para evaluar a las docentes, que es más bien como con los resultados, o ellos entrando en algún momento al aula, pero yo creo que no hay una real retroalimentación, como entre pares y con el equipo directivo. Yo creo que no lo encuentran como una prioridad, nada más, porque si estuviera dentro de las prioridades sería mucho más constante.

Entrevistador: ¿recuerdas que estuvimos aplicando una encuesta previamente a esta segunda fase? Bueno, en esa encuesta que fue aplicada, se obtuvo que la mayoría de las docentes, acude en primera instancia, cuando tienen algún tipo de dificultad, acuden a una colega, antes que a un integrante del equipo directivo ¿A qué atribuyes tú esta situación? ¿A qué crees que se deba?

Docente 3: a ver, yo creo que primero, es por un tema de confianza y que eso habla claro del tema del liderazgo y la capacidad de flexibilizar y de acoger, por decirlo de alguna forma nuestras demandas y nuestras dudas, yo creo que primero pasa por eso, como que entre pares hay un tema de confianza, de saber y poder decir que estamos atrapadas con los tiempos, entonces yo creo que eso es lo primero, y eso también va de la mano un poco con ser un poco autoritarios en relación al trabajo administrativo, al liderazgo, entonces yo creo que básicamente es eso, como que uno acude primero a su colega porque se siente más acogida y es una forma como ya, todas juntas podemos lograr algo a que una sola vaya a preguntar y es un tema que tiene neta relación con sentirnos escuchadas, como una cosa, sabemos que tenemos un liderazgo medio autoritario, entonces por ahí yo creo que va de la mano con eso y que pasamos más tiempo juntas, ósea cuando no estábamos en pandemia, los tiempos colaborativos eran entre pares, más que con el equipo directivo, entonces indudablemente nos íbamos a preguntar más entre nosotras. Yo creo que eso es una consecuencia, más que una acción que nosotras hayamos dicho ya, vamos a poner la cuerda y nos preguntamos, yo creo que es la consecuencia de algo que sucede internamente nada más.

Entrevistador: en cuanto al acompañamiento y fortalecimiento de las prácticas de enseñanza aprendizaje en el aula ¿cómo considera usted que el director podría acompañar sus procesos pedagógicos y retroalimentar sus prácticas educativas?

Docente 3: bueno complicado porque yo, personalmente he tenido en este proceso solo un acompañamiento en mi práctica online por decirlo de alguna forma, y ese fue con mi

director, de manera incógnita dentro del aula, pero yo no tuve una real retroalimentación, no se si real, formal retroalimentación de mi trabajo, porque se me envió un WhatsApp de vuelta con unas apreciaciones bien sencillas, entonces yo creo que es importante que el director pudiera entrar al aula, pero más que de una forma incógnita, creo que también como participando o interiorizándose de lo que nosotras hacemos dentro del aula de trabajo, porque creo que en el fondo el director debiese ser un par dentro del aula, como con esa función, más que con una mirada de supervisarte y ver todo lo malo que está pasando, tiene que haber un real acompañamiento y la única forma de acompañar a alguien es metiéndose en el trabajo y en lo que sucede en el fondo. Que es lo que va a pasar en la planificación, si ocurre alguna situación emergente poder ayudar a la compañera o a la profesora y desde esa mirada poder hacer una retroalimentación real o un acompañamiento real, más que una crítica en el fondo.

Entrevistador: y esta retroalimentación a la que tu te refieres cierto, que es lo posterior a la observación y acompañamiento en aula ¿Cómo te gustaría que se diera esta instancia?

Docente 3: ¿te refieres como a la forma en la que el podría realizar esta retroalimentación? No yo creo que uno a uno, pero conversando, yo creo que si bien es importante que nosotras en la retroalimentación o él en el acompañamiento, sepamos los puntos que se nos van a observar, que por ahí el colegio si cumple con esa condición digamos, de decirte, ya esto es lo que vamos a evaluar, independiente que uno crea o no que aplica a tu realidad dentro del aula, por lo menos se genera la instancia, pero a mi me gustaría que la retroalimentación tuviera por lo menos una conversación directa con mi director uno a uno, y por supuesto también, porque no decirlo, algún informe o algo tangible que yo pueda leer y recordar de que se trató mi retroalimentación, cuales son las cosas positivas que yo debo mantener en mi práctica pedagógica y cuales son las que necesito mejorar, porque en el fondo eso es lo que uno busca en el acompañamiento también, como saber tus debilidades y poder mejorarlas, no solo que te tiren flores o que todo esté positivo, porque uno sabe que hay cosas que podrías mejorarlas o que el pudiera decirte “en mis años de experiencia ándate por este camino, hay cosas que podrían funcionar mejor” y de una forma escrita, sería mucho más práctico para la profesora no olvidarse tan rápido de la retroalimentación. Si me preguntas a mi, yo ya no me acuerdo de todas las cosas que me dijeron alguna vez en una retroalimentación.

Entrevistador: Desde el punto de vista del trabajo colaborativo y mejoramiento de sus prácticas de enseñanza aprendizaje ¿cómo considera usted que el nexos con otras instituciones, sean educativas o no, podrían contribuir hacia el logro de este objetivo?

Docente 3: ósea yo creo que sin duda, si nosotras tuviéramos más instancias colaborativas nuestro universo, nuestro mundo, nuestra mirada de la educación, se vería ampliada, ósea yo creo que nosotros no contamos con estas instancias, más que en seminarios de prácticas pedagógicas, pero que no se si decir que es más de lo mismo, pero está dentro de un mismo mundo, nosotras no tenemos la instancia de ver otro tipo de trabajo colaborativo, de vez en cuando tenemos acercamiento a las prácticas de otras áreas de la

educación especial, como la kinesiología, fonoaudiología, pero no tenemos muchas relaciones directas, entonces yo creo que sin duda que nosotras pudiéramos tener un intercambio como cultural a ese nivel, mejoraría nuestras prácticas pedagógicas, sin duda, nos haría ver la educación de una forma distinta y mucho más inclusiva en el fondo, no debería haber peros en aquello, yo creo que solo habrían cosas positivas. Y no tenemos en realidad esa instancia, nosotras no contamos, a mi juicio, con reales intercambios con otras entidades o con otros colegios, sin decir con otros colegios, como que casi nosotros a diario no compartimos prácticas, cada colegio es un mundo, no hay intercambio de prácticas y aprendizajes.

- **Entrevista docente 4**

Entrevistador: En relación a los aspectos esenciales, para llevar a cabo un proceso educativo exitoso, tales como: tiempos y espacios para trabajo administrativo, recursos materiales y humanos, infraestructura, entre otros ¿considera usted que el establecimiento cuenta con ellos?

Docente 4: en su totalidad no.

Entrevistador: ¿y que considera usted que el establecimiento precisa implementar para llevar a cabo este proceso educativo exitoso?

Docente 4: emmm, bueno infraestructura, ya. Infraestructura, porque creo que el colegio ha ido creciendo, pero no tiene la infraestructura adecuada, no ha habido ahí un control. Así que yo creo que eso ahí es principal, y también la parte de recursos materiales, ya si bien ha ido mejorando bastante de acuerdo a lo que se ha pedido cierto, pero igual ha llegado tardío, porque esto viene hace mucho tiempo y ha llegado tardío y todavía falta mucho para mejorar.

Entrevistador: Y en cuanto al trabajo administrativo ¿Consideras que tienes los tiempos y los espacios suficientes para llevar a cabo tu trabajo?

Docente 4: ehmm claro que no, pero también yo se que, bueno por un tema de que yo también llevo bastantes años en el colegio, son temas que siempre salen a la luz, siempre, desde el primer día que yo entré al colegio, sale el mismo tema, a pesar de que bueno, yo considero de que no están los tiempos, yo también asumo, aprendí que también no es solo responsabilidad del colegio en sí, ya porque al principio uno tendía a echarle la culpa a la dirección más que nada, pero también me di cuenta de que va un poco más allá, que se escapa un poco también de las manos de dirección, pero a pesar de eso, considero que también dirección podría aportar, si quisiera no cierto, en hacer una disminución o acomodación de estos tiempos para uno poder tener una mejor organización, como por ejemplo, no se, yo siempre lo mencioné, de hecho lo proponíamos con Susana, yo recuerdo, a lo mejor ahora con el tiempo se olvidan las cosas, pero yo lo sigo teniendo aquí, nosotras

siempre lo propusimos de que nos dieran horas administrativas dentro de la jornada de clases, en ciertas horas, ciertas asignaturas, que uno sabe que hay un funcionamiento llevadero para la asistente sola en aula, considerando no pandemia obviamente o incluso podría ser en este tipo de modalidad también, porque hay, por ejemplo, no se yo ahora mismo estaba en la clase de orientación, que esa clase la lleva la Maca y ella perfectamente puede llevarla sola, ósea no era necesario que yo estuviera ahí no cierto, obviamente uno aporta, no quiere decir eso, pero yo perfectamente podría haber salido no cierto, y estar ocupando ese tiempo en trabajo administrativo, entonces ello creo que podría a lo mejor sumarse, aportar administrativamente.

Entrevistador: durante el último tiempo ¿usted ha participado de alguna instancia que potencie su desarrollo profesional?

Docente 4: eh, el año pasado fue la última vez que estuve, este año nada. El año pasado estuve en un curso de, no me acuerdo el nombre, es un nombre largo, pero como de metodología curricular, no me acuerdo específicamente el nombre, pero el año pasado fue y fueron aproximadamente dos meses.

Entrevistador: ¿Y esta instancia fue gestionada por el equipo directivo o por ti misma?

Docente 4: si, si, si. Ósea ellos me dieron la información, porque yo asumo que yo no busco mucha información con respecto como para actualizarme, eso yo lo asumo, por una cosa de tiempo, yo le hago el quite, ósea como de mí, porque en realidad como que me cuesta mucho, no me da, no me da mucho como pa' eso, pero si en caso de que el colegio me ofreció, mira acá está este curso, te puede servir, ya "upa" al tiro, me ha pasado otras veces también, no hay problema, así que esa fue la última vez que, pero no gestionado por mí, sino que por el colegio, tampoco es que me haya designado, Mario (Director) me haya dicho "tú tienes que", sino él me dio la información.

Entrevistador: ¿Y con cuánta frecuencia el colegio te va ofreciendo a ti o en realidad a las colegas estas instancias de formación acorde a las necesidades del establecimiento y de los estudiantes?

Docente 4: yo considero que es bastante frecuente, siempre se está enviando, ahora con las redes sociales es mucho más, antes no se daba mucho, antes no era tan habitual que te estuvieran diciendo que había tantos cursos, ahora ya con esto de redes sociales, yo creo que ha aumentado un gran porcentaje estos tipos de curso cierto, donde uno puede participar no cierto, pero el colegio yo creo que ahora si habido una mayor, a lo mejor preocupación de eso, si bien creo que falta, más que nada porque yo considero que la información que se manda es porque les llega a ellos, no es que como colegio digan "miren las chiquillas están, hay una falencia en esto en el equipo y tomemos eso como para" no, eso encuentro que falta, ya que, es más que nada información que va como de rebote y ellos la bajan hacia nosotros, claro, considerando que también es importante para nosotros y todo, pero no es como la necesidad específica a lo mejor que nosotros necesitamos.

Entrevistador: ¿considera usted que equipo directivo genera instancias suficientes de colaboración con las docentes del establecimiento? Tales como acompañamiento, retroalimentación y planificación del proceso de enseñanza aprendizaje.

Docente 4: bueno, ahora se está dando si, ósea ¿es como que si da la oportunidad?

Entrevistador: claro, es como que en realidad el equipo directivo gestione instancias donde pueda acompañar tu proceso educativo, retroalimentarlo cierto y apoyarte en cuanto al proceso de planificación también ¿crees que se dan las instancias suficientes?

Docente 4: ah con el equipo directivo. Mmm, considero que no, no se da. Ya si bien está la oportunidad de que nosotros podamos no cierto, no se a ver, como que se dice que se hace pero al final no se hace, como que queda ahí como en el aire un poco, siempre ha sido algo que lo he cuestionado mucho y lo he dicho las veces que he tenido la oportunidad de conversar con Ximena o con Mario que falta eso, como que a nosotros nos den más, a ver, no es que nos estén supervisando ni nada, pero si una participación o un acompañamiento de parte de ellos, como para que puedan ellos de una manera como objetiva evaluar tu trabajo, no como de una pasada que entré a la sala y vi esto y me quede con eso, no. Yo creo que falta eso de que ellos puedan observar no cierto, ver, a lo mejor, no se, cosas tan mínimas como ver los cuadernos de los chiquillos, que están haciendo, dar un tiempo que uno pueda contar mas o menos lo que está haciendo como curso y que ellos puedan verlo, no solo uno contarlos porque uno a veces cuenta mucha maravilla en los consejos de evaluación, pero a ellos no les consta que nosotros lo hacemos o como lo hacemos, entonces falta eso que nos den esa oportunidad y así poder hacer una retroalimentación más objetiva, que considero que es necesaria como para ti poder ir superándote a ti misma o también potenciando ciertas cosas, yo imagínate la cantidad de años que llevo y en realidad no estoy segura si hago bien mi trabajo, porque nunca nadie me lo ha dicho, ósea si ha habido veces por ejemplo que me dicen “no súper bien” que se yo, pero no se nunca he recibido un “no, sabí que Romina, yo siento que tú”, no se por decirte algo, “me gusta, yo he visto, he visto tu clase, como tratas a los estudiantes, como haces esto, como haces esto otro” no como por mi personalidad, no como inferir de acuerdo a mi personalidad o a lo que yo vi de pasadita en el curso e inferirlo, no po, necesito que vean mi clase. Bueno, ahora se logró con docentes, que nos vamos a ver, bueno en mi caso no se pudo con Karina, pero entró la Susy, ella reemplazó a Karina y observó mi clase, así que eso me deja muy contenta, porque es algo que yo buscaba hace tiempo, porque el año pasado cuando se hizo con Mario, estuvo cinco minutos y se fue porque no se que le pasó, entonces al final es como “plop”, entonces nunca he tenido, las veces que se han dado las dos instancias, esa vez con Mario no se pudo, no observó la clase y ahora Susana, esperemos, no ha podido hacer la retroalimentación, no me ha dicho nada todavía, pero de verdad que la espero con ansias, porque yo encuentro que es necesario, vamos a ver ahí como funciona.

Entrevistador: si son instancias bien enriquecedoras en realidad, sobre todo cuando se da entre colegas. Romi ¿y a qué atribuyes tú esta, por así decirlo, ausencia de la práctica? De

que no estén estas instancias suficientes entre equipo directivo y las docentes ¿Por qué crees tú que sucede esta situación?

Docente 4: mira lo primero que pienso yo, es por tiempo. Porque es como súper raro, porque que al final ellos consideran, ósea es como la base del trabajo que hacemos, ósea es lo, nosotros somos el colegio, nuestras clases, gracias a eso funciona y a pesar de eso no le dan la importancia que debieran, de decir “mira yo, voy a estar constantemente viendo las prácticas de Romina, Pamela, para ver como por ejemplo, porque una funciona mejor, porque la otra no, para comentarlo, pero no sucede eso, pero yo creo que por un cuento de tiempo y a la vez, no quiero pensar que es algo que al final pasa como a segundo plano, porque no debería, por que de verdad que es lo principal, ósea, no me cabe en la cabeza que digan no si las chiquillas funcionan bien, pero no le consta. Entonces yo creo que ahí les falta decir bien, no si en realidad hay que poner ojo, porque desde ahí parte todo, si funciona o no, si hay resultados en los chiquillos o no, entonces yo creo que por tiempo, no les da el tiempo, porque con diez minutos no alcanza, con veinte tampoco, al final tienes que estar la hora completa, desde que inicia hasta que termina, por lo menos una clase, si estuvieran un día completo sería lo ideal, que pudieran ver toda una rutina, y así también ayudaría mucho a otras cosas más, que ellos también pueden ir observando, que falta que no falta, al final ellos proponen cosas que no son realistas para el curso y para cada tipo de curso, porque no todos son iguales, entonces yo creo que es por un cuento de tiempo, pero querer es poder, entonces también es como...

Entrevistador: en relación a la encuesta que aplicamos, que te comenté al inicio, uno de los resultados que nos llamó bastante la atención es que se obtiene que la mayoría de las docentes, ante alguna dificultad, acuden en una primera instancia a una colega, antes que a un integrante del equipo directivo ¿A qué atribuyes tú esta situación? ¿Qué me podrías conversar al respecto?

Docente 4: ehh, solo seguridad, ya bueno, uno obviamente y confianza también, si bien, uno no tiene una mala relación con ellos, pero igual son tus jefes, entonces obviamente la confianza es primero no cierto y uno también trata de tapar sus “yayitas”, entonces como que de repente como que cuando uno tiene una duda, no se a mi me pasa, que a lo mejor es porque tengo algo atrasado o algo así, entonces no voy a ir con mis jefes si puede que dependiendo del ánimo me rete o no le guste o no cierto, bueno no un reto, o no si igual puede ser un reto, o como una llamada de atención, o el hecho de pensar que pueden ir acumulando todas tus “yayitas”, entonces obviamente uno se cuida a si misma y trata de mantener y cuidar tu puesto finalmente, entonces yo creo que pasa más por un cuento de eso, obviamente yo no voy a ir con una colega que yo se que a lo mejor, al otro día le va a contar al jefe, por ejemplo, lo que yo le anduve preguntando, es casi lo mismo al final, por eso yo creo que va por un cuento de confianza, con quien va uno primero y eso, yo creo eso es mas que nada, como confianza. Como resguardo también de tu desempeño. Por a veces uno, claro, bueno yo se que yo estoy a lo mejor catalogada como dispersa, olvidadiza, todo eso, yo lo se y me cuesta mucho tratar de mejorar eso, entonces como ir sumando,

sumando y sumando y que ellos digan “de nuevo me preguntó esto, de nuevo me preguntó lo otro”, mejor no, mejor me voy con una colega y le pregunto y me aseguro primero.

Entrevistador: y en cuanto al acompañamiento y fortalecimiento de las prácticas de enseñanza aprendizaje en el aula ¿cómo considera usted que el director podría acompañar sus procesos pedagógicos y retroalimentar sus prácticas educativas? ¿Cómo te gustaría a ti que fuera todo este proceso?

Docente 4: A ver, si yo me pongo en el lugar, estoy pensando en Mario (Director), ya mira, si bien a mi me gustaría que el estuviera toda una jornada en la sala, pero no como observador, sino que a lo mejor nos organizáramos e hiciéramos entre los dos la clase de ese día. A lo mejor claro y organizarse por ejemplo “mira yo mañana tengo matemáticas, está esto planificado, haz tu la actividad, de acuerdo a esto” y yo hago lenguaje por decirte, y mientras el hace la actividad yo lo apoyo y ahí nos vamos compartiendo y ahí tener una así como más, no de observación, sino que sea como realista, que el pueda estar ahí, porque incluso el puede estar ahí observando y no es lo mismo a estar haciendo la clase. Que el pueda incorporarse de forma activa a la clase, obviamente no sería como estudiante, así que tendría que ser como profesor no cierto y crear la clase y todo, porque con el tiempo igual uno se va olvidando, entonces para que sepa lo que es hacer la clase, para que sepa, no se po, si tiene que hacer varios grupos, volver a hacer todo eso, el tiempo que implica, para que no se vaya olvidando sobre el tiempo que en realidad, es fácil decir, no yo hago la clase de matemática, pero el tiempo que te va a absorber esa clase de matemática, son cinco o seis guías diferentes que por los ámbitos numéricos, entonces eso, yo creo mas que nada.

Entrevistador: asumir el rol por así decirlo, y ponerse en tus zapatos, yo creo que eso es lo que a ti te gustaría, para que no se vaya olvidando todos los procesos que la docente vive.

Docente 4: claro, porque cada uno tiene recuerdo de su paso por el curso. Por ejemplo, cuando yo comencé Ximena (sostenedora) ella era profesora de un curso, llevaba ya un par de años con ese curso, que era un curso difícil, tenía chiquillos de 45 años y yo llegué pollito, salí de la U y estuve medio semestre con el curso de la Susy (Jefe Utp) que era autista y después llegó la Susy y asumí yo el curso, porque ahí fue cuando la Xime decidió dedicarse a dirección solamente y tomé yo su curso, entonces ella sabía perfectamente como era ese curso, entonces ella me ayudó mucho en ese aspecto, porque ya sabía, sabía lo difícil, sabía como eran los apoderados, entonces a mi no se me hizo tan complicado, porque ella había vivido tanto eso, que ella me decía, “ten cuidado con este apoderado, ten cuidado con el otro” No se po, al final era tan complejo que me decía “no mejor no hagas esto, porque con los chiquillos no funciona” al final ella estaba realmente, conocía el funcionamiento de los chiquillos, entonces fue muy distinto.

Entrevistador: estuvo inserta en la realidad, la manejaba muy bien.

Docente 4: exacto, entonces eso ya con el tiempo se olvida, porque ese fue su último curso, entonces ella no se puede poner ahora en el lugar tuyo, de tu curso, recordando como era su curso, entonces al final se olvida, entonces yo creo que es importante como ir reviviendo y estar in situ haciendo de todo, ósea desde acompañar al baño, que hacer con dos que quisieron ir al baño y los otros que se te escaparon al patio y los otros que quedaron en la sala, hacer toda esa práctica.

Entrevistador: y una vez que ya se realizara toda esta acción que tu me mencionas ¿cómo te gustaría o que esperarías tu del proceso de retroalimentación? Desde el director hacia tu persona.

Docente 4: eh, tiene que ser personal, ósea no como en una, que se hiciera a nivel grupal así como “Ya Mario como lo viviste tú”, “Qué opinas”, no yo creo que se difumina un poquitito, uno igual trata de resguardar ciertas cosas, entonces tiene que ser personal, con la persona que tu tuviste, ósea si el estuvo conmigo, conmigo y así hacer la retro entre los dos y las observaciones entre los dos.

Entrevistador: Desde el punto de vista del trabajo colaborativo y mejoramiento de sus prácticas de enseñanza aprendizaje ¿cómo considera usted que el nexo con otras instituciones (educativas o no) podría contribuir hacia el logro de este objetivo?

Docente 4: eh, bueno siempre va a ser algo beneficioso, pero estoy pensando en qué.

Entrevistador: Por ejemplo, el nexo con otra escuela especial o con una escuela que tenga la misma realidad que el establecimiento. ¿Consideras tú que sería positivo tener este nexo de trabajo colaborativo?

Docente 4: eh, si, ósea yo considero que no es algo que se necesite, pensando en una escuela en otra escuela especial, porque no se, en todas estas instancias que se han dado en estos seminarios que se hacen, yo encuentro que como colegio no lo hacemos mal, encuentro que las veces que se han expuesto tantas, entre profesores, nunca ha sido algo que a mi me haya dicho que así como, oh mira en realidad, como que al final todos hacen relativamente lo mismo, incluso muchas veces uno dice “oh pero eso nosotros lo veníamos haciendo de cuando, o en realidad podría hacerlo mejor o nosotros lo hacemos mejor”, como que no se, no es algo que a mi, que yo encuentre, como otra red. De hecho lo viví cuando fui a una escuela regular, también como a observar y sí claro, no es malo, igual es bueno, es beneficioso, pero de ahí a que lo considere como tanto, como que vaya a influir en mis prácticas, no lo sé, no lo sé si es como, a lo mejor estaría pensando como en otro, no en escuela especial, sino como en otro, desde otro punto que sea como más aporte, en relación, ay no se como en qué, pero como que escuela especial, si es beneficioso, pero no es algo que me gustaría porque sí como que hagámoslo, porque yo encuentre que ahí, no se, no es algo que a mi me cause mucho, prefiero a lo mejor con otro, pero no se, porque pienso en algo, pero no se, a lo mejor depende de lo que se esté trabajando, por ejemplo, yo pienso en historia, ciencias, por ejemplo, no se, que venga no se, un profesor de historia,

no se, que vea mi clase o ir una a una a una clase como especifica, sería muy difícil hacer como ese plan de que justo el profesor esté trabajando esa materia, no se como algo así podría ser o algo más u otro especialista, que a veces influye más, pero ahí serían como cosas más puntuales, pero a lo mejor no sería algo como tan transversal, o algo así no se, u otro tipo de instituciones, considerando, sí por ejemplo cuando vino, que fue súper bueno, cuando tuvieron las clases de cocina, ya también, porque era un chef po, o si bien eran básicas las cosas que se enseñaban, por el hecho de que el estuviera ahí y te diera tips básicos y que estuviera constantemente ahí, igual eso, a mi por lo menos, que yo estuve en laboral, me dio mucha seguridad, pero si se que no funcionó, estaba pensando cuando se hizo esta cuestión de gasfitería, porque al final no funcionó, porque nunca fue un especialista, yo creo que hubiese sido muy diferente que fuera un soldador y estuviera, dos, tres, cuatro, cinco, seis meses con los chiquillos, hubiese sido distinto. Entonces al final como que lo asocio a ese tipo de nexos, a lo mejor no como institución, pero si como a ese tipo, encuentro que sería como más beneficioso.

8.4 Protocolo de categorías

Ámbito: Condiciones de la escuela			
Dimensión: Apoyo a la instrucción			
Categoría: Aspectos esenciales para el proceso educativo exitoso.			
Son todos aquellos fragmentos de discurso que hacen alusión a elementos indispensables que permiten realizar un proceso de enseñanza aprendizaje de calidad, como por ejemplo, recursos materiales y humanos, infraestructura, tiempos y espacios para llevar a cabo trabajo administrativo docente, entre otros.			
Subcategorías			
Recursos materiales	Recursos humanos	Infraestructura	Tiempos y espacios para trabajo administrativo
Son todas aquellas citas que hacen alusión a recursos tangibles que se utilizan con un fin	Son fragmentos de discurso que hacen mención a integrantes de una unidad educativa, como	Son fragmentos de discurso que hacen mención a espacios de edificación, tales como aulas, oficinas,	Son fragmentos de discurso que hacen mención a tiempos y espacios físicos, donde se llevan a cabo horas

pedagógico, en un establecimiento educativo.	equipo directivo, docente, asistente, multidisciplinario y/o auxiliar.	sala de profesores, gimnasio, patio, entre otros.	lectivas y no lectivas, destinadas a todas aquellas tareas que implica la labor docente en un establecimiento.
--	--	---	--

Ámbito: Condiciones de la escuela	
Dimensión: Apoyo a la instrucción	
Categoría: Desarrollo profesional	
Son aquellos mensajes que hacen alusión a instancias de perfeccionamiento docente, como por ejemplo, cursos, seminarios, estudios de postgrado, entre otros.	
Subcategorías	
Ofrecimiento de instancias de colaboración	Participación en instancias de formación
Son aquellos fragmentos de discurso que aluden a instancias que el equipo directivo del establecimiento ha ofrecido a docentes para su desarrollo profesional.	Son aquellas citas que refieren respecto a participación de docentes en instancias de perfeccionamiento profesional, ya sean gestionadas por sí mismas o el establecimiento.

Ámbito: Prácticas del director
Dimensión: Gestionar la instrucción
Categoría: instancias de apoyo para el trabajo docente

Son aquellos mensajes que hacen mención a espacios e instancias de colaboración entre equipo docente y directivo, que proporcionan un apoyo al proceso de enseñanza aprendizaje, como planificación, observación y retroalimentación de prácticas en el aula.

Subcategorías

Planificación	Observación de aula	Retroalimentación
Son fragmentos de discurso que hacen mención a la colaboración entre equipo docente y directivo, en cuanto a elaboración y revisión de la planificación.	Son fragmentos de discurso, que hacen alusión a instancias de observación de aula, modalidad remota y/o presencial, por parte de algún integrante del equipo directivo.	Son fragmentos de discurso que hacen mención a reuniones entre algún integrante de equipo directivo y docente, para retroalimentar a la docente en relación al proceso de observación de aula y planificación del proceso educativo.

Subcategoría: sugerencias de docentes en cuanto al proceso de acompañamiento

Son aquellos mensajes que hacen mención a propuestas realizadas por las participantes, en relación a cómo debería ser el proceso de acompañamiento entre equipo directivo y docentes.

Ámbito: Prácticas del director

Dimensión: rediseñar la organización

Categoría: conectar a la escuela con el entorno

Son aquellas citas que guardan relación con el nexo que tiene el establecimiento con instituciones de la comunidad, ya sean educativas o de otra índole, a través de instancias en que se compartan experiencias pedagógicas o de formación e inserción laboral de estudiantes, tales como, pasantías y prácticas profesionales.

Subcategorías

Percepción en relación a la importancia de las comunidades de aprendizaje	Sugerencias en relación a comunidades de aprendizaje
Todos aquellos mensajes que hacen alusión a opinión de las participantes en relación a la importancia de las instancias de colaboración con otras entidades educativas y/o de la comunidad.	Todos aquellos mensajes que hacen mención a propuestas de participantes en relación a la creación de instancias de colaboración con otras entidades educativas y/o de la comunidad.

8.5 Tabla de categorías

Ámbito: Condiciones de la escuela	
Dimensión: Apoyo a la instrucción	
Categoría: Aspectos esenciales para el proceso educativo exitoso.	Subcategoría: Recursos materiales
<p>Cita 1: recursos materiales, mira yo esto no lo hubiese problematizado si no hubiésemos estado en pandemia, pero siento yo que no hay entrega de recursos, ni tecnológicos de parte del colegio, em... no se buenas cámaras web, pago de internet, computadores, todo sale por nuestra cuenta (Docente 1).</p> <p>Cita 2: en cuanto a los recursos tecnológicos y materiales también. Por ejemplo tenemos computadores que están en mal estado, entonces no pueden ser utilizados, no se pueden utilizar de forma óptima, el internet hay pero tampoco se puede utilizar de forma óptima porque está en malas condiciones (Docente 2).</p> <p>Cita 3: Y en relación a los recursos, bueno, las docentes todas llevamos nuestros computadores, entonces de ahí para arriba igual hay un tema como de materiales complejo. Si bien es cierto que nosotras contamos con una impresora y con algunos insumos, la mayoría de las veces prima más lo que nosotras podamos llevar para gestionar nuestros materiales, que lo que el colegio nos permite, ya sea desde el acceso al internet, que de repente falla la conectividad, hasta el uso de los computadores, que son casi siempre, por parte de la docente o la asistente de aula. (Docente 3).</p> <p>Cita 4: a nivel como de material y recursos, yo creo que sin dudas el tema de los insumos, yo creo que de pronto eso es vital para llevar a cabo un trabajo, porque muchas veces la docente planifica su clase en unas condiciones y no existen, entonces al final es un constante cambio y yo creo que eso va en desmedro del trabajo en el aula nada más (Docente 3).</p>	

Ámbito: Condiciones de la escuela	
Dimensión: Apoyo a la instrucción	
Categoría: Aspectos esenciales para el proceso educativo exitoso.	Subcategoría: Recursos Humanos
<p>Cita 5: siento que falta recurso humano, desde la auxiliar, que es una auxiliar que no da abasto, que nosotras lo hemos visto, en la salida y llegada de los chiquillos, en atender la puerta... em... ahora en la limpieza, porque la limpieza de los baños de arriba de los baños de abajo, yo no digo que la auxiliar lo esté haciendo mal, pero debería haber una auxiliar por piso [...] (Docente 1).</p> <p>Cita 6: en mi caso particular... Yo ahora como estoy con clases presenciales y online en paralelo y hay muchos estudiantes, hay un bloque en que yo me quedo sola en la sala con seis estudiantes y después la asistente se queda sola porque yo voy a clases online, entonces no damos abasto en esos bloques (Docente 1).</p> <p>Cita 7: Bueno nuestro colegio, además, comparte asistentes en algunos casos, entonces yo siento que ahí faltan tiempos para poder coordinar mejor el trabajo administrativo con la dupla (Docente 3).</p>	

Ámbito: Condiciones de la escuela	
Dimensión: Apoyo a la instrucción	
Categoría: Aspectos esenciales para el proceso educativo exitoso.	Subcategoría: Infraestructura
<p>Cita 8: los espacios siento yo que claro, como el colegio es tan pequeño, tampoco tenemos los espacios en el colegio para estar bien, porque los aforos son súper reducidos, en la sala de profes, en el colegio en general, entonces en cuanto a espacios tampoco (Docente 1).</p> <p>Cita 9: faltaría más espacios para nosotros en cuanto a infraestructura porque es muy pequeña para la cantidad de docentes, aparte que no es una sala que podamos tenerla solo nosotros, es compartida con la oficina de la jefe técnico, entonces tampoco es un espacio destinado específicamente para el trabajo administrativo de los docentes, hay mucha interrupción en ese lugar (Docente 2).</p> <p>Cita 10: siento que falta espacio específico para el trabajo de cada estamento o de cada parte de la comunidad educativa (Docente 2).</p> <p>Cita 11: Infraestructura, porque creo que el colegio ha ido creciendo, pero no tiene la infraestructura adecuada, no ha habido ahí un control (Docente 4).</p>	

Ámbito: Condiciones de la escuela	
Dimensión: Apoyo a la instrucción	
Categoría: Aspectos esenciales para el proceso educativo exitoso.	Subcategoría: Tiempos y espacios para trabajo administrativo
<p>Cita 12: en verdad como que uno está trabajando todo el día, no hay horario [...] entonces es mucha pega, porque no alcanza el tiempo, imposible, como en los tiempos acotados que tenemos de completación, no alcanza (Docente 1).</p> <p>Cita 13: [...] siempre quedamos al debe con el trabajo en equipo de aula, siempre quedamos ahí con esa falta de organización, porque una hora es muy poco, muy poco para poder trabajar de forma colaborativa con tu asistente, así que creo que eso se podría mejorar (Docente 2).</p> <p>Cita 14: [...] yo creo que los docentes contamos con un tiempo bastante limitado para hacer nuestro trabajo administrativo fuera del aula (Docente 3).</p> <p>Cita 15: [...] yo siento que hay una carencia importante de logística que nos permita trabajar con la dupla de aula y también con el equipo multiprofesional (Docente 3).</p> <p>Cita 16: [...] no tenemos muchas horas de retroalimentación, por no decir nula, con el equipo multi, yo creo que son instancias que genera la docente o el equipo multiprofesional, pero no están consideradas dentro de nuestro horario laboral y yo creo que esa es una falencia súper importante (Docente 3).</p> <p>Cita 17: [...] la mayoría de las veces, nos llevamos trabajo a la casa, entonces yo creo que ahí es importante considerar esos tiempos dentro del horario administrativo de la docente (Docente 3).</p>	

Ámbito: Condiciones de la escuela	
Dimensión: Apoyo a la instrucción	
Categoría: Desarrollo profesional	Subcategoría: Ofrecimiento de instancias de formación
<p>Cita 18: ósea sí creo que el colegio dispone o nos envía información de cursos, eso si yo lo creo, pero no te flexibilizan los tiempos [...] La verdad es lo que yo creo, porque una vez yo pregunté y comente y me dijeron como “No”, uno se las tiene que arreglar, [...] (Docente 1).</p> <p>Cita 19: siempre fue como un alcance que yo hice cuando se hablaba de este tema de que sentía que faltaba más capacitación pero certificada, como de buena calidad [...] (Docente 2)</p>	

Cita 20: ósea certificadas como te decía yo, según yo de una mejor calidad que pueden significar como un mayor impacto positivo para nosotros, creo que son muy pocas. Y las que se ofrecen constantemente son como cosas ya muy repetitivas (Docente 2).

Cita 21: Nada. Si bien hemos tenido algunas invitaciones a webinar y algunos procesos, así como gratuitos para las docentes, yo creo que no, ósea no ha estado cien por ciento dirigido, considerando además nuestros horarios. Muchas veces hay cursos o cosas a las que se nos ha invitado que no coinciden con nuestros horarios o que simplemente no aportan a lo que nosotras necesitamos en este momento, pero una capacitación dentro de este último tiempo no, y te diría que dentro de mis años laborales en el colegio tampoco (Docente 3).

Cita 22: yo creo que ahora si habido una mayor, a lo mejor preocupación de eso, si bien creo que falta, más que nada porque yo considero que la información que se manda es porque les llega a ellos, no es que como colegio digan “miren las chiquillas están, hay una falencia en esto en el equipo y tomemos eso como para” no, eso encuentro que falta, ya que, es más que nada información que va como de rebote y ellos la bajan hacia nosotros [...] (Docente 4).

Ámbito: Condiciones de la escuela	
Dimensión: Apoyo a la instrucción	
Categoría: Desarrollo profesional	Subcategoría: Participación en instancias de formación
<p>Cita 23: el año pasado si, hice un curso online obvio, pero este año no, no me da el tiempo, ni la plata para hacerlo. Ósea yo admiro caleta a las profes del colegio que lo hacen, porque lo están haciendo por su cuenta, porque tampoco hay como una bonificación por parte del colegio, ni nada, entonces no, la verdad es que nada, este año no (Docente 1).</p> <p>Cita 24: [...] pero la realidad de trabajo de ahora no lo permite entonces no, no he participado (Docente 2).</p> <p>Cita 25: Yo solo he participado de seminarios y cosas así, pero no se me ha capacitado en nada en relación a lo que yo hago dentro del establecimiento (Docente 3).</p>	

Ámbito: Prácticas del director	
Dimensión: Gestionar la instrucción	
Categoría: Proporcionar recursos de apoyo para el aprendizaje	Subcategoría: Planificación
<p>Cita 26: Yo creo que este año no se han revisado las planificaciones, yo ahora solicite hacer las planificaciones semanales y fue como “a ya sí” y me di cuenta que nunca envié la de septiembre y nadie se dio cuenta y cuando falta una profesora, que hemos visto el tema de las licencias y todo, es importante que el equipo directivo tenga conocimiento de que se está trabajando, no tienen conocimiento de que objetivo, en que están... yo</p>	

me acuerdo ahora que faltó la profesora 1 y hablaban ya “pero como lo están haciendo”, no sabían si se dividían todavía en grupos online o cómo estaba trabajando con la asistente y se sorprendían de pronto [...] Yo hablaba con la profesora 1 y así es y en mi curso igual es así, ósea como que está en la planificación como uno va a dividir al curso, que estás trabajando y es una pega extra también, que nadie la ve (Docente 1).

Cita 27: yo creo que más bien esas instancias se generan entre pares, de una forma muy informal, pero no hay una instancia para que nosotras podamos planificar en conjunto o para que podamos retroalimentar nuestro trabajo. Casi nula en pandemia y sin pandemia (Docente 3).

Ámbito: Prácticas del director	
Dimensión: Gestionar la instrucción	
Categoría: Proporcionar recursos de apoyo para el aprendizaje	Subcategoría: Acompañamiento
<p>Cita 28: [...] bueno toda la pandemia siento yo, que ha habido como un descuido total del acompañamiento, que muchas veces como ya es más relajado para uno, pero igual es bueno que a veces te digan “oye lo estás haciendo bien” o no como una crítica, sino como “podríamos hacer esto”. Al final es una la que tiene que buscar esa instancia y tampoco recibes como tanto apoyo, yo recibo la verdad más apoyo de la sostenedora, que siento yo que es súper resolutiva, que de la jefe de gabinete técnico y el director (Docente 1).</p> <p>Cita 29: Así que siento yo, que no hay mucho acompañamiento y creo que esto recae más en jefe de UTP que en el resto, creo que es esa la pega que está más al debe [...] (Docente 1)</p> <p>Cita 30: el tema también de las reuniones que tenemos una vez al mes, que parece que el mes pasado no existieron y nos avisan el mismo día, no hay una planificación, ósea es como tienes que poder ese día a las cinco, si tienes otra cosa no importa, porque tus tiempos son del colegio, entonces ahí... no, no hay acompañamiento (Docente 1).</p> <p>Cita 31: [...] es un poco complicado para mi responder, yo siento que conmigo por ejemplo se han dado todas esas instancias, pero siento que no es la realidad que perciben las demás colegas porque a lo mejor no se da igual (Docente 2).</p> <p>Cita 32: [...] siento que cuando uno tiene una dificultad y tú pides una reunión para eso al menos me las han dado siempre y me han solucionado hasta ahora los problemas (Docente 2).</p> <p>Cita 33: [...] porque mi opinión quizá va a ser demasiado subjetiva o voy a estar en realidad generando una hipótesis solamente de eso. Si me refiero a esto porque en el consejo de evaluación del segundo... ósea perdón del primer semestre se da la instancia en que hay un ítem donde tú hablas sobre cómo ha sido el trabajo colaborativo con tu</p>	

curso, entonces claro la percepción de otros cursos, pude observar que no es la misma que tenía yo (Docente 2).

Cita 34: yo diría que no al cien por ciento. Si tú me preguntas en un orden de categoría del uno al diez, yo diría que lo mínimo, un dos – tres, siendo generosa (Docente 3).

Cita 35: Mmm, considero que no, no se da. [...] como que se dice que se hace pero al final no se hace, como que queda ahí como en el aire un poco, siempre ha sido algo que lo he cuestionado mucho (Docente 4).

Cita 36: [...] no es que no nos estén supervisando ni nada, pero si una participación o un acompañamiento de parte de ellos, como para que puedan ellos de una manera como objetiva evaluar tu trabajo, no como de una pasada que entré a la sala y vi esto y me quede con eso, no (Docente 4).

Cita 37: nosotros somos el colegio, nuestras clases, gracias a eso funciona y a pesar de eso no le dan la importancia que debieran (Docente 4).

Cita 38: no quiero pensar que es algo que al final pasa como a segundo plano, porque no debería, porque de verdad que es lo principal, ósea, no me cabe en la cabeza que digan no si las chiquillas funcionan bien, pero no les consta (Docente 4).

Ámbito: Prácticas del director	
Dimensión: Gestionar la instrucción	
Categoría: Proporcionar recursos de apoyo para el aprendizaje	Subcategoría: Retroalimentación
<p>Cita 39: yo creo que más bien esas instancias se generan entre pares, de una forma muy informal, pero no hay una instancia para que nosotras podamos planificar en conjunto o para que podamos retroalimentar nuestro trabajo. Casi nula en pandemia y sin pandemia (Docente 3).</p>	
<p>Cita 40: yo creo que el colegio tiene otras prioridades para evaluar a las docentes, que es más bien como con los resultados, o ellos entrando en algún momento al aula, pero yo creo que no hay una real retroalimentación (Docente 3).</p>	
<p>Cita 41: personalmente he tenido en este proceso solo un acompañamiento en mi práctica online por decirlo de alguna forma, y ese fue con mi director, de manera incógnita dentro del aula, pero yo no tuve una real retroalimentación, no se si real, formal retroalimentación de mi trabajo, porque se me envió un WhatsApp de vuelta con unas apreciaciones bien sencillas (Docente 3).</p>	
<p>Cita 42: entonces falta eso que nos den esa oportunidad y así poder hacer una retroalimentación más objetiva, que considero que es necesaria como para ti poder ir</p>	

superándote a ti misma o también potenciando ciertas cosas, yo imagínate la cantidad de años que llevo y en realidad no estoy segura si hago bien mi trabajo, porque nunca nadie me lo ha dicho (Docente 4).

Ámbito: Prácticas del director	
Dimensión: Gestionar la instrucción	
Categoría: Proporcionar recursos de apoyo para el aprendizaje	Subcategoría: sugerencias de docentes en cuanto al proceso de acompañamiento
<p>Cita 43: yo creo que igual sería bueno de implementar, porque tal vez esa es la manera de que se empiece a aterrizar un poco em... como que ellos vuelvan a la sala, refrescar un poco la memoria de como es el trabajo [...] (Docente 1)</p> <p>Cita 44: Si fuera así, si fuera que él necesitara una observación más directa de mi desempeño y no solamente del reporte que tuviera que tener de la jefe técnico, claro en este caso sí debería él a lo mejor el participar de la observación de clases para que él pudiera tener una opinión más directa y no lo que le transmite la jefe técnico (Docente 2).</p> <p>Cita 45: claro que hubiera una entrevista después de la observación y bueno si es así [...] me gustaría que tanto jefe de UTP como él (director) pudieran entrar, porque como te decía ahí él podría tener una visión más personal [...] porque siempre cuando la información se va pasando de una persona a otra, se van perdiendo ciertos aspectos, entonces si el tuviera la visión más directa sería mejor y que después hubiera una reunión una entrevista donde el pudiera decir, no se <i>pu</i> rescatar, los elementos positivos y los que son para mejorar (Docente 2).</p> <p>Cita 46: yo creo que es importante que el director pudiera entrar al aula, pero más que de una forma incógnita, creo que también como participando o interiorizándose de lo que nosotras hacemos dentro del aula de trabajo, porque creo que en el fondo el director debiese ser un par dentro del aula, como con esa función, más que con una mirada de supervisarte y ver todo lo malo que está pasando, tiene que haber un real acompañamiento y la única forma de acompañar a alguien es metiéndose en el trabajo y en lo que sucede en el fondo [...] y desde esa mirada poder hacer una retroalimentación real o un acompañamiento real, más que una crítica en el fondo (Docente 3).</p> <p>Cita 47: a mí me gustaría que la retroalimentación tuviera por lo menos una conversación directa con mi director uno a uno, y por supuesto también, porqué no decirlo, algún informe o algo tangible que yo pueda leer y recordar de que se trató mi retroalimentación, cuales son las cosas positivas que yo debo mantener en mi práctica pedagógica y cuales son las que necesito mejorar, porque en el fondo eso es lo que uno busca en el acompañamiento también, como saber tus debilidades y poder mejorarlas, no solo que te tiren flores o que todo esté positivo, porque uno sabe que hay cosas que podrías mejorarlas (Docente 3).</p>	

Ámbito: Prácticas del director	
Dimensión: Rediseñar la organización	
Categoría: Conectar a la escuela con el entorno	Subcategoría: Comunidades de aprendizaje
<p>Cita 48: si, yo creo que sí, que los colegios tienen que ser abiertos a la comunidad y estar siempre evaluándose, pero verlo como un acompañamiento, no como una competencia quizá con otro colegio [...] (Docente 1).</p> <p>Cita 49: Yo creo que además de que falten las instancias con otros colegios, es por un tema de tiempos, [...] como que ahí falta una planificación de principio de año, de como ya nos vamos a proponer que en esta fecha y vamos a conversar de antes con cierta institución [...] (Docente 1).</p> <p>Cita 50: [...] por ejemplo si hablamos de instituciones de educación superior, <i>bucha</i> igual nos podría favorecer mucho el hecho de que pudiéramos tener a lo mejor capacitación de parte de ellos, más específicas a nuestra realidad a lo mejor como colegio porque si bien se dan muchas capacitaciones a nivel general como educación especial, tal vez un nexo más directo, una relación más directa con el establecimiento podría generar alguna capacitación más específica a la realidad del colegio (Docente 2).</p> <p>Cita 51: Y también el nexo con otras escuelas especiales, también sería de gran aporte, porque podríamos ver el funcionamiento y podemos, no se <i>po</i>, tener o utilizar modelos que funcionen muy bien o buenas prácticas de otros colegios, las podríamos nosotros a lo mejor aprender e instaurar en nuestro establecimiento (Docente 2).</p> <p>Cita 52: nosotras no tenemos la instancia de ver otro tipo de trabajo colaborativo (Docente 3).</p> <p>Cita 53: Y no tenemos en realidad esa instancia, nosotras no contamos, a mi juicio, con reales intercambios con otras entidades o con otros colegios, sin decir con otros colegios, como que casi nosotros a diario no compartimos prácticas, cada colegio es un mundo, no hay intercambio de prácticas y aprendizajes (Docente 3).</p>	

Ámbito:	
Dimensión:	
Categoría:	Subcategoría: A quien acuden las docentes ante una dificultad
<p>Cita 54: yo creo que porque la colega sabe la realidad que está viviendo, sabe el tema del agobio laboral, cómo funcionan las clases, el tema de los tiempos, una colega te va a entender si quieres mandar todo a la punta del cerro y no te va a juzgar... y porque compartimos las mismas inquietudes también, porque todas tenemos muchas dudas o tu</p>	

sabes que la otra ya lo hizo y te puede dar una respuesta más aterrizada y contextual aunque sean cursos diferentes (Docente 1).

Cita 55: siento yo que de parte del equipo directivo no siempre hay un manejo de realidad de los chiquillos, a veces piden muchas cosas o no entienden cómo es una clase online, porque pueden que hayan visto un par de clases pero es distinto hacer una clase online o estar presencial con las medidas sanitarias (Docente 1).

Cita 56: hay buena relación entre colegas y... y... yo creo que nadie te va a juzgar [...] y de parte de las colegas nuevas, que a mí también me paso, siento que hay un miedo hacia el equipo directivo, no hay una relación de cercanía, sino que es de miedo (Docente 1).

Cita 57: me pasa con las profesoras nuevas, que a veces me preguntan cosas y es como claro no sé, temas que te tienen que explicar el equipo directivo cuando tu llegas [...] y muchas veces hay como una recriminación cuando uno es nueva, cuando uno pregunta o pregunta mucho (Docente 1).

Cita 58: Entonces entre colegas da lo mismo que te pregunten, porque es como “oye si obvio te vamos a explicar, está bien” y pasa con las colegas nuevas y a mí me pasó cuando yo llegue, como que me daba un terror preguntar porque era como “hay pero como no va a saber” y rellenar el libro y uno así como: “como relleno esto” y claro uno iba a preguntar y es como: “pero no te puedes equivocar” y entonces ahora más aún que no estamos cara a cara, es todo por el teléfono, entonces uno puede malinterpretar como te responden también (Docente 1).

Cita 59: de pronto el equipo directivo es muy rígido en algunos aspectos y si bien ahora ellos son mucho más flexibles que en un principio cuando yo ingresé al colegio [...] todavía está la percepción de que el equipo directivo es muy rígido para lo esperado, entonces yo creo que por eso uno va primero con un colega, porque siente un lazo más de confianza y un trabajo... una línea más horizontal que ir a los directivos (Docente 2).

Cita 60: yo creo que primero, es por un tema de confianza y que eso habla claro del tema del liderazgo y la capacidad de flexibilizar y de acoger, por decirlo de alguna forma, nuestras demandas y nuestras dudas, yo creo que primero pasa por eso, como que entre pares hay un tema de confianza, de saber y poder decir que estamos atrapadas con los tiempos, entonces yo creo que eso es lo primero, y eso también va de la mano un poco con ser un poco autoritarios en relación al trabajo administrativo, al liderazgo (Docente 3).

Cita 61: [...] solo seguridad [...] y confianza también, si bien, uno no tiene una mala relación con ellos, pero igual son tus jefes (Docente 4).

Cita 62: [...] como que cuando uno tiene una duda, no se a mi me pasa, que a lo mejor es porque tengo algo atrasado o algo así, entonces no voy a ir con mis jefes si puede que

dependiendo del ánimo me rete o no le guste no cierto, bueno no un reto, o no si igual puede ser un reto, o como una llamada de atención (Docente 4).

IX. Referencias

Aguirre, G., Serrano, B. y Sotomayor, G. (2017). El liderazgo de los gerentes de las pymes de Machala. *Revista Universidad y Sociedad*, 9(1), 187-195.

Álvarez, C. (2017). La mejora de la participación de la comunidad en la escuela con grupos interactivos. *Revista Complutense de Educación*. 28 (3), 815-828.

Alves, J. (2000). Liderazgo y Clima Organizacional. *Revista de Psicología del Deporte*, 9(1-2), 123-133.

Barrientos, C., Silva, P., y Antúnez, S. (2016). El Papel Directivo y la Promoción de la Participación de las Familias y Comunidad en las Escuelas Básicas. El Caso de la Comuna de Panguipulli-Chile. *REICE*, 14(3), 145-165.

Bellej, C., Valenzuela, J., Vanni, X. y Contreras, C. (2014). Lo aprendí en la escuela ¿Cómo se logran procesos de mejoramiento escolar? Santiago: LOM.

Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación (CEPPE) (2009). Prácticas de Liderazgo Directivo y Resultados de Aprendizaje. Hacia Conceptos Capaces de Guiar la Investigación Empírica. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7 (3), 19-33.

Cortés, A. y Cardona, J. (2017). Comunidades de práctica en entornos de aprendizaje virtual. *Vritual Educa* 2017.

Delgado, N. y Delgado, D. (2003). El líder y el liderazgo: reflexiones. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 26(2), 75-88

Hopkins, D. (2008). Hacia una buena escuela: Experiencias y lecciones. Fundación CAP y Fundación Chile: Santiago, Chile.

Leithwood, K. (2009) ¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación. Chile: Área de Educación Fundación Chile.

Manes, J. (2005). Gestión estratégica para instituciones educativas. Guía para planificar estrategias de gerenciamiento institucional. Granica, Buenos Aires.

Munuera, P. (2015). Inclusión sociolaboral de las personas con discapacidad. Mediación laboral. Mediaciones sociales, Vol. 14, 161-179.

Montecinos, C. (2003). Desarrollo profesional docente y aprendizaje colectivo. Psicoperspectivas, Vol.2, 105-128.

Morlà, T. (2015). Comunidades de Aprendizaje, un Sueño que hace más de 35 años que Transforma Realidades. Social and Education History, 4(2), 137-162.

Paz, E. y Silva, I. (2020). Inserción laboral de personas en situación de discapacidad en América Latina. Artículos originales, 29(4), 1-12.

Sánchez, A., Hernández M. y Raya, E. (2016). Inserción sociolaboral de personas con discapacidad y modelos familiares. Aportaciones desde el trabajo social. Logroño: Universidad de la Rioja.

Ulloa, J. (2019). Análisis y formulación estratégica de la mejora educativa: conceptos, tensiones y desafíos. Informe técnico N°5. LÍDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Chile.

Weinstein, J. (2016). Liderazgo educativo en la escuela. Nueve miradas. Santiago: Universidad Diego Portales.

Zuzama, J. (2014) Liderazgo: estilos de liderazgo según Kurt Lewin y análisis de un caso real [Memoria del Trabajo de Fin de Grado, Universitat de les Illes Balears].

https://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/3638/Zuzama_Covas_J%09uana_Maria.pdf?sequence=