



PROYECTO DE GRADO
MAGÍSTER EN GESTIÓN Y LIDERAZGO EDUCATIVO

Propuesta de mejora para el fortalecimiento de las prácticas de trabajo colaborativo entre docentes y equipo directivo de una escuela particular subvencionada de la comuna de San Pedro de la Paz.

Profesor Guía:
Máximo Muñoz Reyes

Estudiante:
Belén Bustos Mella

Facultad de Educación, Universidad de Concepción
Magíster en Gestión y Liderazgo Educativo

Concepción, 2024

Índice

Contenido

Introducción	1
Resumen ejecutivo	2
Capítulo I: Contextualización	3
1.1 Antecedentes contextuales.	3
1.2. Aspectos académicos.....	4
Capítulo II. Diagnóstico y línea base	7
2.1 Preguntas de investigación.....	7
2.2. Objetivos de investigación.....	8
2.3 Antecedentes metodológicos	8
2.4. Población y Muestra	9
2.5 instrumento de recolección de la información.....	9
2.6 Mecanismos de validación	10
2.7 Resultados de la investigación	11
Resultados fase cuantitativa.....	11
Resultados fase cualitativa.....	15
Conclusiones sobre el diagnóstico aplicado	29
2.8 Árbol de problemas	31
Análisis de las causas.....	32
Análisis de efectos	33
Capítulo III. Proyecto de mejora.....	34
Objetivo general de mejora	34
Objetivos específicos	34
Resultados esperados	34
Propuesta de mejora	35
Capítulo IV. Fundamentación teórica.....	44
Visión compartida.....	45
Trabajo colaborativo	46
Rol del liderazgo educativo	49
Estudio de clase.....	51
Capítulo V. Conclusiones.....	53

Referencias 55

Anexos 61

Introducción

Hoy en día la sociedad del siglo XXI se transforma a pasos agigantados. Lo que trae consigo la necesidad de una educación innovadora y de calidad, capaz de transformar de manera significativa las prácticas pedagógicas y en consecuencia mejorar los aprendizajes de sus estudiantes. Frente a este desafío, la educación no puede permanecer anclada en métodos provenientes de siglos antiguos, caracterizados por modelos industriales que homogenizan la enseñanza, por el contrario, la educación de hoy debe dar respuesta a objetivos centrados en una educación de calidad, reconociendo que todos los estudiantes aprenden de formas diferentes y bajo procesos educativos diversos.

Bajo las condiciones adecuadas, el trabajo colaborativo entre docentes, es fundamental para impulsar la innovación y la mejora en las escuelas (Krichesky & Murillo, 2011; MINEDUC, 2021), se constituye como una estrategia planificada a partir de las necesidades educativas de los estudiantes, donde las personas involucradas (profesores y directivos) trabajan en base a una interacción social cara a cara de manera activa en la búsqueda de resoluciones hacia las necesidades comunes y fortalecimiento del desempeño de sus profesionales (MINEDUC, 2018).

La tarea de generar procesos de trabajo colaborativo entre docentes no es algo fácil, pero sí necesario. Las organizaciones educativas junto a su equipo de liderazgo requieren desarrollar prácticas de trabajo colectivo entre sus profesionales, que impacten de manera positiva en las capacidades de sus docentes y con ello en los aprendizajes de sus estudiantes en las aulas.

El presente proyecto, se focaliza en describir las prácticas de trabajo colaborativo docente desplegadas por parte del equipo directivo, de una escuela particular subvencionada de la comuna de San Pedro de la Paz. Para ello, se desarrolló un diagnóstico y una línea base, la cual permitió encontrar una problemática existente en este ámbito. Con base en los hallazgos encontrados en el diagnóstico, se diseñó una propuesta de mejora, con el propósito de abordar de manera coherente, las causas subyacentes a la problemática encontrada.

La estructura de este proyecto se divide en cinco capítulos, el primero de ellos hace referencia a los antecedentes, tales como aspectos institucionales, contextuales y académicos del establecimiento educativo. El segundo capítulo, describe el proceso de diagnóstico y línea de base, exponiendo los objetivos, diseño metodológico del estudio, población, muestra, instrumentos utilizados, resultados obtenidos, la presentación del árbol de problema, el análisis del problema, sus causas y efectos. En el tercer capítulo, se presenta la propuesta de mejora educativa, elaborada a partir de la información levantada en la línea de base anterior, con la finalidad de abordar el problema detectado. En el cuarto

apartado se profundiza en los aspectos teóricos que fundamentan la propuesta: visión compartida, trabajo colaborativo, rol del liderazgo en el trabajo colaborativo, metodologías de trabajo colaborativo. Para concluir, en el último capítulo, se describen las principales conclusiones a través de una breve descripción de los aportes de la propuesta, sus desafíos y proyecciones.

Resumen ejecutivo

El presente proyecto tiene como finalidad presentar una propuesta de mejora educativa, en relación con el despliegue de prácticas de trabajo colaborativo entre docentes y equipo directivo de un colegio particular subvencionado de la comuna de San Pedro de la Paz. Para ello, se desarrolló un diagnóstico, utilizando un enfoque de investigación mixto, con el propósito de aplicar métodos cuantitativo y cualitativo.

Inicialmente, se llevó a cabo una recolección de datos cuantitativos a través de la aplicación de una encuesta de cultura colaborativa. Posteriormente, se recolectó información cualitativa mediante la realización de entrevistas semiestructuradas. De acuerdo con el análisis de la información cuantitativa y cualitativa recopilada, se desprende la problemática principal la cual es la débil implementación de prácticas de trabajo colaborativo entre docentes y equipo directivo.

De los resultados del diagnóstico, se presenta una propuesta de mejora educativa que tiene por objetivo, fortalecer las prácticas de trabajo colaborativo entre docentes y docentes directivos de una escuela particular subvencionada de la comuna de San Pedro de la Paz. Fundamentada en cuatro aspectos claves: visión compartida, trabajo colaborativo, liderazgo educativo y estrategia para el trabajo colaborativo entre docentes y equipo directivo.

Capítulo I: Contextualización

En el primer capítulo, se presentan los aspectos contextuales y académicos de la institución en estudio. En él se describen los antecedentes institucionales, su misión y visión, además de los antecedentes académicos incluyendo resultados de evaluación Simce y diagnóstico integral de aprendizaje 2021 y 2022.

1.1 Antecedentes contextuales.

La institución educativa en estudio fue fundada el 3 de marzo de 1981. Su dependencia es particular subvencionada, ubicada en sector Lomas Coloradas, perteneciente a la comuna de San Pedro de la Paz, provincia de Concepción, VIII región. Posee una modalidad de enseñanza mixta, Científico – Humanista, adherida a jornada escolar completa desde tercer año básico a cuarto año de enseñanza media.

El colegio cuenta con una matrícula de 632 estudiantes, considerando niveles de enseñanza preescolar, básica y media (Pre-Kínder a 4° año medio), distribuidos en 14 cursos. Permaneciendo con un promedio de matrícula de 633 estudiantes, sin grandes variaciones desde el año 2019 a 2023.

Tabla 1: Evolución de la matrícula periodo 2019- 2023

Matricula	2019	2020	2021	2022	2023
Preescolar	90	90	91	91	90
Básica	362	366	366	363	363
Media	179	178	174	183	179
Total	631	634	631	637	632

Fuente propia: documentos y plataformas del establecimiento.

Su índice de vulnerabilidad se clasifica en dos niveles, enseñanza básica con un índice de 71% de vulnerabilidad y enseñanza media con un 73 % al año 2023. Declarando un promedio institucional de 72% de estudiantes, que se encuentran en un nivel socioeconómico medio bajo, y un 28% clasificado en medio alto.

En relación con el proyecto educativo institucional (PEI) el establecimiento declara como misión:

Formar con Resiliencia y exigencia a seres humanos comprometidos con el patrimonio e identidad local, conectados con el entorno, y cuidadosos del medio ambiente, demostrando en cada una de sus acciones respeto, responsabilidad y trabajo en equipo, garantizando con esto

que cuenten con las herramientas necesarias para desarrollar su proyecto de vida.

Por otro lado, en su visión manifiesta;

Ser una comunidad educativa exitosa en la formación de seres humanos, fundamentado su trabajo en recalcar la importancia del patrimonio e identidad local, la conexión con el entorno y la conciencia activa de sí mismos, comprometiéndose en todo momento con la disciplina, la resiliencia y el cuidado del medio ambiente.

El establecimiento educativo está conformado por un equipo directivo, integrado por la rectora y miembros de la Fundación educacional, 1 directora académica, 1 jefe de unidad técnico-pedagógica, 1 inspector y 1 inspector general. Su equipo docente está integrado por 22 profesores de aula, compuestos por 3 educadoras de párvulos y 19 docentes titulados con formación de enseñanza básica y media, distribuidos en 12 hombres y 10 mujeres entre los diferentes ciclos. Además, el establecimiento cuenta con un Equipo de apoyo al aprendizaje: conformado por Psicólogo(a), Orientador(a), Profesoras de educación diferencial, fonoaudióloga entre otros.

La institución cuenta con una infraestructura sólida y moderna, junto con un gimnasio amplio, dos laboratorios (ciencias y computación), un ascensor, comedores, sala de música y herramientas tecnológicas de la más alta calidad. El colegio se encuentra ubicado dentro de un entorno beneficiado por su diversidad y dinamismo, adherentes a diversas instituciones, tales como, Centro de Salud Familiar (CESFAM), Juntas de vecinos, entre otros. Además de ser partícipe de la subvención escolar preferencial (SEP) y programa de integración escolar (PIE) y contar con los aportes de biblioteca escolar centro de recurso para el aprendizaje (CRA) y la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB).

1.2. Aspectos académicos

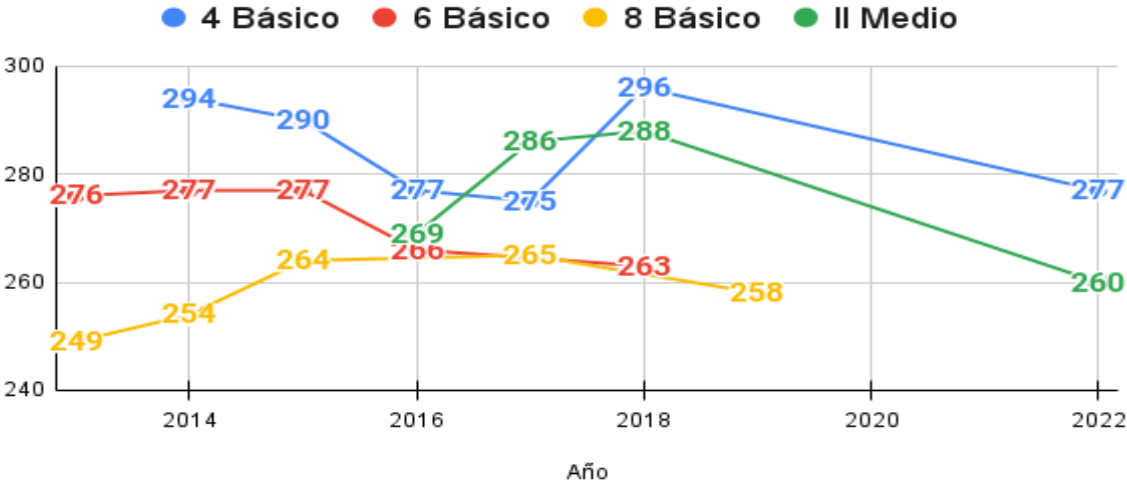
De acuerdo con la evaluación realizada por la Agencia de calidad de la educación (ACE), el desempeño del establecimiento se encuentra categorizado de manera consecutiva desde el año 2016 hasta el 2023, en la categoría correspondiente a un nivel de desempeño Alto.

Considerando que el año 2022 las clases se retomaron en forma presencial en todo el país. La Agencia de Calidad de la Educación retomó la aplicación de las pruebas Simce a cursos de 4° básico y II medio en asignatura de Lenguaje y Matemática. Con respecto a los resultados de octavo y sexto año se consideran los resultados de años anteriores correspondientes al periodo comprendido entre los años 2013 al 2022, considerando que el año 2019 no se aplicaron las pruebas Simce de manera regular debido

al contexto social que vivía el país, además de la cancelación de las pruebas estandarizadas para el periodo 2020 - 2021 producto de la emergencia sanitaria por COVID-19.

En relación a los resultados de las pruebas Simce en la asignatura de matemática y Lenguaje, aplicada a los niveles de 4°, 6°, 8° básico y II Medio. Tal como se muestra en el gráfico N° 1 y N° 2, los puntajes han ido variando considerablemente en el transcurso del tiempo.

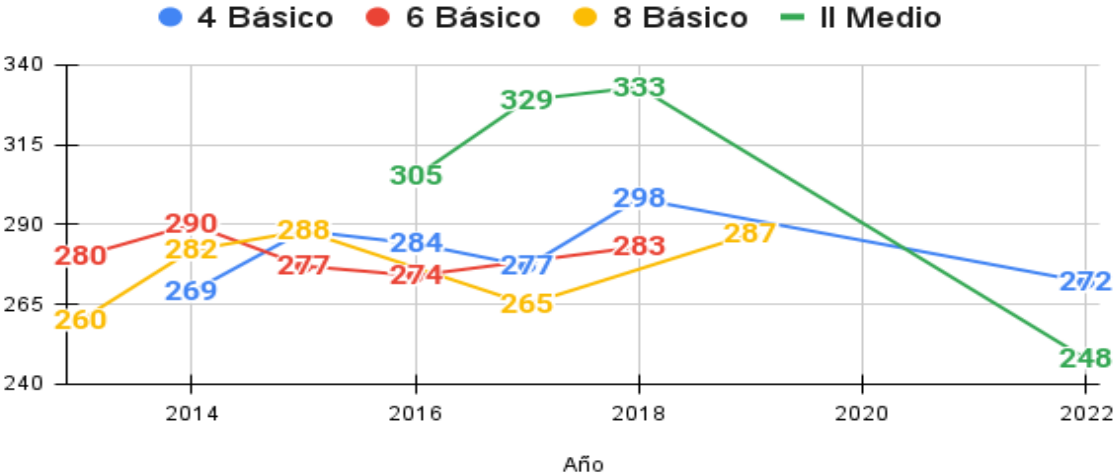
Gráfico N°1: Puntajes SIMCE lenguaje 2013- 2022



Fuente: Elaboración propia con base en información de la Agencia de Calidad de la Educación.

En relación a la asignatura de Lenguaje, se evidencia desde el año 2016, una tendencia a bajar los resultados en los cursos de segundo ciclo (6° y 8° básico). Lo contrario sucede con 4° y II medio, quienes entre 2016 al 2018 presentan aumentos en sus resultados, a excepción del año 2022 donde se observan bajas considerables de sus puntajes.

Gráfico N°2: Puntajes SIMCE Matemáticas 2013-2022



Fuente: Elaboración propia con base en información de la Agencia de Calidad de la Educación.

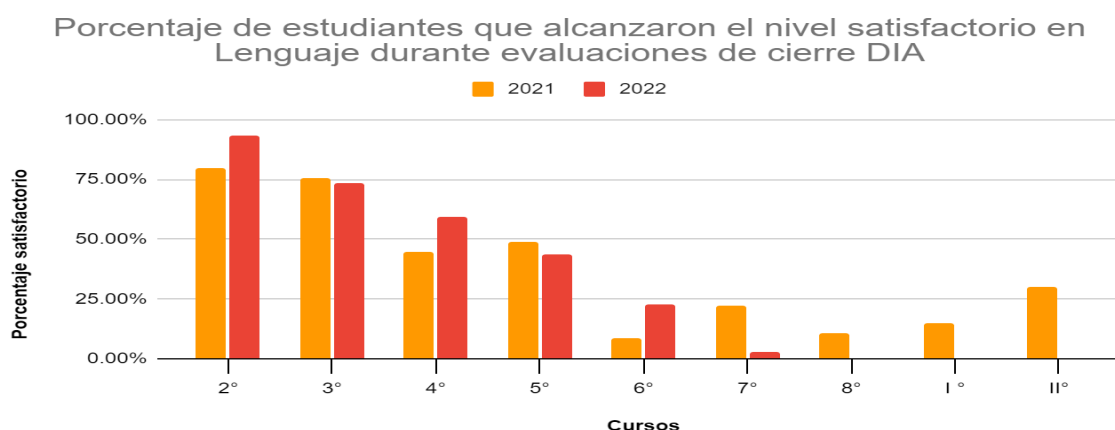
En la asignatura de matemática, se observan resultados que aumentan en todos los niveles, exceptuando el periodo correspondiente al año 2022, el cual presenta bajas considerables en los dos niveles evaluados.

Diagnóstico integral de aprendizaje (DIA)

El diagnóstico integral de aprendizaje, es una evaluación que es aplicada en tres momentos del año escolar; al inicio del año escolar, con la apertura de la ventana del diagnóstico; a la mitad, en la ventana de monitoreo intermedio; y finalizando el año, en la ventana de evaluación de cierre, con el principal propósito de recoger información sobre los aprendizajes de los estudiantes en diversas asignaturas y áreas socioemocionales de los estudiantes.

Respecto al informe de resultados de cierre del diagnóstico integral de aprendizaje (DIA), correspondiente al año 2021 y 2022, con relación al porcentaje de estudiantes que alcanzaron el nivel de logro satisfactorio en los OA priorizados evaluados en lenguaje y matemática. Los gráficos N° 3 y N°4 revelan, la tendencia a disminuir significativamente el porcentaje de estudiantes en la categoría de logro satisfactorio, a medida que avanza el nivel escolar.

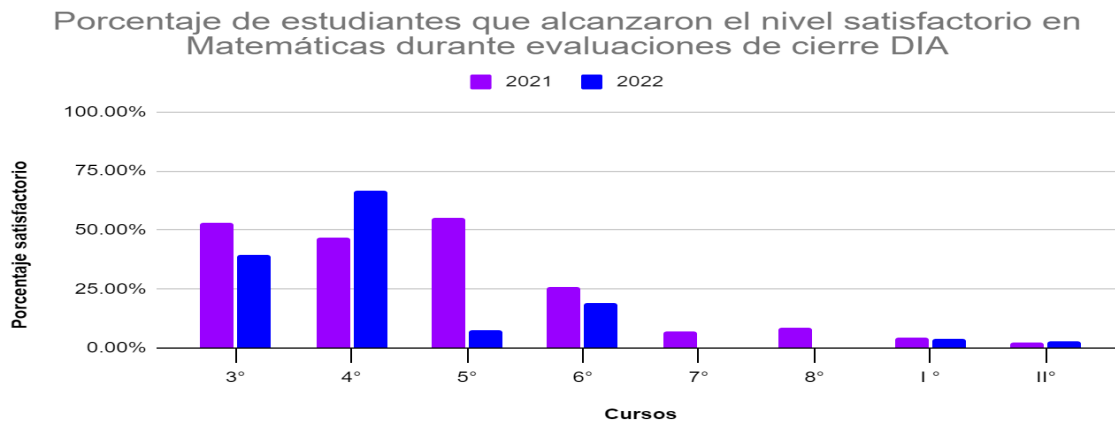
Gráfico N°3: Resultados de cierre DIA, lenguaje 2021- 2022.



Fuente: Agencia de Calidad de la Educación (2021/2022) Informe de resultados; evaluación de cierre.

En relación al informe de resultados de cierre del diagnóstico integral de aprendizaje (DIA), correspondiente al año 2021 y 2022 evaluados en Lenguaje, se observa una disminución significativa del porcentaje de estudiantes que alcanzan el nivel de logro satisfactorio, a medida que avanza el nivel escolar, con porcentajes que llegan incluso a 0.0% al año 2022.

Gráfico N°4: Resultados de cierre DIA, Matemática 2021- 2022.



Fuente: Agencia de Calidad de la Educación (2021/2022) Informe de resultados; evaluación de cierre.

En relación con el informe de resultados de cierre del diagnóstico integral de aprendizaje (DIA), correspondiente a matemáticas. El gráfico N°4, presenta porcentajes similares al presentado en la asignatura de lenguaje, con algunas variaciones en niveles de cuarto, quinto y sexto básico. Observando aumento y bajas significativas del porcentaje de estudiantes que alcanzan el nivel de logro satisfactorio, repetidos nuevamente los resultados bajos en los niveles de segundo ciclo y enseñanza media.

Capítulo II. Diagnóstico y línea base

En este capítulo se detallan los objetivos formulados para el desarrollo del diagnóstico y línea base, así como la metodología empleada, la población, muestras seleccionadas y los instrumentos utilizados en este estudio, el análisis de los datos cuantitativos y cualitativos y sus resultados obtenidos.

2.1 Preguntas de investigación

Pregunta general

De acuerdo a los antecedentes del contexto a investigado, la formulación de la pregunta de investigación corresponde a:

- ¿Cuál es el estado de despliegue de **prácticas de trabajo colaborativo docente** por parte del equipo directivo, de un colegio subvencionado de la comuna de San Pedro de la Paz?

Preguntas específicas:

- ¿Cuál es la percepción de los docentes y directivos en relación al despliegue de las **prácticas de trabajo colaborativo**?
- ¿Cuáles son las **prácticas de trabajo colaborativo** desplegadas por parte del equipo directivo?
- ¿Cuáles son los elementos que facilitan y dificultan el despliegue de las **prácticas de trabajo colaborativo**?

2.2. Objetivos de investigación

Objetivo general:

- Describir las prácticas de trabajo colaborativo docente desplegadas por parte del equipo directivo, de un colegio subvencionado de la comuna de San Pedro de la Paz.

Objetivos específicos:

- Describir la percepción docente y directiva, respecto al desarrollo de las prácticas de trabajo colaborativo, desplegadas por parte del equipo directivo.
- Identificar las prácticas de trabajo colaborativo docente desplegadas por parte del equipo directivo.
- Distinguir los elementos que facilitan y dificultan el despliegue de las prácticas de trabajo colaborativo.

2.3 Antecedentes metodológicos

Enfoque y propósito

El presente estudio posee un enfoque de investigación mixta de una temporalidad transversal, con el propósito de describir las prácticas de liderazgo pedagógico desplegadas en enseñanza básica y media por parte del equipo directivo. La decisión de este enfoque radica en la naturaleza compleja del fenómeno, puesto que este mezcla una serie de procesos sistemáticos, empíricos y críticos, los cuales serán abordados con el fin de realizar inferencias en relación a toda la información recolectada, tal como lo plantea Hernández et al. (2014), logrando así una perspectiva más amplia y profunda del fenómeno, junto a una optimización en la comprensión de los significados de la información, por medio de la complementación de los datos levantados bajo ambos paradigmas.

El diseño de investigación corresponde al secuencial explicativo de acuerdo con lo propuesto por Creswell (2013). Cuenta con una primera fase que consistió en la recolección y análisis de datos cuantitativos, con el propósito de establecer una línea base para luego avanzar a la segunda fase, indagando con mayor profundidad el tema de investigación bajo el enfoque cualitativo, con la finalidad de recopilar las percepciones individuales de los grupos humanos implicados, para así complementar la primera fase de investigación y lograr identificar aquellos elementos relevantes, que facilitan y/o

dificultan el desarrollo de las prácticas de colaboración pedagógica.

2.4. Población y Muestra

La población de este estudio está compuesta por los individuos que ocupan roles de gestión y liderazgo en el colegio particular subvencionado de la comuna de San Pedro de la Paz, incluyendo a la directora, docentes directivos (Unidad técnica pedagógica) y otros miembros del equipo de gestión que desempeñan un papel influyente en la toma de decisiones y la implementación de estrategias educativas en la escuela. Además, se incluye a la totalidad de la planta docente que cuenta con 1 año o más de experiencia impartiendo clases en la institución, obteniendo así, un número total de 26 profesionales.

El tipo de muestra para la recolección y/o levantamiento de la información corresponde al intencional no probabilístico, el cual varía su tamaño de acuerdo a la fase de investigación (cuantitativo-cualitativo).

Primera fase (cuantitativa): La unidad de información corresponde a la planta docente del establecimiento, de la cual, se considerará una muestra censal.

Segunda fase (cualitativa): las unidades de información corresponden al equipo directivo y planta docente, teniendo estos últimos el siguiente criterio de exclusión para formar parte de la muestra:

- Impartir clases de alguna asignatura en particular, ya sea en enseñanza básica o enseñanza media..
- De la asignatura impartida, exista otro profesional en el establecimiento que imparta aquellas clases de asignatura en un nivel o cursos diferentes.

Lo anterior posee el propósito de develar las percepciones de diferentes profesionales, que imparten la misma asignatura, considerando dentro de la muestra algunas de las asignaturas medidas, ya sea por el SIMCE o el diagnóstico Integral de Aprendizaje (DIA), las cuales fueron analizadas durante la etapa de caracterización de la institución educativa.

2.5 instrumento de recolección de la información

Para obtener información respecto a las prácticas de colaboración que se llevan a cabo al interior del establecimiento, se utilizó la técnica de recolección de información tanto cuantitativa, como cualitativa.

Primera fase: Instrumento cuantitativo

La recolección de los datos cuantitativos se obtuvo a través de las respuestas proporcionadas por los docentes a los reactivos de la encuesta sobre Cultura de colaboración Docente. Esta encuesta,

diseñada con una estructura tridimensional, se basó principalmente en ítems extraídos de la encuesta de Cultura Escolar (SCS) de la universidad de Missouri (Gruenert y Valentine, 1998), con adaptaciones realizadas a contexto chileno por (Fromm, Valenzuela y Vanni, 2016).

Los docentes recibieron la encuesta mediante sus correos con metodología online, la que contó con 25 afirmaciones abordadas desde la variable de cultura de colaboración, agrupadas en 3 dimensiones; I. liderazgo para la colaboración, II. Colaboración entre docentes, III. Confianza en el equipo directivo, en la cual, el docente marca la respuesta que más le estime conveniente en cada afirmación. El instrumento fue aplicado a 21 docentes pertenecientes a primer ciclo, segundo ciclo y enseñanza media.

La encuesta busca conocer las percepciones de los docentes y docentes directivos respecto al trabajo colaborativo, para luego durante la segunda fase (cualitativa) robustecer los resultados de la fase anterior por medio de entrevistas semiestructuradas.

Segunda fase: instrumento cualitativo

Para obtener información cualitativa, la técnica que se utilizó fue la entrevista semiestructurada, que contó con la participación de seis profesores: 2 directivos y 4 docentes, Dicha entrevista fue conformada por 10 preguntas, elaboradas a partir de los resultados del análisis de la primera fase, con la finalidad de profundizar en aquellas dimensiones de interés.

En este sentido, el enfoque cualitativo en este estudio posibilita la investigación, por su carácter eminentemente descriptivo e interpretativo de una realidad intersubjetiva que, en este caso es la de los directivos y docentes participantes. Tal como señala Hernández et al. (2014), este enfoque no pretende generalizar ni buscar leyes de comprobación, sino entender e interpretar un fenómeno particular tal y como es, adaptándose al objetivo de la investigación propuesto.

2.6 Mecanismos de validación

En el marco de este estudio, se implementó el proceso de validación de instrumentos, basado en la metodología de validación por expertos. Este enfoque implicó la revisión crítica de los instrumentos de recolección de datos por parte de 3 individuos con experiencia y conocimiento en el campo relevante, los cuales evaluaron cuidadosamente los ítems del instrumento evaluado, para así garantizar su claridad, relevancia y coherencia con los objetivos del estudio.

2.7 Resultados de la investigación

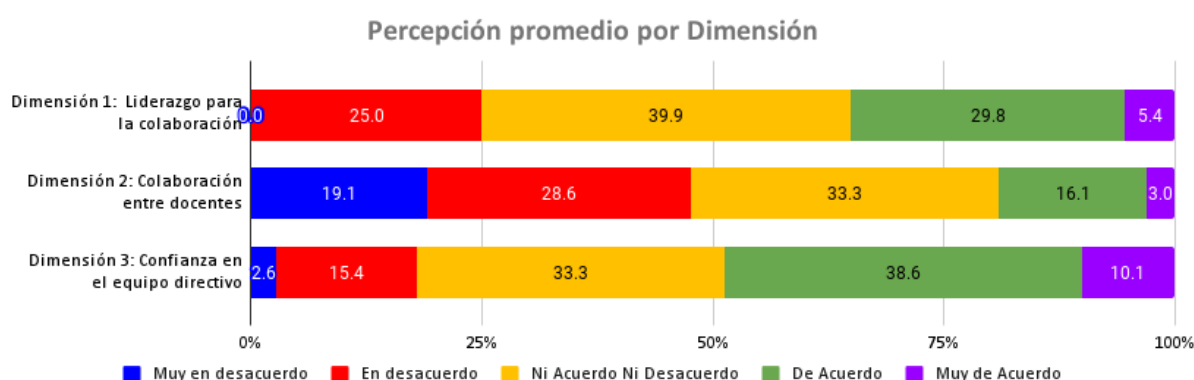
Considerando el enfoque mixto del estudio, se analizaron los resultados de forma secuencial, siguiendo el modelo de (Creswell, 2009) respetando el orden de las fases del estudio diseñadas.

El análisis cuantitativo, se llevó a cabo por medio de los resultados de la encuesta los cuales son tabulados en una matriz de datos para luego ser procesados de acuerdo a la variable “cultura colaborativa” considerando dimensiones y sus prácticas asociadas.

Resultados fase cuantitativa.

En este apartado se presentan los resultados cuantitativos obtenidos tras la aplicación de una encuesta, a 21 docentes de la unidad educativa, quienes han proporcionado en sus respuestas información relevante para este estudio. La información obtenida se clasificó en 3 categorías, la primera categoría referida a liderazgo para la colaboración, categoría 2; colaboración entre docentes y categoría 3; confianza en el equipo directivo.

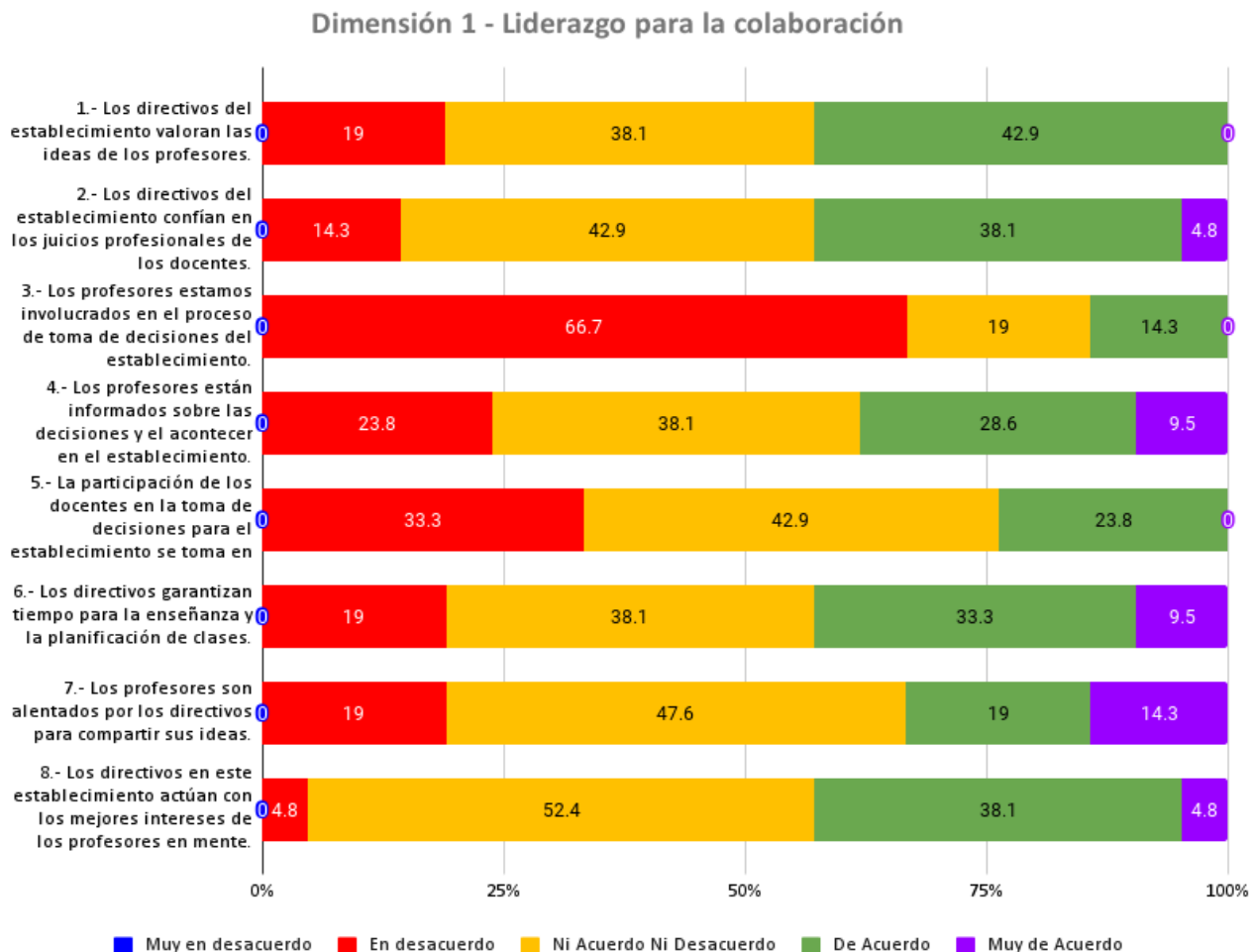
Los resultados agrupados indican que existe cierta variabilidad en la percepción de los docentes en relación con las tres dimensiones evaluadas. La dimensión de liderazgo para la colaboración y la colaboración entre docentes muestran un nivel significativo de indecisión o desacuerdo obteniendo esta última el mayor porcentaje de respuestas “Muy en desacuerdo”, mientras que la confianza en el equipo directivo parece tener una percepción más positiva por parte de los docentes.



La variabilidad de estas respuestas indica la existencia de diversas perspectivas entre los docentes. Es esencial comprender la naturaleza de estas variaciones realizando una revisión más en detalle de cada dimensión con el fin de identificar factores específicos que contribuyan a estas diferencias de percepción.

a. Dimensión 1: Liderazgo para la colaboración

Este conjunto de resultados refleja la percepción de los docentes en relación con el liderazgo de colaboración por parte de los directivos.

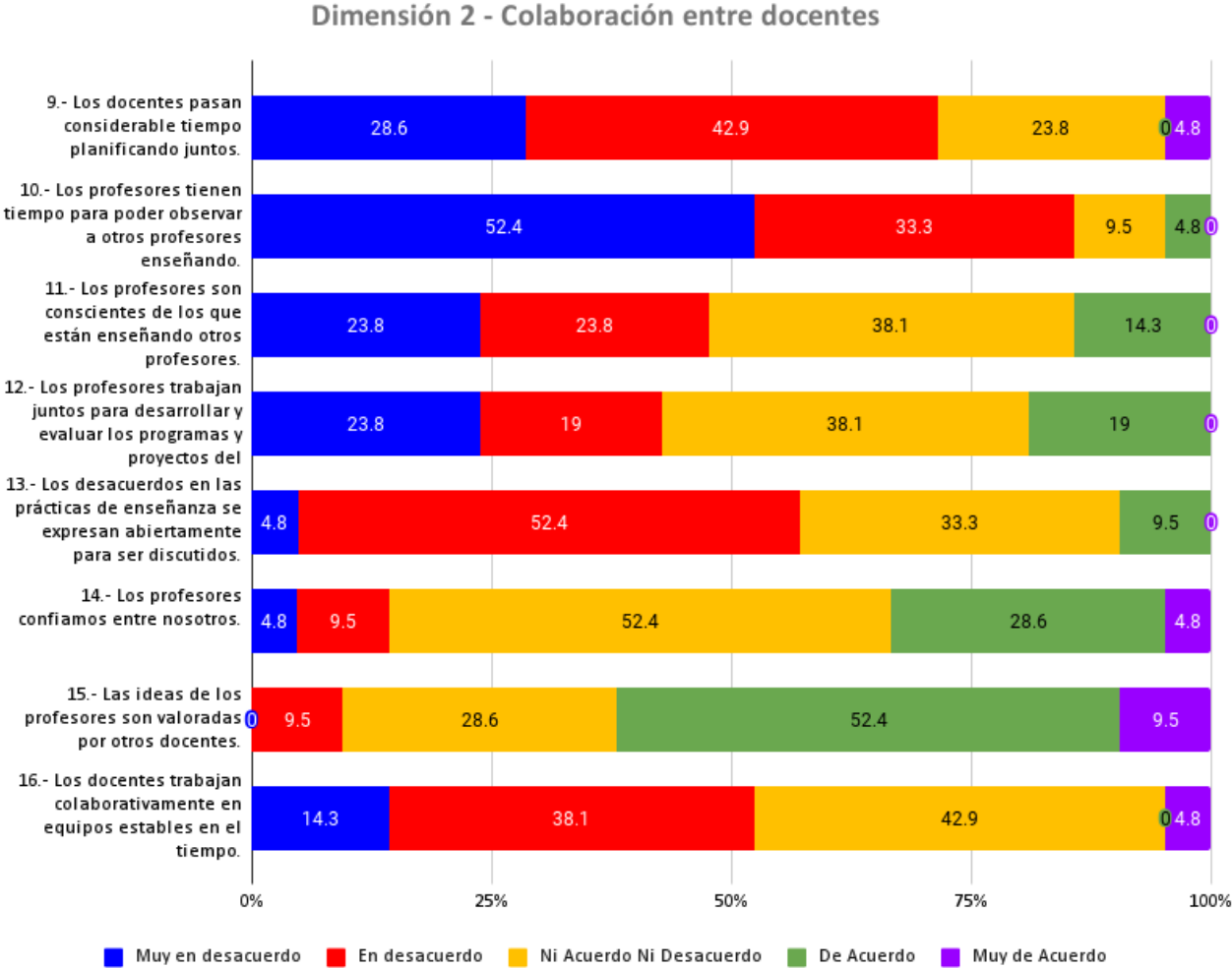


En general, los resultados sugieren una variedad de percepciones entre los docentes, destacando un segmento importante que se encuentra en un término medio. Hay aspectos donde la mayoría parece estar satisfecha, como la confianza en los juicios profesionales y la actuación de directivos con los mejores intereses. Sin embargo, existen áreas de preocupación, como el involucramiento en la toma de decisiones y la seriedad en la participación en decisiones, donde hay una proporción significativa de docentes en desacuerdo. Esto podría indicar posibles áreas de mejora en términos de liderazgo colaborativo y participación docente en el proceso decisonal.

Dentro de los resultados además se destacan el sentir de confianza de los docentes en que los directivos actúan con los mejores intereses en mente, lo cual sugiere una base de respeto y aprecio profesional mutuo.

Dimensión 2: Colaboración entre docentes.

Este conjunto de resultados refleja la percepción de los docentes en relación a las prácticas de colaboración e interacciones en la institución realizadas por la misma planta docente.

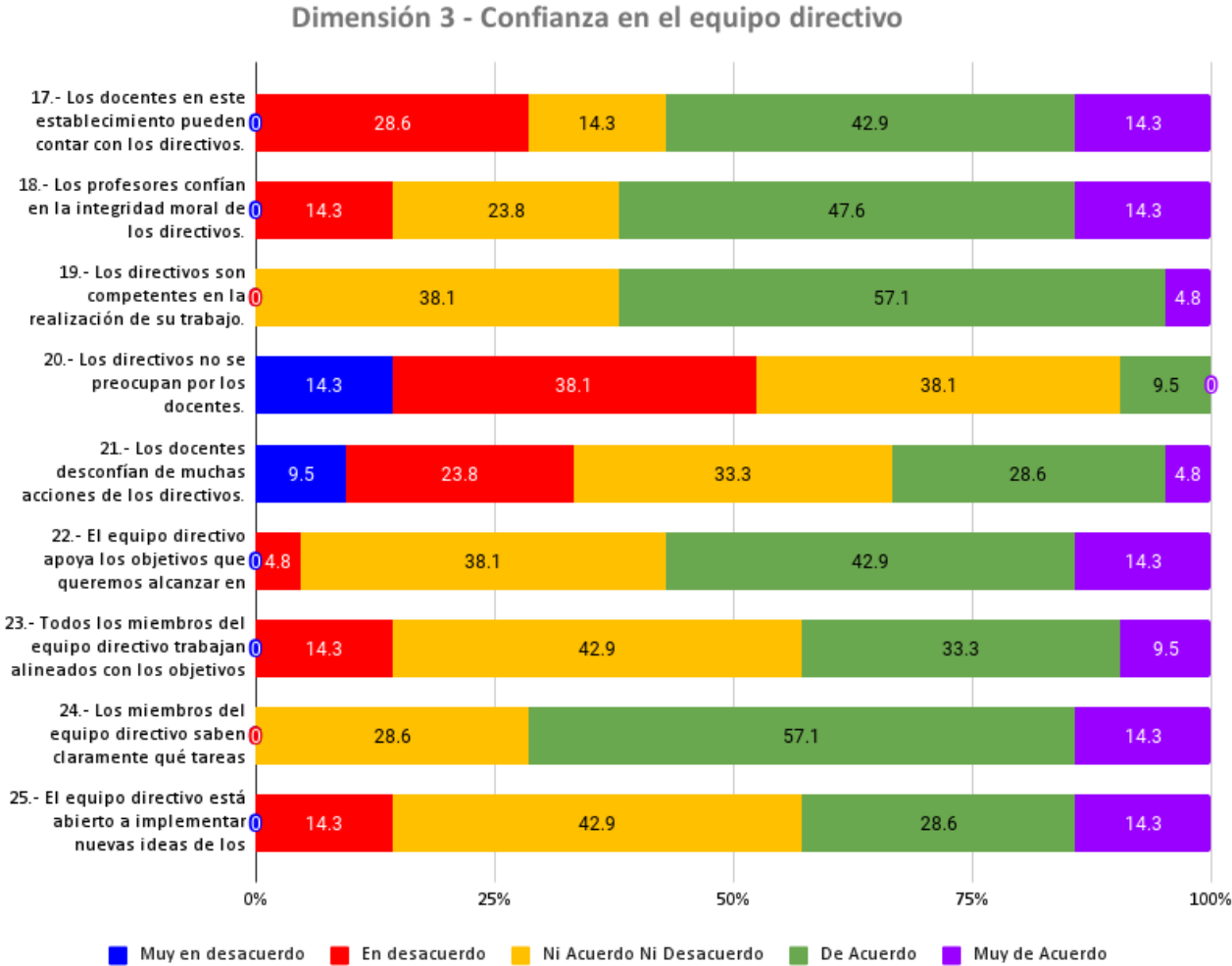


En general, los resultados demuestran una importante baja percepción respecto a las dinámicas de trabajo colaborativo en sus actividades profesionales. Si bien, al igual que la dimensión anterior existe un porcentaje considerable de percepciones que se encuentran en el término medio, las percepciones positivas disminuyeron en su mayoría y destacaron las respuestas “Muy en desacuerdo” y “Desacuerdo”.

La alta proporción de respuestas en las categorías "Muy en desacuerdo" y "En desacuerdo" con respecto a la planificación conjunta y observación a otros profesores, sugiere que existe una falta de tiempo y espacio dedicado a estas actividades cruciales.

Aunque hay áreas de mejora identificadas, es alentador observar que la mayoría de los docentes informa un alto nivel de confianza entre ellos y siente que sus ideas son valoradas por sus pares.

b. Dimensión 3: Confianza en el equipo directivo



El balance general de la presente dimensión demuestra que la mayoría de los docentes parece tener una percepción positiva sobre la competencia y el apoyo del equipo directivo siendo incluso la dimensión mejor valorada de las 3 indagadas, aunque existe cierta división de opiniones en cuanto a la preocupación por los docentes y la confianza en algunas acciones específicas.

Los docentes reconocen la competencia y la integridad moral de los directivos, lo que indica una base sólida para el liderazgo en la institución valorando positivamente también las competencias y funciones de ellos para con los objetivos del establecimiento junto con su apertura a nuevas ideas, aspectos que cimientan las bases para realizar un trabajo colaborativo efectivo.

Aunque la mayoría de los docentes confía en los directivos, existe una división de opiniones sobre si estos se preocupan lo suficiente por el personal docente, lo cual sumado a la desconfianza en algunas acciones específicas resalta la importancia de una comunicación clara y transparente.

Síntesis del análisis cuantitativo

En relación con la información obtenida mediante el instrumento cuantitativo, se observa que, los encuestados manifiestan tener una percepción variada respecto a la **dimensión liderazgo para la colaboración**, predominada por un alto porcentaje de respuestas en la categoría “Ni de acuerdo ni en desacuerdo”. Es decir, no hay una tendencia clara hacia una opinión afirmativa o negativa en relación con esta dimensión. Exceptuando el involucramiento de los docentes en la toma de decisiones, donde hay una proporción significativa de docentes en desacuerdo.

Respecto a los resultados de los encuestados, la dimensión con mayor desacuerdo corresponde a la **colaboración entre docentes**. En esta dimensión las respuestas de los docentes presentan un alto porcentaje de categorías “Muy en desacuerdo” y “Desacuerdo”, con relación a la colaboración entre pares docentes, respuestas que evidencian la carencia de instancias entre docentes, para planificar, observar y trabajar de manera colaborativa.

Por otro lado, en la misma dimensión los docentes demuestran una gran valoración entre sus pares, observando un lazo de confianza y satisfacción entre los profesores. Lo que se puede reconocer como un facilitador y fortalecedor de posibles nuevas mejoras.

Finalmente, con relación a la dimensión **confianza en el equipo directivo**, los docentes evidencian en sus respuestas que confían en las capacidades de su equipo directivo, rescatando la claridad y capacidad para liderar, incorporando qué es un equipo que apoya, valora y escucha a sus docentes.

Resultados fase cualitativa.

El análisis cualitativo se realiza en base a la transcripción de las entrevistas semiestructuradas, las cuales son agrupadas en las categorías y subcategorías correspondientes a las dimensiones y prácticas del liderazgo pedagógico.

En este apartado se presentan los resultados cualitativos obtenidos tras la realización de entrevistas semiestructuradas, a seis profesores de la unidad educativa, de los cuales dos de ellos forman parte del equipo directivo, quienes han proporcionado en sus respuestas información relevante para este estudio. La información obtenida se clasificó en 3 categorías, la primera categoría referida a percepciones docentes y directivas respecto al trabajo colaborativo, categoría 2 prácticas y espacios para el trabajo

colaborativo y categoría 3, aludida a factores organizacionales que influyen en el trabajo colaborativo.

En relación con la categoría 1, percepciones docentes y directivas respecto al trabajo colaborativo, se establecen 3 subcategorías, las cuales hacen referencia a; la conceptualización de trabajo colaborativo, percepción del trabajo colaborativo bajo la gestión anterior y percepción del trabajo colaborativo bajo la gestión actual.

De acuerdo con la información recopilada en la subcategoría conceptualización de trabajo colaborativo, los docentes y docentes/directivos, expresan una visión unificada respecto al concepto de trabajo colaborativo, definido por los entrevistados como un trabajo conjunto en pos de lograr un objetivo común. Los entrevistados enfatizan la importancia de colaborar, apoyarse mutuamente, compartir ideas y/o materiales, entre otros, como acciones profesionales necesarias para la mejora de las prácticas educativas. Destacando la relevancia y respaldo del equipo directivo, como una figura responsable, que lidere el proceso y vele por su cumplimiento.

Docente 6: Para mi entender el trabajo colaborativo es, el trabajo conjunto que realizan todos los actores del colegio, tanto asistente, profesores y directivos, en pos de mejorar las prácticas.

Docente 5: En que todos trabajan para un mismo fin, se apoyan mutuamente, se comparten ideas, materiales para algunas actividades que son coherentes para todos, eso es un trabajo colaborativo, cuando tenemos el respaldo de todos, dirección, los mismos colegas hasta los asistentes de aula, todo depende de un trabajo colaborativo para que la escuela funcione, para que el colegio funcione bien.

Con respecto a esta conceptualización, los entrevistados han enfatizado una comprensión unificada, pero simplificada del trabajo colaborativo, que se centra principalmente en la idea de trabajar en conjunto, por un objetivo común, sin profundizar en los procesos y beneficios más amplios que implica el trabajo colaborativo. Esta perspectiva sugiere la existencia de una visión limitada del trabajo colaborativo, caracterizada por un conocimiento estrecho y simplificado de las prácticas colaborativas.

Por otro lado, se observa una discordancia en relación con el grupo de participantes que intervienen en el trabajo colaborativo dentro de la institución, limitada por algunos entrevistados a una colaboración principalmente entre pares docentes, omitiendo en sus respuestas la participación de directivos y/o asistentes de la educación.

Docente 2: El trabajo colaborativo, bueno, yo creo que va orientado siempre en los objetivos de aprendizaje que tienen las diferentes asignaturas, hay diferentes objetivos que los niveles se pueden complementar o pueden ir muy de la mano, historia con lenguaje o desde mi especialidad

con inglés. Entonces, abordar ese objetivo con otro colega de otra asignatura para poder construir algo que sea más significativo para los estudiantes, entonces, cuando realizamos prácticas de trabajo colaborativo, creo que va orientado en eso, trabajar en equipo, dos, tres o cuatro profesores para cumplir objetivos que sean similares [...]

Respecto a la información recopilada en la subcategoría percepción del trabajo colaborativo bajo la gestión anterior, los entrevistados manifiestan impresiones favorable respecto a las instancias colaborativas desarrolladas durante gestiones anteriores, destacando la existencia de un mayor despliegue de actividades colaborativas, particularmente resaltando la elaboración de proyectos y la organización de salidas pedagógicas interdisciplinarias como ejemplos concretos de este enfoque colaborativo.

Docente 2: Antes de la pandemia 2018, 2017, 2016 que fue el año que yo llegué y en 2019 también, nos exigían a todo hacer una salida pedagógica como mínimo, entonces en esa salida pedagógica teníamos que elaborar un proyecto con otros colegas, a veces entre cuatros, tres o dos profesores hacíamos un proyecto, por ejemplo, ir a ver la mina del chiflón del diablo, entonces el profesor de historia lo abarcaba desde su área, yo desde lenguaje, con el tema del libro subterra, identidad nacional, entonces, claro, de esa forma trabajamos mucho, por lo menos una vez al año teníamos que sacar un proyecto y generamos algo que de verdad era muy enriquecedor.

Sin embargo, estas prácticas de trabajo colaborativo no lograban mantenerse en el tiempo, debido a la constante rotación del equipo directivo, quienes instauraron políticas educativas nuevas en dimensiones tales como, organización del trabajo docente o distribución de tareas de gestión, perdiendo así la continuidad de las prácticas desplegadas por equipos directivos anteriores. Lo anterior se materializaba no tan solo en los posibles cambios de objetivos institucionales, sino, en las metodologías o estrategias de trabajo profesional colaborativo, las cuales dependían del tipo de liderazgo de quien asumiera el rol directivo en ese periodo.

Docente 2: Bueno cuando llegué, había otro director y otro jefe de UTP del colegio. Y ellos traían prácticas de un colegio hermano de la fundación educacional y ahí se había instaurado esto del trabajo colaborativo con un proyecto de salidas académicas. Entonces, claro, habían tenido tan buenos resultados que lo traían al colegio, lo institucionalizaron, lo aplicaron y, luego el director por abc motivos, vueltas de la vida, se va del colegio, el jefe de UTP igual se va al colegio y comienza a haber una rotación de directores y de jefes de UTP, [...] cada cierto año, va rotando al jefe de UTP, va rotando el director y obviamente van cambiando las políticas, un año hay unas

directrices, el otro año otras directrices y no hay una continuidad.

Docente 1: ¿Cuándo vi diferencia? Con el director de aquel entonces, yo sentía que él tenía como más libertad, y esa libertad permitieron hacer talleres en los consejos, talleres, y ahí nos sentábamos como por asignaturas, todos los de matemáticas acá, todos los de lenguaje, y los otros todos mezclados por área pero, entre artísticas y los de historia y ciencias pero podíamos estar así agrupados, y hablamos específicamente del Simce con los de matemáticas, compartimos material, el director compartía material, entonces había como un trabajo, yo lo notaba como más.

Respecto a la última subcategoría, percepción del trabajo colaborativo bajo la gestión actual, por medio del discurso de los docentes, se observa una carencia notable de instancias formales bajo la gestión actual, que fomente el trabajo colaborativo en el establecimiento. Esta carencia de instancias no solo se ve reflejada al momento de la planificación y ejecución de proyectos interdisciplinarios, sino que también se ve plasmada en el trabajo pedagógico que los docentes realizan, siendo, por ejemplo, la planificación de las clases regulares, una actividad principalmente de carácter individual.

Docente 1: el trabajo es muy individual, muy individual, no tengo instancias formales para poder hablar por ejemplo con el colega de 5to.

A pesar de la ausencia de instancias formales para la planificación o ejecución de las actividades colaborativas, los entrevistados rescatan la relación entre la buena disposición de sus docentes hacia el trabajo en conjunto, con la búsqueda de espacios de colaboración no formales, incentivados desde la iniciativa propia de los mismos colegas, lo que demuestra un compromiso intrínseco con la colaboración y el intercambio de ideas dentro de la comunidad educativa.

Docente 1; y si yo he generado instancias por ejemplo, pero personales, yo con la educadora en este caso que es la de kínder, con párvulo nosotros hemos generado instancias como oye profesora préstame una prueba para poder ver más o menos cómo evalúas tú en primer básico ,para yo poder hacer como pruebas más o menos del mismo formato, listo ningún problema, ahí está la prueba, o voy, voy allá para ver cómo está, cómo trabaja ella, en las canciones que canta con los niños.

Docente 4: Fue iniciativa propia, nos reunimos en un momento en que disponíamos algo de tiempo o desde nuestras casas los fines de semana, así como lo estamos haciendo ahora desde reuniones meet.

En relación con la categoría 2, prácticas y espacios para el trabajo colaborativo, aludido a las prácticas

establecidas en la institución educativa respecto al trabajo colaborativo, se establecen 2 subcategorías referidas a: consejo de profesores y proyectos interdisciplinarios.

De acuerdo con la información recopilada en la subcategoría consejo de profesores, los docentes y docentes/directivos describen este espacio como una práctica institucionalizada, a desarrollarse una vez por semana, abordada por diversos integrantes directivos. Los entrevistados coinciden respecto a la descripción de esta práctica, caracterizándose como una interacción meramente informativa de directivos a docentes, centrado principalmente en la entrega de directrices y verificación de los cumplimientos de actividades.

DOCENTE 2: el consejo de profesores son las primeras tres semanas del mes y la última semana del mes queda libre ese miércoles. Hay un miércoles que es de dirección inspectoría, hay un miércoles que es de dirección UTP y hay un miércoles que es de convivencia escolar y otro miércoles que queda libre, entonces son diferentes los encargados que están ahí, [...], tal vez un aspecto que no favorece mucho que podría mejorarse es que es demasiado informativo, a veces tenemos 1:30 hrs, que nos dan información, que viene tal fecha, viene tal actividad, hay que cumplir con cierto plazo y ahí siento que la hora y media pudo haber sido un correo, un memo recordatorio, es demasiada información.

DOCENTE 3: [...] se hace poco como trabajo conversacional, colaborativo de todos nosotros, es más bien común escuchar ciertos requerimientos de parte de inspectoría, por ejemplo, cuando inspectoría, todo lo que se está haciendo o lo que no se está haciendo, que debemos hacer, es como volver a decirnos lo que hay que hacer, asumiendo que alguien no lo está haciendo bien, porque si no, no se estaría haciendo, entonces se hace esto, como un darte directrices acerca de lo que viene, digamos, y claro opinamos, pero frente a las directrices se opina, en razón de lo que ya está dicho, o sea, no es que haya muchas instancias para que tú puedas proponer otras cosas.

Así mismo como se mencionó anteriormente, dentro de los consejos de profesores se destina el último consejo del mes como un espacio libre para los docentes. El cual, según lo expresado por los entrevistados, estos espacios son utilizados para trabajar en actividades pedagógicas individuales y avanzar con tareas pendientes.

DOCENTE 2: tenemos un miércoles libre, donde cada profesor trabaja básicamente en lo que le haga falta y por lo general los colegas lo utilizan para realizar pruebas, ponerse al día con la plataforma, subir asistencia, subir anotaciones o subir el leccionario.

De este modo, los entrevistados perciben que no se generan instancias de diálogos entre los participantes, identificando una baja participación de los docentes en los consejos de profesores,

limitado principalmente por la redundante entrega de información y resistencia a extender el horario de los consejos de profesores.

DOCENTE 6: la mayoría, tiene un espacio prácticamente como de incidencia muy baja. La mayoría se aboca netamente a escuchar más que a participar y siendo muy realistas es por el tema del tiempo para que el consejo no se extienda más allá, porque siempre hay mucha información que brindar a los profesores, por lo tanto, la mayoría no quieren ni siquiera intervenir.

DOCENTE 3: Como es más bien, el que te den directrices sobre algo y que puedas opinar, no se opina mucho. [...] se cree que tu opinión podría ser, porque no lo quieres ejecutar como te están diciendo, entonces, para que no se perciba de esa manera, la mayoría de las personas prefiere no opinar, esa es una. Y lo otro, que te dicen a veces como que no te alargues, así como que no alargues el consejo en opinar tanto. Entonces como que eso limita tu participación real, la mayoría de las personas escucha y dice OK.

Respecto a la información recopilada en la subcategoría proyectos interdisciplinario, las respuestas de los docentes y docentes/directivos indican que, a la actualidad existe en el establecimiento una variedad de proyectos interdisciplinarios institucionalizados, los cuales se encuentran agendados desde el inicio del año escolar, involucrando a los docentes de todos los ciclos y asignaturas.

Docente 1: si hay proyectos en el colegio que nos involucran a todos, por ejemplo, la feria de las ciencias. Ya, la feria de las ciencias invita, si bien es cierto es responsabilidad de cada docente de su área, de ciencias, de los que hacen ciencias, de primer ciclo, de segundo ciclo y media, uno como profesor jefe también se involucra y saca proyectos, hace proyectos para cumplir con lo que se va a hacer en el mes de la ciencia y participa, esa es una instancia, la otra, la semana del libro igual hay actividades donde, profesora de lenguaje de segundo ciclo que es la encargada cierto, con el profesor de lenguaje hacen actividades con los diferentes cursos y uno como profesor jefe, apoya, y si tiene la de generar alguna actividad para aportar, se hace. Viene dado, viene dado porque quien lo hace, en este caso, por ejemplo, la feria del libro, lo del libro es profesora de segundo ciclo, dirección, entonces viene como todo dado.

Sin embargo, los docentes concuerdan en que los proyectos si bien son desarrollados con éxito. En la institución no se establecen espacios formales para planificar y retroalimentar dichos proyectos, teniendo como únicas instancias para organizar la ejecución de este trabajo, algunos breves momentos de los consejos de profesores y tiempos libres entre pasillos.

DOCENTE 2: [...] nos daban un tiempo dentro del consejo para planificar esto, buscar con quién trabajar, lanzar ideas y luego en los tiempos libres que teníamos después de clase, a veces

salíamos a las 3:00 o 17:00 hrs de la tarde, nos quedábamos un ratito, cada uno trabajaba de forma independiente. Recuerdo que yo presenté una idea a los colegas, les gustó, la analizamos en realidad, luego la descartamos, buscamos otra cosa. Y claro, finalmente yo creo que fueron unos dos meses, o sea, dos meses parece mucho tiempo, pero que fue en realidad, así como un poquito la primera semana, un poquito la segunda, la tercera semana no se hizo nada, un poquito la cuarta semana, la otra semana tampoco se hizo nada. fueron momento que nosotros fuimos generando, fuimos buscados por qué, nos daban un espacio dentro de la hora de consejo, pero recuerdo que fue así como un puro día.

DOCENTE 3: entonces uno intenta hacerlo, pero es como, falta esa instancia, de decir, ¿Cómo lo hicimos? ¿Qué hicimos finalmente de lo pedido? ¿cómo lo hicimos? ¿Qué necesitamos mantener porque se hizo bien? ¿Qué necesitamos hacer totalmente distinto porque fue un fracaso? o ¿Qué nuevas ideas se me ocurrieron para qué quede mejor? No se realiza, porque yo creo que hay volvemos a lo anterior a que no se dan como los tiempos. Y en los GPT, en los consejos de profesores no se dan estos tiempos para evaluar de forma con dedicación estos proyectos, porque si bien el profesor de ciencias tiene sus tiempos y son unos minutitos del consejo que te dan para decir que qué estás pidiendo y, cómo lo vamos haciendo, no son tiempos que alcancen para la reflexión. Lo mismo ocurre con todos los otros proyectos que se dan, no hay una instancia para evaluar lo que se hizo.

Sumado a lo anterior, los docentes y docentes/directivos, agregan que existe una nula colaboración de parte de la fundación en los proyectos interdisciplinarios, participando solo con la programación de las actividades en la agenda y la verificación del cumplimiento de las actividades.

DOCENTE 2: El día del libro si bien está institucionalizado, yo creo, que los jefes, o sea, colaboran poniendo esto como en la agenda, como una actividad que sí o sí se hace. Pero más allá del apoyo como tal, la fundación, por su parte, tiene una perspectiva de que las cosas se hagan como solas. De hecho, parece un poco absurdo, pero ya lo hemos hablado en las últimas reuniones que hemos tenido con la fundación y la visión que tienen es que haya un manual de todas estas cosas. Por ejemplo, viene el wentipantru, viene la celebración del día de la chilenidad, viene la revista gimnasia y hay un manual de todas las cosas que tiene que hacer, la encarga entonces con ellos no se conversa nada, que está todo en el manual lo que se tiene que hacer.

En relación con la categoría 3, factores organizacionales que Influyen en el trabajo colaborativo, se establecen 8 subcategorías las cuales corresponden a diversos factores interconectados, que los entrevistados destacaron de su experiencia, categorizados como barreras o facilitadores del desarrollo

del trabajo colaborativo en el establecimiento.

El principal factor destacado por los docentes y docentes/directivos corresponde a la subcategoría, relacionada a la carencia de tiempos y espacios institucionalizados, para el desarrollo de un trabajo colaborativo efectivo en el establecimiento. Los entrevistados expresan la dificultad de reunirse y/o planificar conjuntamente debido a la diversa distribución horaria de la planta docente y sobrecarga de responsabilidades individuales.

DOCENTE 6: Los tiempos de los profesores son súper acotados, generalmente los trabajos colaborativos que se quieren hacer, chocan en que no hay espacio en conjunto o uno está haciendo clases y el otro está descansando o en trabajo pedagógico.

Por otra parte, la falta de instancias formales para el desarrollo de las diversas actividades colectivas, genera que el desarrollo de estas posea una limitada participación activa y/o conduzca a percepciones negativas respecto a la imposición de estas tareas, al no tener el espacio para la previa discusión, mermando la calidad del resultado.

Docente 3: Pero de pronto lo que nos ha faltado para hacer un mejor trabajo colaborativo, es poder tener mayor tiempo, mayor posibilidad de debatir, tal vez incluso el objetivo que se nos da, porque eso es como una cosa que juega en contra, el hecho de que impongan situaciones de colaboración. Entonces, eso hace que, muchas veces las personas no se lo tomen a bien, independiente de que sí participen, o también se nos recarga de trabajo colaborativo, entonces como que, un trabajo colaborativo como que entrapa el otro.

En relación con la subcategoría rotación de la planta directiva, este ha sido un factor que ha impactado negativamente en la continuidad y estabilidad de las políticas escolares durante la última década. La falta de un liderazgo consistente ha dificultado la gestión de espacios de trabajo colaborativo, ya que cada cambio, ya sea en la dirección académica o en la unidad técnica pedagógica, ha conllevado ajustes en las directrices y enfoques pedagógicos, dificultando así la implementación y seguimiento de iniciativas colaborativas, generando de esta manera, barreras para la construcción de una cultura institucional de colaboración sostenible en el tiempo.

DOCENTE 2: cada cierto año, va rotando al jefe de UTP, va rotando el director y obviamente van cambiando las políticas, un año hay unas directrices, el otro año otras directrices y no hay una continuidad.

DOCENTE 6: [...] en las últimas dos experiencias de directores, sí se ha tratado de potenciar, pero siempre coincidimos lo mismo con los cuatro directores que yo he estado, que no hay tiempo

para el trabajo colaborativo.

Respecto al equipo directivo, los entrevistados que forman parte de esta planta, destacan la duplicidad de funciones en el equipo de gestión, lo cual incluye tanto tareas pedagógicas de docencia como las propias de los cargos asumidos, emergiendo esta subcategoría, como un obstáculo significativo en su desempeño. La sobrecarga de responsabilidades administrativas y pedagógicas con una alta carga horaria docente en figuras como inspectoría general o jefe de UTP, afecta la planificación, ejecución, supervisión y/o evaluación del trabajo colaborativo, ya que el tiempo asignado para estas actividades se ve comprometido por sus diversas obligaciones derivadas de su doble nombramiento.

DOCENTE 2: [...] junto con las labores propias del cargo se nos agendan otras cosas, es como un circo, un circo pobre, donde un directivo tiene que hacer de todo, hasta el director y jefe UTP moviendo sillas abajo en el gimnasio, porque viene un acto o viene tal cosa, entonces, claro, muchas veces no queda el tiempo que queremos.

Cabe destacar que este panorama de doble función, es fomentado por la figura sostenedora del establecimiento con el propósito de mantener a los directivos conectados de primera fuente con la realidad del aula y así tomar decisiones acordes al contexto, siendo esta una práctica frecuente dentro de la cultura de la institución.

DOCENTE 6: en el colegio en el cual nosotros nos desarrollamos, la mayoría de las personas que somos directivos tenemos que hacer clases. La fundación lo ve como desde el punto de vista de estar cercano a los alumnos, de estar cercanos a lo que pasa día a día en el aula, pero, por otro lado, el tener esta doble o incluso triple funcionalidad hace que la planificación de clases sea cuando tiene el tiempo libre, y no necesariamente cuando tú lo tienes asignado, cómo trabajo pedagógico.

A lo anterior se agrega el factor, relacionado a la débil autonomía del equipo de gestión referente a la toma de decisiones pedagógicas, considerada como una barrera a la hora de instaurar políticas profesionales en el establecimiento.

DOCENTE 2: a mí me da un poco de miedo, salir un poco del rayado de cancha que hace la fundación o que hace dirección básicamente, yo pensaba ingenuamente, que, como jefe de la unidad técnica pedagógica, iba a poner un poco de mi cosecha, de mi perspectiva, de mi visión de la pedagogía. Pero en realidad uno está ahí dentro de un rayado de cancha y si uno se sale de la cancha, te saliste del juego y quedaste mal.

La fundación (sostenedor), a pesar que delegan al equipo directivo todo lo competente a lo académico del establecimiento, esta constantemente se encuentra involucrada en los aspectos pedagógicos, limitando la implementación de las decisiones propias del equipo de gestión, afectando la viabilidad,

efectividad y fluidez del trabajo, dificultando entre varias aristas, la implementación de estrategias del trabajo colaborativo en el establecimiento.

DOCENTE 3: creo que falta más apearse a que la fundación esté más abierta a interceder menos, creo yo, en las decisiones que toma dirección y UTP. No dije yo, a tener menos participación, digo que, darle más autonomía y que ellos la fundación se sumé, digamos, a lo que UTP y dirección puedan decidir, para que vayan caminando junto con lo que UTP y dirección tienen previsto.

Respecto a lo anterior, la necesidad de alinear todas las decisiones con las directrices establecidas por la fundación (sostenedor) limita la creatividad y autonomía en la gestión escolar, convirtiendo al equipo de gestión en varias ocasiones en ejecutores de dichas directrices, generando así tensiones tanto internas como externas con la fundación y/o planta docente, las cuales se materializan en confusión respecto al proceder de diversas actividades del establecimiento.

DOCENTE 6: De vez en cuando pasan cosas donde ellos se ven involucrados y uno dice, pero si acá me dijo una cosa la directora o director y acá me están diciendo otra cosa, entonces, ¿a quién obedezco?, esto pasa hace mucho tiempo, creo que siempre ha pasado, por lo menos desde que estoy yo, siempre ha ocurrido, no es una práctica habitual ni tampoco es en todo, pero si hay cierto periodo en que ha ocurrido y eso ha producido ciertos conflictos.

DOCENTE 3: [...] porque uno está ahí, como en el medio del conflicto y uno siente eso, que está en el medio (risas) en el medio de dos jefaturas, la jefatura, que es como la pedagógica, la del jefe de UTP y dirección y la jefatura como administrativa, que es la de la fundación y se ve como entrapando siempre la fundación a lo que decide UTP, porque los tiempos finalmente los decide la fundación.

En relación al trabajo del equipo de gestión, se reconoce como barrera el débil liderazgo distribuido denotado en la falta de delegación de responsabilidades y la necesidad de aprobación burocrática de diversas prácticas en el colegio. Los docentes expresan que aquellas barreras reducen la capacidad para emprender en proyectos colaborativos de manera ágil y eficiente lo cual, a su vez, desmotiva a los docentes, generando obstáculos para la innovación e implementación de prácticas colaborativas, las cuales podrían ser lideradas por los mismos docentes interesados si se distribuyeran las responsabilidades.

DOCENTE 2: ningún profesor tendría que lanzarse con un proyecto tan grande, colaborativo, sin pasar por la aprobación obviamente del jefe UTP de dirección, dependiendo de qué tan amplio sea el trabajo. Pero creo que un poco la burocracia de este colegio que ya va más allá de una simple revisión, que te lo quieren rechazar dos, tres o cuatro veces y eso claro, tal vez asfixian un

poco las ganas de emprender con esta actividad.

DOCENTE 1: Entonces falta como ese, cómo delegar un poquito más y creer en los profesores, porque somos capaces de hacer muchas cosas, pero nos vemos así con las manos atadas recibiendo instrucciones, lo que ellos piensan que es bueno [...].

Por otra parte, respecto al trabajo de la planta docente se destaca una alta carga de tareas profesionales derivadas de su alta carga académica y responsabilidades anexas como jefaturas de cursos, lo cual se convierte en un obstáculo más, que afecta el desarrollo del trabajo colaborativo en la institución. La planificación de clases en conjunto con las múltiples tareas anexas derivadas de las jefaturas de curso como lo son, las entrevistas, reuniones de apoderados e informes de estudiantes, son actividades que se realizan de manera individual y que demandan una gran cantidad de tiempo de su horario no lectivo, situación que limita la disponibilidad de los docentes para participar activamente en proyectos colaborativos, debido a la demanda de tiempo que aquellas actividades individuales requieren para ser atendidas.

DOCENTE 2: También se puede deber a otros factores, se puede deber a que tenemos poco tiempo, este trabajo siempre es irse como pisando los talones, uno siempre va como rápido, una cosa, otra cosa. Hay que preparar un acto, las planificaciones, las pruebas, la guía, hay que entregar luego los resultados, se viene la reunión de apoderados.

DOCENTE 3: [...] tengo que planificar para el año ciertos proyectos, para los cuales yo debo pedir a mis colegas colaboración. [...] Entonces qué pasa en el mes de marzo, con todo lo que implica el mes de marzo, empezar el año académico, hacerse cargo de las planificaciones, los diagnósticos y todo eso, a los colegas les toca recibir un correo donde yo los invito muy cordialmente y les pido su colaboración [...] les pido, pero finalmente les exijo porque les digo tal día usted debe cumplir con tener el diario mural de su escritor realizado, otras veces también es con una presentación en algún acto. Pero no hay mucha posibilidad de que los colegas me digan, que no están de acuerdo con eso, que tal vez se les puede incluso ocurrir otras actividades más interesantes, entonces a eso me refiero.

Sumado a lo anterior, la falta de instancias establecidas por parte del equipo de gestión para con el trabajo en equipo, agrava la situación, ya que aquellas actividades requieren de un tiempo y espacio coordinado el cual, cuando en reducidas ocasiones se brinda un espacio para un posible trabajo colaborativo formal, se prefiere emplear aquel tiempo en las actividades pendientes con carácter individual.

Docente 2: [...] pero como uno siempre está escaso de tiempo, uno prefiere terminar con todas las cosas que tiene pendiente, aprovechar la tarde, ponerse al día con las cosas que tiene

atrasadas.

A pesar de los obstáculos y/o barreras mencionadas, uno de los principales aspectos destacado por los docentes y docentes/directivos, como facilitador de los trabajos colaborativos corresponde a la subcategoría de buena disposición y compromiso de la planta docente hacia su trabajo.

La colaboración se vislumbra como una posibilidad viable gracias al respaldo del alto profesionalismo, compañerismo y estima del trabajo de sus pares dentro de la planta docente. A pesar de las diversas limitaciones, los profesionales demuestran estar dispuestos a colaborar gestando espacios y dinámicas de trabajo, como lo son reuniones o coordinaciones con otros docentes fuera de horarios y espacios formales por iniciativa propia, con el fin principal de mejorar sus prácticas y/o el desarrollo de proyectos interdisciplinarios, evidenciando en sus respuestas que, con el apoyo adecuado y la superación de las barreras organizativas, el trabajo colaborativo podría desarrollarse y fortalecerse para el desarrollo de la institución.

DOCENTE 3: los proyectos se sacan adelante, pero es porque somos comprometidos, somos responsables, también somos buenos compañeros con los demás colegas, porque sabemos que usted qué, así como yo, tengo que en el mes de abril hacerla las actividades del mes del libro donde todos los profesores colaboran, después, el profesor de Ciencias en agosto va a necesitar colaboración para el mes de la ciencia, en septiembre, la profesora de inglés va a tener la semana del inglés. Y así todos sabemos que en algún minuto tenemos que estar participando.

DOCENTE 4: Las voluntades siempre están, siempre están, por eso al principio comencé diciendo que los colegas siempre tienen una muy buena disposición cuando uno tiene una duda, una interrogante, plantea algunos temas, oye ¿Con quién podría trabajar a lo mejor como decía yo el tema de teatro?

En relación al factor eficiente organización institucional, los docentes y docentes/directivos perciben diversos elementos que se pueden agrupar dentro de esta subcategoría, en donde se destacan cualidades profesionales de los integrantes del equipo directivo y buena estructura organizativa del establecimiento, los cuales favorecen el desarrollo de las actividades del establecimiento.

Respecto a la dirección actual, quien la preside se destaca por su involucramiento y atención a los detalles de las diversas actividades a desarrollar, lo cual se percibe como un compromiso con el éxito de las actividades que la planta docente debe realizar.

DOCENTE 2: la Directora, que asumió la dirección. Yo creo que un aspecto positivo que tiene, es que está muy encima de todo, que estas actividades resulten y resulten bien [...] te catetée, que

faltan tantas semanas que, si lo has hecho, no lo has hecho, lo has preparado o no, que, si te falta algo, si necesitas ayuda que ella te lo revisa. Entonces, claro, ella está ahí como pendiente de las cosas, se hagan y se hagan bien.

Por su parte desde la Unidad Técnica pedagógica, se destaca la organización de los diversos procesos académicos pedagógicos, con una excelente disponibilidad para atender los asuntos en que los docentes necesitan el apoyo.

DOCENTE 2: UTP oficial, pensando que yo era un reemplazo. Muy ordenado, son muy ordenados, tienen todas las fechas muy claras, tienen todos los plazos muy claros y eso puede ayudar, yo creo que si se volviera una instancia donde esto vuelve a ser institucionalizado (espacios de trabajo colaborativo), se pone en el calendario escolar, se pone, que cada profesor debe unirse a un proyecto, elaborar un proyecto, trabajar en pro de esto, que tendríamos diferentes plazos, creo que funcionaría.

Igualmente, la existencia de una estructura organizativa clara establece un marco institucional que podría potenciarse en virtud de realizar un trabajo colaborativo, con una mayor distribución de responsabilidades, evitando así una sobrecarga de trabajo solo en algunos profesionales, procurando establecer canales de comunicación efectivos y eficientes.

DOCENTE 5: La organización que tiene el colegio está clarísimo, los estamentos que van rigiendo en todos los aspectos, si el problema de repente es la comunicación, lo que es el colegio creo que tiene bien estandarizado sus funciones de cada uno de ellos entonces quizás esa es la parte comunicacional y cómo enfrentarla, no porque no estén bien descritos los lineamientos que tienen que hacerse.

Análisis cualitativo

Tanto los docentes como los directivos comparten una comprensión clara y unificada del trabajo colaborativo como un esfuerzo colectivo de toda la comunidad educativa. No obstante, esta percepción compartida es limitada en cuanto a la comprensión de los procesos necesarios para el trabajo colaborativo, existiendo una necesidad de ampliar esta visión para abarcar de manera más profunda los aspectos y beneficios asociados con una colaboración efectiva, lo que podría enriquecer aún más el trabajo colaborativo.

En contraste con las gestiones anteriores, la percepción actual del trabajo colaborativo revela una carencia de instancias institucionales que impulsen la colaboración entre docentes y directivos. La diferencia entre las percepciones de gestiones anteriores, marcadas por proyectos específicos, y la actual, caracterizada por la carencia de instancias institucionalizadas, destaca la necesidad de establecer políticas educativas más consistentes que promuevan la colaboración como un pilar fundamental en el desarrollo profesional y el éxito educativo.

El consejo de profesores, aunque establecido regularmente, se limita principalmente a ser una plataforma informativa debido a la saturación de directrices, desperdiciando así la oportunidad de fomentar la colaboración entre pares. En cuanto a los proyectos interdisciplinarios, a pesar de su éxito en la ejecución, estos procesos carecen de instancias formales para la planificación y evaluación, lo que resalta la necesidad urgente de reevaluar y mejorar las prácticas existentes.

Entre los factores organizacionales, que influyen en el trabajo colaborativo dentro de la institución educativa, se destaca la compleja interconexión de elementos que configuran la dinámica de trabajo. La carencia de tiempos y espacios institucionalizados, exacerbada por la diversidad en la distribución horaria y la sobrecarga de responsabilidades individuales, emerge como un desafío fundamental de mejora, la cual requerirá una reorganización de la institución. La sobrecarga de responsabilidades en el equipo directivo compromete la planificación del trabajo colaborativo lo cual, sumado a la limitada autonomía e influenciada por la intervención constante de la fundación, genera tensiones y obstáculos en la implementación de estrategias de trabajo.

Finalmente, la disposición positiva del equipo directivo y el compromiso de la planta docente, emergen como facilitadores fundamentales para liderar y organizar un trabajo colaborativo efectivo. Estos elementos ofrecen una oportunidad de mejora al implementar prácticas eficaces en espacios previamente planificados, lo que contribuirá significativamente al éxito del trabajo colaborativo dentro de la institución educativa.

Conclusiones sobre el diagnóstico aplicado

Los datos observados tras el análisis cuantitativo y cualitativo demuestran una percepción mayormente desfavorable en cuanto a la colaboración entre docentes. De acuerdo con los resultados, los encuestados revelan un bajo despliegue de prácticas para el trabajo colaborativo entre docentes y equipo directivo, reconociendo, la carencia de oportunidades para dialogar, observar, planificar, reflexionar y evaluar de manera conjunta entre docentes. Así también, si bien los docentes y directivos comparten una visión unificada respecto a la conceptualización del trabajo colaborativo, se reconoce una visión limitada sobre estas prácticas, lo que revela un conocimiento más estrecho referente a los procesos y beneficios en el desarrollo de estas instancias, lo cual limita tanto su percepción, como el mismo desarrollo de las actividades realizadas.

Respecto a lo anterior, una de las principales barreras identificada por los docentes y directivos corresponde a la falta de espacios y tiempos institucionales, gestionados por el equipo directivo para el desarrollo de prácticas colaborativas efectivas. De lo anterior, se concluye que existe un manejo ineficiente del tiempo no lectivo docente por parte del equipo de gestión, lo cual, sumado a la alta carga de tareas que abordan los diferentes docentes, provoca que en variadas ocasiones no cuenten con los espacios formales para desarrollar en conjunto las actividades colaborativas que demanda la institución correspondientes a proyectos interdisciplinarios, debiendo realizar gestiones a partir de su propia iniciativa profesional en espacios y tiempos no establecidos.

En relación con el consejo de profesores, los datos ponen de manifiesto una problemática inherente a su funcionamiento. A pesar de su diseño inicial orientado a fomentar la coordinación, colaboración y retroalimentación entre docentes, su predominante naturaleza informativa obstaculiza la plena realización de estos propósitos, incidiendo en la posible mejora continua educativa. Las percepciones docentes destacan una baja participación, limitada a recibir las directrices emanadas desde los integrantes del equipo de gestión, desaprovechando así una instancia de trabajo tanto entre profesores, como junto al mismo equipo directivo.

Respecto a la percepción del equipo directivo del establecimiento, aunque los datos cuantitativos reflejan una confianza generalizada en las capacidades de los miembros del equipo, los resultados cualitativos muestran inquietudes respecto al funcionamiento de este, destacando la deficiente atención del equipo directivo hacia el desarrollo y ejecución de actividades colaborativas realizadas. Lo anterior, de acuerdo con la percepción de los mismos miembros del equipo, se atribuye a la doble función desempeñada por los directivos al poseer también una considerable carga académica de aula, lo cual los obliga a dividir su tiempo entre las responsabilidades de gestión y las actividades de docencia asignadas. Sumado a ello, los docentes también reconocen una deficiencia en el liderazgo distribuido

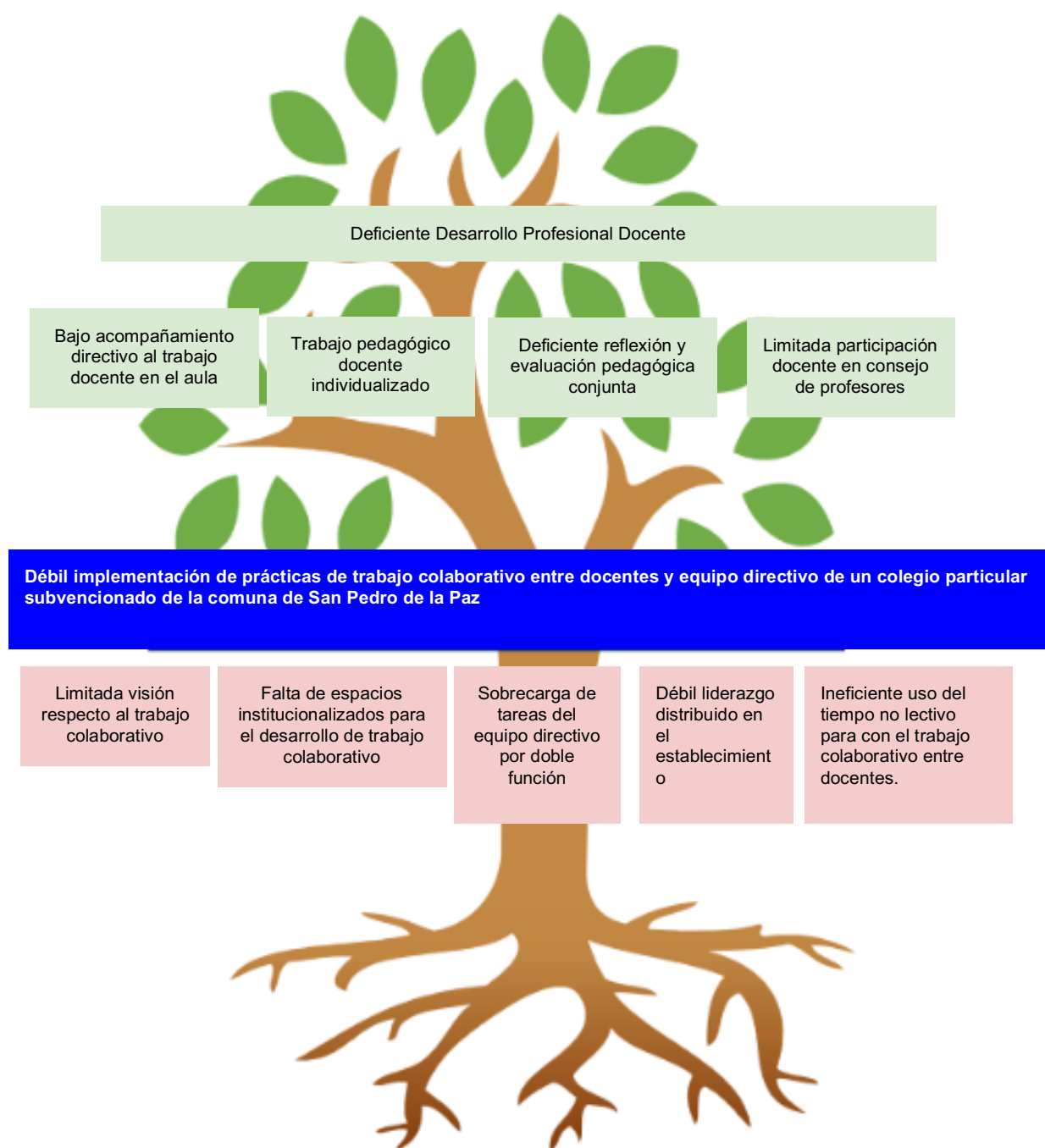
en el establecimiento, lo cual acrecientan esta baja atención para con el desarrollo de instancias de colaboración docente, e incluso, en el acompañamiento efectivo de la docencia en el aula.

Además, se identifica una limitada autonomía del equipo directivo debido a la injerencia del ente sostenedor, en este caso, la fundación. Este obstáculo, a pesar de que se escapa del alcance de acción, no debe ser pasado por alto ya que influye directamente en las posibles dinámicas de colaboración en el establecimiento. Implementar estrategias fundamentadas en la información levantada y dialogadas con la fundación puede abrir vías para una mayor autonomía del equipo directivo promoviendo condiciones más propicias para la toma de decisiones a nivel institucional que tributen a las áreas de posible mejora.

Finalmente, a pesar de los obstáculos mencionados, los resultados cualitativos destacan la buena disposición y compromiso de la planta docente hacia su trabajo, resaltando la alta valoración de ideas entre colegas y la percepción de actuar con los mejores intereses. Lo anterior sugiere que, a pesar de las dificultades en los procesos de trabajo colaborativo, existe un ambiente de respeto y aprecio profesional mutuo, lo cual ha sido fundamental para el éxito de las actividades colaborativas realizadas

2.8 Árbol de problemas

El esquema gráfico, elaborado mediante la técnica del árbol de problemas, presenta como problema central la débil implementación de prácticas de trabajo colaborativo entre docentes y equipo directivo. En las raíces se identifican los factores que condicionan su permanencia (causas), mientras que en la copa se presentan los indicadores de su existencia (efectos).



Análisis de las causas

Tras el análisis de los datos cuantitativos y cualitativos, se identificó como una primera causa de la problemática, a **la limitada visión respecto al trabajo colaborativo**. Los datos analizados señalan que los docentes cuentan con una visión unificada del trabajo colaborativo, percibido como un esfuerzo colectivo de toda la comunidad educativa, hacia un objetivo final. No obstante, esta conceptualización es estrecha, careciendo de una comprensión profunda respecto a los procesos y beneficios del trabajo colaborativo, existiendo una necesidad de construir una visión compartida más sólida en este aspecto.

Como segunda causa se observa, **la falta de espacios institucionalizados para el desarrollo del trabajo colaborativo**. Como resultado, las interacciones tienden a limitarse a simples conversaciones en pasillos, impulsadas principalmente por la iniciativa individual de los docentes, las cuales, al carecer de la estructura necesaria para florecer, sin un espacio y tiempo asignados, terminan siendo instancias superficiales y aisladas.

Otra causa importante se relaciona con **la sobrecarga de tareas del equipo directivo por doble función**, esto genera que los líderes del establecimiento deban cumplir con un conjunto de tareas de aspectos administrativos del colegio, además de llevar a cabo la exigencia de hacer clases en el aula. Esta situación se ve agravada por un **débil liderazgo distribuido en el establecimiento** que evidencia la falta de delegación de responsabilidades desde el equipo directivo a sus colegas profesores.

Sumado a lo anterior, **el ineficiente uso del tiempo no lectivo para con el trabajo colaborativo entre docentes**, también constituye una causa relevante del problema central. Esto se evidencia especialmente durante los consejos de profesores, los cuales en su mayoría son desarrollados como instancia meramente informativa por parte de los miembros del equipo directivo, lo que resulta en una pérdida de oportunidades para llevar a cabo prácticas colaborativas significativas durante estos espacios y una desmotivación en los docentes para ser partícipes de estos consejos.

Análisis de efectos

En cuanto a los efectos, se identifica como el primero de ello, un **predominio de trabajo pedagógico docente individualizado**, la cual, de acuerdo con las respuestas de los docentes, esto desencadena en procesos de planificación pedagógica aislado e individuales, dedicados principalmente a tareas administrativas y pendientes de cada docente, con la relevancia en dar mayor respuesta al cumplimiento de responsabilidades individuales más que a instancias colectivas.

Como segundo efecto, se observa un **déficit de reflexión y evaluación conjunta**. Al desarrollar un trabajo aislado y no contar con instancias formales para el trabajo colaborativo, los docentes tienen limitadas oportunidades de evaluar y reflexionar sobre lo que funciona y no en sus estudiantes, compartir ideas, recursos y experiencias del aula con otros colegas. Lo que afecta de manera significativa en la capacidad de los docentes para mejorar sus prácticas pedagógicas y ofrecer una educación de calidad.

Otro efecto notable, es la **limitada participación de los docentes en los consejos de profesores**, consecuencia de un uso ineficiente de este tiempo y espacio, dominado principalmente por un conjunto de directrices administrativas de parte del equipo directivo, que, unido a la limitada visión del trabajo colaborativo, afecta de manera negativa la motivación y el compromiso de los docentes con estos espacios.

Por otra parte, en relación con los datos cuantitativos, se señala un **bajo acompañamiento directivo al trabajo docente en el aula**, presentado en la carencia de dos instancias fundamentales; observación de clases y retroalimentación. Esta carencia se ve respaldada por datos cualitativos que agregan las altas cargas de trabajo administrativo y otras responsabilidades del equipo directivo, lo que desvía la atención de los procesos críticos de acompañamiento y evaluación.

Finalmente, las causas mencionadas conducen a un **desarrollo profesional deficiente de los docentes**, lo cual repercute directamente en su capacidad para abordar eficazmente los procesos educativos de enseñanza y, por ende, de manera negativa en los aprendizajes de sus estudiantes

Capítulo III. Proyecto de mejora.

En el siguiente capítulo se expone la propuesta de mejora diseñada, se describen el objetivo general, objetivos específicos y resultados esperados, posteriormente se describe la propuesta de mejora de manera detallada, incluyendo las actividades, indicadores, medio de verificación, tiempos y responsables.

Objetivo general de mejora

Fortalecer las prácticas de trabajo colaborativo entre docentes y docentes directivos de una escuela particular subvencionada de la comuna de San Pedro de la Paz.

Objetivos específicos

- Construir una visión compartida respecto del trabajo colaborativo entre docentes y equipo directivo
- Establecer los tiempos y espacios para el trabajo colaborativo entre docentes y equipo directivo.
- Optimizar la utilización de los consejos de profesores, para el trabajo pedagógico entre docentes y equipo directivo.

Resultados esperados

- El equipo directivo y docente comparten una visión común del trabajo colaborativo.
- El equipo directivo junto a sus docentes planifica prácticas de trabajo colaborativo de manera conjunta.
- El equipo directivo planifica de manera efectiva el tiempo y las actividades de los consejos de profesores, para el trabajo pedagógico entre docentes y equipo directivo.

Propuesta de mejora

Objetivo específico: Construir una visión compartida respecto del trabajo colaborativo entre docentes y equipo directivo.				
Resultado esperado: El equipo directivo y los docentes comparten una visión común del trabajo colaborativo.				
Indicador de resultado esperado: el 90% del equipo directivo y docente declara conocer y tener una visión común sobre el trabajo colaborativo.				
Actividad	Indicador	Medio de verificación	Tiempo	Responsables
<p>Jornadas de socialización sobre el trabajo colaborativo.</p> <p>Los docentes y equipo directivo realizan 2 jornadas formativas de 90 minutos cada una, enfocadas en la socialización e indagación de los conocimientos, sobre el trabajo colaborativo. Estos espacios son conducidos por un moderador (integrante del equipo directivo) y un profesor líder designado a cada grupo, encargado de guiar, levantar y presentar la información obtenida.</p> <p>Para comenzar se le aplica a cada docente un cuestionario de 10-15 min aproximadamente, para evaluar los conocimientos sobre el trabajo colaborativo. Los docentes responderán este mismo cuestionario, al inicio y al término de las jornadas.</p>	El 60 %de los docentes aumenta su conocimiento sobre el trabajo colaborativo.	Cuestionario sobre trabajo colaborativo (al iniciar la primera jornada y al terminar la segunda jornada)	2 semanas	Equipo directivo

<p>Se divide al conjunto de profesores en grupos de 7 o 8 docentes, asignando un espacio y tiempo de trabajo para la actividad. Comienza la actividad con una lluvia de ideas con relación a los conceptos asociados al trabajo colaborativo, se proyecta en la pantalla la pregunta ¿Qué se entiende por trabajo colaborativo? y se les pide a los docentes escribir tres palabras que ellos relacionen con trabajo colaborativo, los docentes dialogan y comparten sus ideas principales, incluyendo preguntas que ayuden a guiar las ideas de los docentes, el docente modelador dirige la actividad, sintetizando las ideas.</p> <p>Al final de la actividad los docentes se reúnen en un solo grupo y comparten sus ideas finales.</p>				
<p>Jornadas formativas enfocadas en la importancia del trabajo colaborativo mediante actividad de simulaciones de casos.</p> <p>Se realizan 2 jornadas formativas, de 90 minutos cada una, los cuales son guiados por un profesor facilitador. Para la actividad se dividen en grupos de 5 a 6 profesores, cada uno con la integración de un profesor facilitador.</p>	<p>El 90% del equipo directivo y del equipo docente participan de las actividades de simulación de casos.</p>	<p>Registro de asistencia</p>	<p>2 semanas</p>	<p>Equipo directivo Equipo docente</p>

<p>Para la actividad se le entrega a cada grupo una tarjeta con un problema educativo a resolver, indicando a los docentes que ellos deben asumir diversos roles educativos (directivos, docentes, estudiantes) y trabajan juntos para revisar y analizar situaciones cotidianas del sistema educativo.</p> <p>Los docentes sintetizan sus ideas en un registro y luego al final de la actividad cada grupo presenta el problema educativo describiendo su resolución.</p> <p>Se consolidan y registran la información recogida de los diálogos y reflexión.</p>				
<p>Jornada sobre la definición y socialización de la visión compartida.</p> <p>Se realizan 4 sesiones de 90 minutos cada una, las cuales son guiadas por un monitor y un docente facilitador por grupo.</p> <p>Se inicia la jornada explicando la importancia de tener una visión compartida. El equipo directivo presenta un documento recordando ¿Qué es una visión? y cómo una visión compartida puede impactar en el equipo docente?</p>	<p>El 90 % de los docentes declara conocer la visión sobre el trabajo colaborativo.</p> <p>Visión construida sobre el trabajo colaborativo</p>	<p>Registro de asistencia</p> <p>Acta de jornada formativa</p> <p>Documento con la visión definida</p>	<p>4 semanas</p>	<p>Equipo directivo y docente</p>

Se le pide a cada participante que en un trozo de papel (pizarra cartulina entre otros) reflexione individualmente sobre ¿cuál sería su visión ideal del trabajo colaborativo? En esta actividad los facilitadores pueden guiar a los participantes con preguntas, por ejemplo: ¿Cómo debería ser la colaboración entre los docentes? ¿Qué valores y principios deberían guiar nuestro trabajo en equipo? ¿Qué objetivos comunes deberíamos perseguir? ¿Qué obstáculos podrían surgir? ¿Cómo podemos superar esos obstáculos juntos?

Luego los docentes se reúnen en grupos designados por ciclos, compartiendo sus reflexiones y elementos clave de sus visiones individuales. A medida que se comparten las ideas, se registran los puntos clave y comunes entre todos los participantes.

Se proporciona un espacio en el pizarrón y se les pide a los participantes que compartan sus reflexiones, creando una visión común.

A partir de los diálogos y reflexiones se construye un documento sobre la visión compartida, que considere una definición de la visión compartida,

<p>clara y concisa y los principales factores del trabajo colaborativo.</p> <p>Se comparte este documento y se presenta a los docentes, enviando a cada participante el documento, por correo.</p>				
<p>Objetivo específico: Establecer tiempos y espacios para el trabajo colaborativo entre docentes y equipo directivo.</p>				
<p>Resultado esperado: El equipo directivo junto a sus docentes planifican prácticas de trabajo colaborativo de manera conjunta.</p>				
<p>Indicador del resultado esperado: el 80% del equipo directivo y docente participan de la planificación de estudios de clase</p>				
<p>Socialización de la estrategia estudio de clases</p> <p>El equipo directivo, planifica una jornada de 90 minutos.</p> <p>En la primera jornada el equipo directivo define los principios y comparte el protocolo de la estrategia (estudio de clase). En esta jornada es importante designar un experto en el área y motivar a los docentes a ser parte del estudio de clase.</p>	<p>El 80 % del equipo participa de la socialización de la estrategia.</p>	<p>Registro de asistencia.</p> <p>Protocolo del estudio de clase</p>	<p>1 semana</p>	<p>Equipo directivo</p>

<p>Jornada de preparación del estudio de clases</p> <p>El equipo directivo y docente planifican 3 jornadas de 90 minutos cada una.</p> <p>En la primera jornada el equipo directivo, conforma los equipos de trabajo, en ella se designan los docentes que formarán parte del estudio de clase (la actividad puede ser organizada por ciclos o grupos según asignatura)</p> <p>En la segunda jornada el equipo directivo y docente, establecen una calendarización de los tiempos y espacios que se destinarán para el ciclo completo de la metodología (estudio de clase), en esta jornada el equipo asigna los espacios donde se llevarán a cabo el estudio de clase, incluyendo la jornada de ejecución, observación y reflexión de la clase experimental.</p> <p>para la tercera jornada de preparación.</p> <p>El equipo directivo y docente, establecen los objetivos específicos que se esperan lograr al implementar el estudio de clase.</p>	<p>El 80 % del equipo directivo y docente participa de las jornadas de preparación del estudio de clase.</p> <p>Planificación del cronograma definido del ciclo completo del estudio de clase</p>	<p>Registro de asistencia</p> <p>Planificación del cronograma final definido del ciclo completo del estudio de clase.</p>	<p>de 3 semanas</p>	<p>Equipo directivo y docente</p>
<p>Definición de una temática</p> <p>El equipo directivo y docentes planifican 2 jornadas de trabajo de definición de la temática, cada una de 90 minutos. Se designa un docente facilitador que guía la actividad.</p>	<p>El 80 % del equipo directivo y docente discute y define la problemática en base a los</p>	<p>Registro de asistencia</p> <p>Registro de las metas</p>	<p>de 2 semanas</p>	<p>Equipo directivo y docente</p>

<p>Se consideran jornadas en la cual, el equipo directivo y docentes discuten y definen una problemática a abordar, focalizada en los principales desafíos y necesidades de sus estudiantes.</p> <p>Dentro de estas jornadas el equipo directivo contempla, el estudio del currículum, estándares y formulación de metas a corto y largo plazo.</p>	<p>desafíos de sus estudiantes</p>			
<p>Planificación de la clase experimental</p> <p>Desarrollo de 4 jornadas de una hora y media de duración cada una.</p> <p>El equipo directivo y docente modela un formato de planificación colaborativa, que considera los elementos de la estrategia (introducción, objetivo, unidad, recursos, estudiantes, acciones del docente, etc.) antes de su implementación.</p> <p>El equipo identifica las etapas y establece los roles de cada docente para la planificación concreta y posterior ejecución de la clase experimental.</p>	<p>El 80 % del equipo directivo y docente participa del modelo de formato de planificación de la clase experimental.</p>	<p>Registro de asistencia</p> <p>Formato de planificación de la clase experimental.</p>	<p>4 semanas</p>	<p>Equipo directivo y docente</p>
<p>Objetivo específico: Optimizar la utilización de los consejos de profesores, para el trabajo pedagógico entre docentes y equipo directivo.</p>				
<p>Resultado esperado: El equipo directivo planifica de manera efectiva el tiempo y las actividades de los consejos de profesores, para el trabajo pedagógico entre docentes y equipo directivo.</p>				
<p>Indicador del resultado esperado: El 80% del equipo directivo participa de la planificación de los tiempos y actividades de los consejos de profesores, para el trabajo pedagógico entre docentes y equipo directivo.</p>				

<p>Jornada de calendarización de tiempos no lectivos específicos para los consejos de profesores dirigidos para el trabajo pedagógico.</p> <p>Se dedica 1 sección de 1 hora y media.</p> <p>El equipo directivo revisa los horarios de cada docente, creando un cronograma que incluya las fechas y los horarios no lectivos específicos para los consejos de profesores. Se asegura de que todos los miembros del equipo docente tengan acceso a este cronograma y lo consulten regularmente. enviando una planilla a cada docente, por correo.</p>	<p>El 80% del equipo directivo participa en la planificación del cronograma de fechas y horarios no lectivos.</p> <p>Planificación del cronograma socializado con el 90% de los docentes.</p>	<p>Cronograma anual o semestral detallado y compartido a los docentes.</p>	<p>1 semana</p>	<p>Equipo directivo</p>
<p>Definición de objetivos</p> <p>El equipo directivo define claramente los objetivos de los consejos de profesores y se asegura de que todos los docentes comprendan y compartan estos objetivos, incluyendo metas a corto y largo plazo relacionadas con el trabajo colaborativo pedagógico entre docentes.</p>	<p>El 80% del equipo directivo participa en la definición de los objetivos</p> <p>Definición de los objetivos para el trabajo pedagógico entre docentes en los consejos de profesores</p>	<p>Acta de la jornada con los objetivos definidos</p>	<p>1 semana</p>	<p>Equipo directivo</p>
<p>Asignación de roles</p> <p>Se dedican 1 sección de 1 hora y media.</p> <p>El equipo directivo destina docentes facilitadores por consejo de profesores y asigna a los docentes, con roles claros y establecidos dentro de las actividades de</p>	<p>El 80% de los docentes declara conocer su rol y responsabilidades.</p>	<p>Acta de la jornada con la planilla de presentación de los roles y responsabilidades asignados.</p>	<p>1 semana</p>	<p>Equipo directivo</p>

<p>trabajo pedagógico, desarrollados en los consejos de profesores.</p>				
<p>Jornada de calendarización de las actividades para el trabajo pedagógico de los consejos de profesores.</p> <p>El equipo directivo define un cronograma de las actividades para el desarrollo del trabajo colaborativo entre el equipo directivo y docentes, a implementar en los consejos de profesores.</p> <p>Envía este calendario a cada docente por correo.</p>	<p>El 80% del equipo directivo participa de la calendarización de las actividades.</p>	<p>Cronograma de actividades para el trabajo pedagógico.</p>	<p>1 semana</p>	<p>Equipo directivo</p>
<p>Evaluación y monitoreo de las actividades implementadas.</p> <p>El equipo directivo planifica jornadas de análisis, para retroalimentar y reflexionar sobre el impacto de las actividades implementadas en los consejos de profesores para el trabajo pedagógico. El equipo planifica evaluaciones y pautas de monitoreo constante.</p>	<p>El 70 % del equipo directivo participa de la retroalimentación y evaluación de las actividades para el trabajo pedagógico.</p>	<p>Pautas de evaluación, monitoreo y retroalimentación de las actividades implementadas.</p>	<p>Todo el proceso</p>	<p>Equipo directivo</p>

Capítulo IV. Fundamentación teórica

En el siguiente apartado se abordan los antecedentes teóricos más relevantes que dan sustento a la propuesta de mejora planteada, con respecto a los siguientes aspectos; visión compartida, trabajo colaborativo, liderazgo educativo y estrategia para el trabajo colaborativo entre docentes y equipo directivo. De esta manera, mediante la revisión de la literatura se describen los principales fundamentos que respaldan; la importancia de una visión compartida, consideraciones de una cultura colaborativa, rol de los líderes para el trabajo colaborativo y estudio de clase como estrategia para el trabajo colaborativo.

El escenario educativo del siglo XXI es parte de un mundo globalizado con cambios constantes, que trae consigo una enseñanza cada vez más dinámica, la cual se espera se modifique acorde a las transformaciones propias de la sociedad actual (Montecinos & Uribe, 2016). Sobre esta base, resulta crucial para las escuelas desarrollar en sus estudiantes los “conocimientos”, “capacidades” y “habilidades” de calidad, que les permita enfrentar y resolver problemáticas de la vida, de manera exitosa y duradera (Pozo & Simonetti, 2018).

El rol del docente en este desafío emerge como un factor esencial, dada su influencia directa en la calidad de los aprendizajes de sus estudiantes (Román & Murillo, 2008). El Marco para la buena enseñanza (2021), bajo los estándares de la profesión docente, compromete a sus profesionales, la capacidad de diseñar y reflexionar de manera sistemática los procesos educativos del aula, con el objetivo principal de fortalecer sus prácticas pedagógicas y promover en sus estudiantes los aprendizajes de calidad acordes a los desafíos actuales.

Abordar esta labor, desde un enfoque tradicional de la enseñanza, donde el docente se percibe como un experto que posee todo el conocimiento, hoy en día es insuficiente, siendo necesario transitar hacia un nuevo enfoque, que figure al docente como un aprendiz de por vida, capaz de reflexionar, criticar y mejorar su desempeño profesional de manera continua y colectiva, que le permita cumplir con los desafíos de la educación del siglo actual (Montecinos, 2003)

Promover el desarrollo profesional, mediante la colaboración para el aprendizaje docente, se ha demostrado como una estrategia efectiva para mejorar la calidad de la educación (Vaillant, 2016). En estas instancias, los docentes tienen la oportunidad de reflexionar de manera conjunta sobre problemas reales del aula, compartir ideas, experiencias y mejores prácticas, lo que enriquece sus habilidades pedagógicas y fomenta el desarrollo de nuevas estrategias de enseñanza (MINEDUC, 2019).

En línea con lo anterior, la Ley N° 20.903, promulgada en Chile en 2016, establece que los equipos directivos de las escuelas tienen la responsabilidad prioritaria de desarrollar las competencias

profesionales de sus docentes, a través de la creación de planes de formación para el desarrollo profesional (PDP). Estos planes deben estar alineados con el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el Plan de Mejoramiento Educativo (PME) de la escuela, asegurando que las actividades de desarrollo profesional contribuyan directamente a la mejora de la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en la organización educativa.

Visión compartida

Al adentrarnos en el ámbito de una organización educativa, es relevante decir, que uno de los procesos más importante reúna organización educativa, reside en la elaboración y aplicación del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el Plan de Mejoramiento Educativo (PME). A través del PEI, se definen los principios que guían las actividades tanto institucionales como pedagógicas dentro de la comunidad educativa (identidad, misión, visión y los valores institucionales), las cuales luego son orientados y materializados, en acciones concretas hacia la mejora continua de la calidad educativa, en su PME (MINEDUC, 2018).

La visión, por su parte, proporciona una dirección clara y un sentido de propósito para la institución educativa, la cual no solo representa el ideal hacia el cual la institución aspira alcanzar, sino también impulsa y desafía la capacidad de acción, creación e innovación en todos los ámbitos de los procesos formativos que tienen lugar en el entorno escolar (MINEDUC, 2015).

Sobre esta base, resulta crucial para las instituciones, desarrollar estos procesos de manera colaborativa, involucrando activamente a la comunidad educativa, con el fin de construir en conjunto los propósitos institucionales y contribuir a la creación de una visión compartida, que sirva como fundamento central para el desarrollo de las prácticas pedagógicas y mejoramiento de los aprendizajes.

Senge (2010) sostiene que una visión compartida no se limita a ser solo una idea conceptualizada, sino que actúa como una fuerza humana impulsora, que da propósito y dinamiza las acciones presentes de sus miembros, movilizadas por la imagen del futuro, a la cual se quiere llegar. Los miembros de un equipo con una visión compartida poseen un sentido de identidad y propósito en relación con los objetivos comunes de la institución, al construir una visión compartida el docente alinea su perspectiva individual con la visión global de la institución educativa, lo que permite comprenderla desde diversas perspectivas y trabajar en conjunto hacia su consecución (Rivero et al., 2018).

Una visión compartida es fundamental para el éxito de cualquier institución, se desarrolla y evoluciona mediante la interacción continua entre sus miembros y líderes, impulsando la creación de nuevos conocimientos y soluciones innovadoras (Fullan, 2003). Al ser compartida, esta debe llevarse a cabo de manera abierta y participativa, reconociendo que el crecimiento personal y organizacional es un proceso

continuo y dinámico, asegurando que todos se sientan parte del objetivo común. Las visiones compartidas son verdaderamente exitosas cuando todos los miembros de la institución visualizan la misma imagen y cuando existe un líder que inspira a otros a encontrar un sentido de compromiso con la organización (Senge,2010).

Al construir una visión compartida, se genera un impacto positivo en el desempeño académico de los estudiantes. Al tener una comprensión compartida de los objetivos y valores de la institución, los docentes se sienten más conectados con su trabajo y tienen un sentido de propósito más fuerte, existiendo un ambiente de satisfacción, motivación y fortalecimiento de su compromiso. Esto facilita la colaboración entre ellos, ya que trabajan hacia metas comunes, comparten recursos, ideas y mejores prácticas centradas principalmente en cómo mejorar los aprendizajes de sus estudiantes (Krichesky & Murillo, 2011).

Trabajo colaborativo

El trabajo colaborativo más allá de ser una estrategia para fortalecer el desempeño profesional, supone una manera de comprender las relaciones, actuar y formas de resolver los problemas dentro de una organización escolar. Su esencia es que los educadores “estudien, compartan experiencias, analicen e investiguen juntos acerca de sus prácticas pedagógicas, en un contexto institucional y social determinado” (Vaillant, 2016, p. 11).

Hoy en día, uno de los grandes desafíos del sistema educativo para lograr aprendizajes significativos, gira en torno a la necesidad de trabajar en equipo. Un individuo que construye sus conocimientos y contrasta puntos de vista con los demás, aprende más de lo que aprendería de manera individual y este proceso de interacción es lo que se conoce como colaboración (Revelo et al., 2017).

Antes de continuar es crucial, comprender la diferencia entre lo que se define como trabajo en equipo, y lo que es, el trabajo colaborativo. Sarzosa 2017, define el trabajo en equipo como “un grupo de gente bien organizada, cada uno con sus correspondientes responsabilidades y tareas definidas, con un líder que sirva de guía [...] a través de reglas y que oriente sus esfuerzos en forma comprometida en un mismo sentido” (p.19). Por su parte el trabajo colaborativo también implica trabajar en equipo, sin embargo, este se desarrolla mediante un proceso de co-construcción del conocimiento, en el que los participantes comparten sus saberes, habilidades y experiencias, aprendiendo unos de otros, producto de la interacción (MINEDUC, 2019). Es “un proceso complejo, construido sobre la confianza, la comunicación abierta y el respeto mutuo (construcción de relaciones), donde todos los miembros se enfocan en la responsabilidad y objetivos compartidos, logrando una comprensión común [...]” (Griffiths et al., 2021, como se cita en Llorente & Volante, 2021).

Aplicado a la labor del docente, el trabajo colaborativo se define como un “proceso a través del cual los docentes, en equipo e individualmente, realizan la preparación del trabajo en el aula, la reflexión sistemática sobre la propia práctica de enseñanza-aprendizaje [...], la evaluación y retroalimentación para la mejora de esa práctica” (Ley 20.903, artículo 18b), mejorando en consecuencia los aprendizajes de sus estudiantes (Marco para la Buena Enseñanza, 2008).

Según, Marcelo (2002) al trabajar de manera colaborativa, los docentes tienen acceso al conocimiento que está distribuido entre los miembros de la comunidad educativa. Al dialogar y reflexionar con sus pares, los docentes tienen la oportunidad de cuestionar y mejorar sus métodos de enseñanza, identificar necesidades específicas del aula y explorar estrategias innovadoras para abordarlas de manera más efectivas, con el principal propósito de apoyar el desarrollo de habilidades y aprendizaje de sus estudiantes (MINEDUC, s.f).

De este modo, el trabajo colaborativo resulta fundamental para la mejora de las escuelas. Una institución educativa es una organización que requiere que el trabajo de sus docentes no sea de manera individual, lo que implica un desafío compartido entre los miembros de la comunidad educativa y sus líderes educativos, con la necesidad de desarrollar en sus profesionales una cultura colaborativa, que les proporcione experiencias colectivas, promueva el diálogo y reflexión de intereses comunes, orientados en alcanzar aprendizajes de calidad en sus estudiantes.

Para avanzar en esto, es crucial para la escuela superar la cultura organizativa en el cual sus profesionales trabajan de manera aislada y transitar hacia una cultura profesional colaborativa. La cultura de los docentes y las relaciones entre ellos es uno de los aspectos destacados para su vida y su ámbito laboral, esta no determina el modo de vida de los individuos en las escuelas, sin embargo, incide notablemente en la manera de concebir la enseñanza de sus docentes.

El concepto de cultura profesional ha sido abordado de diversas maneras y ha sido un debate contante entre sus autores, para (Moreno ,2002) la cultura es una expresión de “significados, valores, costumbres, rituales, instituciones y objetos materiales y simbólicos que rodean la vida individual y colectiva de la comunidad” (p, 27) en un contexto y tiempo dado. Por su parte, Anderson (2010), concibe a la cultura profesional como “las normas y creencias compartidas, así como a las estructuras organizacionales que guían la actividad profesional de los docentes y otras personas que participan en el ambiente laboral” (p.43). En este sentido, la cultura, se establece en los supuestos hábitos y formas de actuar que comparte un determinado grupo escolar, por lo cual modificarlas hacia el trabajo colaborativo y mejorarlas resulta ser algo positivo para la institución educativa.

Fomentar una cultura centrada en los aprendizajes de los estudiantes, requiere que entre el profesorado exista trabajo colaborativo, desarrollen visiones comunes, y se fortalezca el sentido de trabajo colectivo (Bolívar, 2010). La cultura colaborativa promueve y permite que los docentes trabajen por objetivos comunes y compartidos, desarrollando el compromiso por cada uno de los equipos y los aprendizajes de sus estudiantes, con la principal finalidad de lograr en sus estudiantes los aprendizajes de calidad

En relación con la cultura colaborativa López (2005) aporta,

crean unos ambientes de trabajo más satisfactorios y productivos dado que respetan y tienen en cuenta no sólo las opiniones del profesor, sino a éste como persona. En ellas los docentes manifiestan de forma voluntaria algunos de los aspectos más personales de sí mismos. Se acepta la diversidad y se promueve la interdependencia, en la medida en que unas personas aprenden de otras y trabajan de forma conjunta para la resolución de los problemas (p.84)

Lo que significa que una cultura de colaboración comprende lazos de confianza entre sus individuos, de aprendizaje y apoyo mutuo. Asegurando una participación más activa y comprometida de sus profesionales, quienes asumen una responsabilidad de trabajo espontáneo y voluntario, compartida mediante la visión del centro y coordinación asumida como participante de un trabajo colectivo (Fuentealba et al., 2014)

El trabajo colaborativo a su vez supone la preeminencia de una razón comunicativa, dialógica y consensuada, contraria a la razón nomológica representada por el individualismo y trabajo aislado (López, 2005), en donde no existen finalidades compartidas.

El compartir los problemas comunes es una manera de aprender a resolverlos, el miedo al fracaso es fruto muchas veces, de la soledad; la colaboración permite un clima de confianza y de apertura a experiencias ajenas que otorga confianza al profesor (Clemente 1999, p. 216)

De este modo el trabajo colaborativo, conduce a procesos de enriquecimiento educativos mediante el intercambio de ideas a través de la participación y el diálogo, ofreciendo la oportunidad a sus docentes de compartir sus incertidumbres y dudas derivadas de los propios procesos educativos y necesidades de sus estudiantes en el aula.

Los buenos diálogos son los que se centran en la propia experiencia de los docentes, sus habilidades y estrategias dentro del aula, de modo que estas se transformen en la cara visible y compartida del trabajo colaborativo. Para que estos diálogos sean efectivos, el ideal del trabajo colectivo exige que todos los participantes en el discurso dispongan de una distribución geométrica de oportunidad y actos de comunicar, requisitos fundamentales para promover la comunicación (Garrido, 2011), sólo las relaciones horizontales favorecen los diálogos efectivos ya que existe la escucha y participación mutua.

Rol del liderazgo educativo

Impulsar una cultura colaborativa y generar instancias de trabajo colaborativo entre el cuerpo docente, ha demostrado ser una estrategia eficaz para mejorar la calidad educativa. Sin embargo, es importante destacar que estos espacios no emergen de manera espontánea en las organizaciones educativas (Valliat, 2016; Hargreaves et al., 2017).

En este sentido, el liderazgo desempeña un papel fundamental. Reconocido como el segundo factor más relevante para la mejora educativa e influyente en los aprendizajes de los estudiantes, después de los docentes (Anderson; 2010; Bolívar, 2010; Aravena & Zoro, 2017). El liderazgo educativo, contempla a un grupo de líderes (director y equipo), con la capacidad de “movilizar e influenciar a otros para articular y lograr los objetivos y metas compartidas” (Leithwood et al, 2009.p.20) relacionados con el propósito de dirigir y gestionar los procesos organizativos que aseguren la mejora educativa (MINEDUC, 2021), evidenciado en los aprendizajes de los estudiantes.

Con relación al liderazgo educativo, son múltiples las prácticas que el ejercicio del liderazgo efectivo implica, orientados también a las necesidades y desafíos de su propia comunidad educativa (MINEDUC, 2019). Entre el enfoque más significativo y ampliamente estudiado, se observa la labor del liderazgo para influir de manera indirecta e intencional en el aprendizaje de los estudiantes basado en el liderazgo pedagógico.

Si bien, el liderazgo educativo, no opera de manera directa en las aulas, este ejerce una influencia indirecta sobre los aprendizajes de los estudiantes (Pont et al.,2008), el cual es mediado por la incidencia directa en sus docentes (MINEDUC,2021), centrada principalmente en tres variables claves: “la motivación”, “las habilidades pedagógicas” y “las condiciones de trabajo en que se desempeñan los docentes”, (LeithWood et al, 2006; MINEDUC, 2021). Es deber del liderazgo, crear los ambientes adecuados para que sus profesionales puedan tener la oportunidad de intercambiar conocimientos y recoger evidencias, que les permita adaptar y mejorar su comprensión de los procesos educativos y resultados (Montecinos, 2003)

A pesar de los esfuerzos para fortalecer un liderazgo efectivo en todos los ámbitos. El marco para la buena dirección y liderazgo educativo (2015), resalta que el criterio más alto de efectividad del liderazgo se refleja hacia la fijación de una dirección general de futuro para el establecimiento, mientras que, el más bajo y menos impulsado por los líderes, es la gestión de la enseñanza y el aprendizaje (liderazgo pedagógico).

Sumado a lo anterior, la literatura sugiere que el liderazgo administrativo puede desviar la atención de los docentes de la calidad de la enseñanza y logros de los estudiantes, resultado del poco énfasis en los aspectos pedagógicos en las prácticas administrativas (MINEDUC,2008). Cuando las acciones administrativas no están alineadas con los objetivos educativos, los docentes perciben una falta de apoyo o dirección en relación con la mejora de sus métodos de enseñanza y el rendimiento estudiantil.

Desde este desafío, se resalta la importancia del liderazgo para una gestión eficaz de la enseñanza y aprendizaje. MINEDUC, (2019), el liderazgo pedagógico, se orienta al conjunto de prácticas que los líderes educativos implementan con el propósito de apoyar la labor docente más allá de lo administrativo y así asegurar la enseñanza y niveles de aprendizaje. Gajardo & Ulloa (2016), esto implica que los establecimientos escolares deban concentrarse en actividades fundamentales que incluyan establecer una visión educativa clara y compartida, promuevan la calidad de las prácticas del cuerpo docente (currículum, la enseñanza, la evaluación y desarrollo profesional docente) y generen las condiciones organizacionales propicias para el éxito educativo (políticas escolares, asignación de recursos, entre otros).

El liderazgo pedagógico es esencial para promover habilidades organizativas y de gestión en las escuelas, ya que motiva a todos los miembros a innovar, desarrollarse de manera democrática y aprender de forma colaborativa (Bolívar,2015). Este trabajo es un proceso que requiere de cambios organizativos administrados por la dirección, para ello, es fundamental que el director o directora, posibilite y desarrolle instancias que favorezcan la gestión del tiempo efectivo y suficiente para el trabajo entre pares, reorganice los tiempos no lectivos de los profesionales que les permita contar de manera sistemática y continua con los horarios (ley 20.903; Artículo 6 "b) y espacios ubicados en la institución, que posibiliten la discusión y toma de decisiones de manera colaborativa (Clemente, 1999).

Por otro lado, según la literatura existe cierto consenso respecto al liderazgo eficaz señalado bajo un conjunto de prácticas esenciales que delinear el rol efectivo del liderazgo, con impacto en el aprendizaje de sus estudiantes. Un modelo ampliamente influyente de las practicas del liderazgo, es el propuesto por Leithwood, Day, Sammons, Harris, y Hopkins. (2006). Según estos autores, el liderazgo efectivo se caracteriza por una serie de prácticas sintetizadas en cuatro categorías: "Establecer Direcciones", "Desarrollar Personas, "Rediseñar la Organización" y "Gestionar la Instrucción".

En primer lugar, en la categoría de "establecer direcciones" el líder cumple un papel de motivar a la comunidad educativa, para conseguir las metas comunes, ofreciendo una dirección clara y un propósito, centrados en el avance de sus estudiantes. En cuanto a "desarrollar personas" es esencial que el líder reconozca la importancia del desarrollo profesional continuo de sus profesionales, creando un entorno que fomente su crecimiento, la colaboración e intercambio de ideas entre sus docentes y preste apoyo

permanente a sus docentes. Para “rediseñar la organización”, se destaca la necesidad que el equipo de líderes posibilite y desarrolle instancias que favorezcan la construcción de una cultura colaborativa, la gestión de los tiempos para el trabajo entre pares reorganice los tiempos de los profesionales y crear relaciones productivas entre la comunidad. Por último, en “gestionar la instrucción”, el líder supervisa y evalúa la enseñanza, proporciona los recursos necesarios y moviliza un seguimiento del progreso de los alumnos.

Desde la mirada del trabajo colaborativo, el liderazgo educativo cumple un rol amplio y “transformador” que influye y moviliza a todos los miembros de la comunidad educativa teniendo como finalidad la calidad del aprendizaje de sus estudiantes (CEPPE, 2009).

Estos directores actúan como facilitadores del aprendizaje profesional de sus docentes, fomentando un ambiente de colaboración, reflexión y crecimiento continuo, en el cual, en lugar de adoptar un enfoque autoritario, se suman como aprendices junto a los docentes, participando activamente en el proceso de mejora y compartiendo la responsabilidad de identificar lo que funciona y lo que no en sus prácticas educativas (Marco para la buena enseñanza, 2021; Fullan, 2021)

Desde este conjunto de prácticas del liderazgo y reconociendo que un director no puede abarcarlo todo, resulta vital establecer un liderazgo distribuido que promueva la construcción de equipos y la asignación de roles de liderazgo entre los docentes. El liderazgo distribuido aprovecha el trabajo colectivo para potenciar los talentos profesionales ya presentes en las escuelas, con un enfoque compartido hacia las capacidades y metas futuras de los estudiantes (Montecinos & Uribe, 2016). Desde el liderazgo, deben “brindarse las oportunidades para que diferentes profesionales desarrollen su capacidad de liderazgo en distintas áreas, de modo que se incremente el profesionalismo del equipo docente y esto les permita hacer un mejor seguimiento de su propia tarea” (Murillo et al., 2011, p. 70). Este debe asegurar que su equipo de docente se involucre en los roles de líder de equipo y en la toma de decisiones.

Estudio de clase

Las mejoras de las prácticas educativas y resultados de aprendizaje efectivos requieren de instancia en que sus profesionales planifiquen, analicen y reflexionen de manera colectiva, en torno a sus prácticas pedagógicas reales y comunes. El trabajo colaborativo es una metodología que permite a sus profesionales construir los conocimientos de manera colectiva, suponiendo una interacción con otros en búsqueda de necesidades y resoluciones comunes, mejorando así, el desempeño de sus profesionales y los aprendizajes de sus estudiantes.

Bajo esta perspectiva, el sistema de desarrollo profesional docente destaca la importancia del trabajo colaborativo definido en la ley 20.903, como una estrategia efectiva para promover los conocimientos pedagógicos y reflexión sobre las prácticas profesionales (art.11), implementadas en el aula.

El estudio de clase (EC) es una metodología educativa japonesa, que promueve el desarrollo profesional de los docentes, mediante el trabajo colaborativo. Esta metodología brinda a los docentes la oportunidad de aprender juntos, por medio de la planificación, observación y reflexión crítica de una clase, con el objetivo de perfeccionar sus métodos de enseñanza y optimizar el aprendizaje de sus estudiantes (MINEDUC, 2019).

El proceso de esta metodología considera, un ciclo de cuatro momentos, los cuales contemplan, la indagación, planificación de una clase, ejecución de la misma y la postdiscusión (Rojas, 2021). Este método implica, en primer lugar, una instancia de establecimiento de metas, en la cual el equipo discute y selecciona una problemática relacionada con los aprendizajes de sus estudiantes, mediante la indagación de diversas evidencias (DIA, SIMCE, revisión del currículum etc.), En segundo lugar, los profesores planifican una clase que posteriormente será ejecutada y observada. Durante la planificación los profesores comparten sus creencias y métodos de enseñanza de manera colaborativa, determinando los elementos fundamentales de la clase a ejecutar y habilidades esperadas de sus estudiantes. Para la ejecución de la clase, el docente anfitrión lleva a cabo el desarrollo de la clase planificada y un grupo de docentes observa la clase. Finalmente, la fase de postdiscusión emerge como un espacio colaborativo donde los docentes reflexionan colectivamente sobre las observaciones realizadas durante la observación de la clase, y analizan los datos recolectados.

El verdadero estudio de clase se centra directamente en el aprendizaje continuo de la labor docente, y su interacción con los aprendizajes de los estudiantes, ya que se vuelve a repetir el ciclo una y otra vez hasta lograr una “buena clase”. Siendo su gran beneficio, el trabajo colectivo constante e interacción con los aprendizajes de los estudiantes en todo el ciclo (indagación, planificación, ejecución y reflexión).

Al trabajar el desarrollo profesional mediante la modalidad de estudio de clase, los docentes tienen la oportunidad de compartir sus prácticas que consideran le han sido efectivas y construir entre pares, nuevas prácticas. Además de observar y reflexionar de manera colaborativa y profunda en el mejoramiento de aspectos esenciales en el proceso de enseñanza dentro del aula (MINEDUC, 2019).

Capítulo V. Conclusiones.

De acuerdo con la problemática detectada en el diagnóstico, referente a la débil implementación de prácticas de trabajo colaborativo entre docentes y equipo directivo en un establecimiento particular subvencionado de San Pedro de la Paz. Se elaboró una propuesta de mejora educativa, diseñada con la finalidad de responder de manera coherente y planificada a tres de los cinco factores que condicionan la permanencia de la problemática (causas), las cuales corresponden a: una limitada visión respecto al trabajo colaborativo; falta de espacios institucionalizados para el desarrollo del trabajo colaborativo e ineficiente uso del tiempo no lectivo para con el trabajo colaborativo entre docentes.

La propuesta de mejora educativa contempló tres etapas. En la primera, el equipo directivo y los docentes comparten una visión común del trabajo colaborativo. La limitada visión que los educadores tienen respecto al trabajo colaborativo subraya la importancia de que entre el equipo directivo y docentes desarrollen un entendimiento común y compartido. Este proceso no solo implica establecer objetivos, metas y valores que guíen las prácticas pedagógicas, sino también promover en ellos un sentido de pertenencia y compromiso compartido con el trabajo colaborativo y la institución. Al desarrollar estas actividades, se espera que los docentes cuenten con un conocimiento más profundo y una cohesión más sólida respecto al trabajo colaborativo, que los motive a involucrarse en el desarrollo y fortalecimiento de estas instancias.

Con respecto, a la segunda etapa de la mejora educativa está se centra en la planificación de prácticas de trabajo colaborativo de manera conjunta entre docentes y equipo directivo. Al desarrollar la propuesta de mejora se espera que los docentes y equipo directivo cuenten con espacios propicios en donde sus docentes y equipos directivos compartan conocimientos y experiencias pedagógicas de manera colaborativa y promueva el desarrollo de estrategias de enseñanza efectivas.

En la tercera y última etapa, el equipo directivo planifica de manera efectiva el tiempo y las actividades de los consejos de profesores para el trabajo colaborativo entre docentes. Se espera contar con un equipo directivo capaz de planificar el tiempo no lectivo de sus docentes y asegurar de manera adecuada los tiempos y las actividades para el trabajo colaborativo entre colegas, en estos espacios como lo es el consejo de profesores.

El desarrollo de prácticas de trabajo colaborativo entre los profesionales del establecimiento resulta fundamental para la mejora continua y una oportunidad invaluable de tener cambios positivos en los aprendizajes de sus estudiantes. A través de esta interacción sus profesionales amplían sus conocimientos, fortalecen sus capacidades y mejoran sus prácticas pedagógicas, las cuales inciden de manera significativa en los resultados de aprendizaje de sus estudiantes.

De ahí, resulta fundamental que los líderes educativos sean capaces de impulsar el desarrollo profesional de manera continua mediante el trabajo colaborativo, propiciar instancias de confianza y diálogo de manera sistemática y planificada, en donde sus docentes puedan analizar, reflexionar y compartir sus prácticas pedagógicas entre pares.

El trabajo colaborativo en el establecimiento es facilitado primeramente por un liderazgo comprometido con el desarrollo pedagógico de sus docentes. Este liderazgo efectivo, tiene la capacidad de movilizar e inspirar a los profesionales educativos hacia una cultura colaborativa. Además, de establecer y promover activamente las instancias de análisis y reflexión entre los docentes, garantizando los tiempos y condiciones necesarias para llevar a cabo estas oportunidades de colaboración de manera exitosa. Lo cual se esperan sean fortalecidas al implementar la propuesta de mejora educativa.

Por otro lado, la propuesta de mejora implica una transición desde una práctica individual hacia una colaborativa, lo que enfrenta algunos desafíos significativos. La resistencia de algunos docentes de abandonar prácticas establecidas puede ser un obstáculo importante, ya que impide la adopción de nuevas formas de trabajo colaborativo. Es crucial movilizar a toda la comunidad educativa hacia una visión compartida y proporcionar un acompañamiento constante y de retroalimentación durante todo el proceso de la mejora educativa.

Por último, el tiempo dedicado específicamente a actividades colaborativas pueden aumentar el sentimiento de cargas de tareas. Siendo aquí, la importancia de un liderazgo distribuido que permita a los docentes compartir responsabilidades para distribuir estas tareas y fomentar una colaboración más efectiva

Referencias

- Anderson, S. (2010). Liderazgo directivo: claves para una mejor escuela. *Psicoperspectivas*, 9 (2), 34-52.
- Aravena, F & Zoro, B. (Septiembre, 2019). Las horas no lectivas: Un espacio para el trabajo colaborativo [archivo PDF]. *Líderes Educativos*. <https://www.lidereseducativos.cl/recursos/las-horas-no-lectivas-un-espacio-para-el-trabajo-colaborativo/>
- Bolívar, A. (2010). Liderazgo para el aprendizaje. *Revista OGE* (1), 15-20.
- Bolívar, A. (2010a). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: Una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectivas*, 9, (2), 9-33.
- Bolívar, A. (2015). Un liderazgo pedagógico en una comunidad que aprende. *Padres y Maestros*, 361, 23-27.
- CEPPE .(2009). Prácticas de liderazgo directivo y resultados de aprendizaje. hacia conceptos capaces de guiar la investigación empírica reice. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7, (3), 19-33.
- Clemente, M. (1999). ¿ Es posible una cultura de colaboración entre el profesorado?. *Revista de Educación*, 1 (320), 205-221.
- Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative and mixed approaches* (3a Ed.) https://www.ucg.ac.me/skladiste/blog_609332/objava_105202/fajlovi/Creswell.pdf
- Creswell, J. W. (2013). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. (fourth edition., vol.3). Educational Research <https://repository.unmas.ac.id/medias/journal/EBK-00121.pdf>
- Fuentealba, R & Imbarack, P .(2014). Compromiso docente, una interpelación al sentido de la profesionalidad en tiempos de cambio. *Estudios Pedagógicos*, vol. XL, (1), 257-273.

- Fullan, M. (2003) "Capítulo 3: La complejidad del proceso del cambio" en *Las fuerzas del cambio*.
- Explorando las profundidades de la Reforma Educativa*. https://panorama.oei.org.ar/_dev2/wp-content/uploads/2018/02/FULLAN.pdf
- Gajardo, J & Ulloa J. (2016). *Liderazgo Pedagógico, Conceptos y Tensiones*. Nota Técnica N°6, LÍDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Universidad de Concepción, Chile. <https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2017/01/NT-6.pdf>
- Garrido, L. (2011). Reseña de "La Teoría de la acción comunicativa" de J. Habermas. *Revista Razón y Palabra*, (75).
- Hargreaves, A. y O'Connor, MT (2017). Culturas de colaboración profesional: sus orígenes y oponentes. *Revista de Capital Profesional y Comunidad*, 2 (2), 74–85.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. (6ta edición). mcgraw-hill / interamericana editores, s.a. de c.v.
- Krichesky, G & Murillo, J. (2011). Las comunidades profesionales de aprendizaje. una estrategia de mejora para una nueva concepción de escuela, *Revista iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*. 9, (1).
- Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A., & Hopkins, D. (2006). Successful school leadership what it is and how it influences pupil learning. Nottingham: *Research Report 800*.
- Leithwood, K. (2009). *¿Cómo liderar nuestras escuelas?. Salecianos* . <https://directivos.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2021/01/C%C3%B3mo-liderar-nuestras-escuelas.pdf>
- Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A., y Hopkins, D. (2006). Successful school leadership what it is and how it influences pupil learning. Nottingham: Research Report 800.
- Llorente, C & Volante, P. (2021). *¿cómo implementar la colaboración efectiva?* . Programa avanzado en

dirección y liderazgo escolar.
https://liderazgoescolar.uc.cl/index.php?option=com_content&view=article&id=1313:como-implementar-la-colaboracion-efectiva&catid=13&Itemid=291

Lopez ,A. (2005). Colaboración y desarrollo profesional del profesorado. regulaciones presentes en la estructura del puesto de trabajo (tesis de doctorado). Universitat de Valencia. Valencia.

Marcelo, C. (2002). Aprender a enseñar para la sociedad del conocimiento. Education Policy Analysis Archives, 10(35),

MASCOMUNIDAD (2021) Boletín de Apoyo a la Mejora Escolar, Número 4. Concepción, Chile:
+COMUNIDAD. BOLETIN-N4.pdf

MINEDUC .(2008) Marco para la buena enseñanza. <https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2019/01/Marco-buena-ensenanza.pdf>

Mineduc(2015). Marco para a buena dirección y el liderazgo escolar.

<https://liderazgoeducativo.mineduc.cl/marco-para-la-buena-direccion-y-el-liderazgo-escolar-2/>

MINEDUC .(2015). *“Hablemos de Educación, hablemos de PEI”*

<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/2252/mono-542.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

MINEDUC .(2018). *Ciclo de Mejoramiento en los Establecimientos Educativos Orientaciones para el Plan de Mejoramiento Educativo 2018.* <https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2018/02/PME-2018-Orientaciones-27-feb.pdf>

MINEDUC .(2019). *Estudio de clase, Serie: Trabajo Colaborativo para el Desarrollo Profesional.*

<https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2019/04/Estudio-de-clases.pdf>

MINEDUC .(2019a). *Trabajo colaborativo y desarrollo profesional docente en la escuela .*

https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2019/03/trabajo-colaborativo_marzo2019.pdf

MINEDUC, (2019b) Guía de herramientas para el desarrollo de recursos personales en equipos

directivos. Liderazgo escolar: reconociendo los tipos de liderazgo.
https://liderazgoeducativo.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/55/2019/05/HERRAMIENTA2_final.pdf

MINEDUC .(2021). *Política de fortalecimiento del liderazgo para la mejora escolar* ,

https://liderazgoeducativo.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/55/2021/07/POLITICA-DE-FORTALECIMIENTO_VERSION-AMPLIADA_FNL_2021.pdf

MINEDUC .(2021a) Estándares de la profesión docente. Marco para la buena enseñanza

<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/17596/MBE-2.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

MINEDUC .(2021b). *Política de fortalecimiento del liderazgo para la mejora*

escolar.https://liderazgoeducativo.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/55/2021/07/POLITICA-DE-FORTALECIMIENTO_VERSION-AMPLIADA_FNL_2021.pdf

Montecinos, C (2003). Desarrollo profesional docente y aprendizaje colectivo. *revista psicoperspectivas*,(II).105-128.

Montecinos, C. & Uribe, M. (2016). Desarrollo de Liderazgos para el Aprendizaje en el Siglo 21, un www.lidereseducativos.cl

Moreno, T.(2002). Cultura profesional del docente y evaluación del alumnado. *Perfiles educativos*, XXIV, (95), 23-36.

Murillo,J & Roman, M. (2008) La evaluación del desempeño docente: objeto de disputa y fuente de oportunidades en el campo educativo, *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*1,(2),1-6.

Montecino, C & Cortez, M .(2015) Experiencias de desarrollo y aprendizaje profesional entre pares en Chile: implicaciones para el diseño de una política de desarrollo docente. *Revista Docencia* (55), 55-61.

Pozo, C & Simonetti, F. (2018). ¿Cómo indagar sobre Aprendizaje Profundo en Centros Escolares?

Instrumentos y orientaciones prácticas. *Líderes educativos*.

Revelo, O. Collazos, C. Jiménez, J. (2017). El trabajo colaborativo como estrategia didáctica para la

enseñanza/aprendizaje de la programación: una revisión sistemática de literatura. *Tecnológicas*.
21. (41). 115-134.

Rivero, E., Zoro. B. y Aziz, C. (2018). *Construyendo una visión compartida para la educación del*

territorio. Nota técnica N° 6. LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar:
Chile https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2019/02/NT6_Construyendo-una-visio%CC%81n-compartida-para-la-educacio%CC%81n-del-territorio_19-11-18-1-1.pdf

Rojas, J. (2021) Boletín de Apoyo a la Mejora Escolar, Número 3. Concepción, Chile:

+COMUNIDAD

Román, M., & Murillo, F. J. (2008). La Evaluación del Desempeño Docente: Objeto de Disputa y Fuente

de Oportunidades en el Campo Educativo. *Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa*,
1(2).

SARZOSA, S. (2017). Diseño de una propuesta de trabajo colaborativo docente para la mejora de los

aprendizajes en un colegio particular subvencionado de la región de Coquimbo (Tesis de
magíster). Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago, Chile.

Senge, P.(2010). La quinta disciplina : el arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje.

Granica.

Valliant, D. (2016). Trabajo colaborativo y nuevos escenarios para el desarrollo

profesional docente. *Política educativa* (60) 5-13
<https://www.rmm.cl/sites/default/files/usuarios/15581357/articulos/trabajo-colaborativo-y-nuevos-escenarios-para-el-desarrollo-profesional-docente.pdf>

Walls, M & Valdés, U. (2010) El Trabajo Colaborativo: una herramienta de los docentes y para los

docentes, *ITESM Campus Laguna*.



FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Propuesta de mejora para fortalecer las prácticas de trabajo colaborativo de los docentes de un colegio particular subvencionado de San Pedro de la Paz.

**Belén Bustos Mella y Francisco Muñoz Sánchez
Magíster en Gestión y Liderazgo Educativo
Universidad de Concepción**

Se le ha invitado a participar en el estudio **“Propuesta de mejora para fortalecer las prácticas de trabajo colaborativo de los docentes de un colegio particular subvencionado de San Pedro de la Paz.”** a cargo de los **estudiantes Belén Bustos Mella y Francisco Muñoz Sánchez del magíster en Gestión y Liderazgo Educativo, de la Universidad de Concepción.** Este estudio se enmarca dentro del trabajo final del programa, conducente al grado de magíster en Gestión y Liderazgo Educativo. El **profesor tutor del trabajo de grado es Máximo Muñoz Reyes**, académico de la Facultad de Educación de la Universidad de Concepción.

El propósito de su participación en la investigación consiste en ayudar al equipo de investigación a obtener la información necesaria desde su experiencia para dar cumplimiento al objetivo general del diagnóstico institucional, para así, lograr planificar un proceso de mejora que responda a los problemas identificados.

Para ello, se le solicitará responder una encuesta sobre trabajo colaborativo, el cual será digitalizado y enviado a su correo electrónico. Posteriormente, usted participará en entrevistas semiestructuradas que se aplicarán en forma individual y/o *focus group* con sus colegas docentes.

El tiempo estimado para la aplicación de las entrevistas semiestructuradas y/o los *focus group*, no superará los 60 minutos y será realizado durante los meses de noviembre y/o diciembre, en el propio establecimiento o mediante una plataforma virtual. La encuesta, contempla a lo más 25 minutos de duración, y será enviada a su correo electrónico durante el mes de noviembre.

La participación solicitada es no remunerada y no está afecta a retribución alguna, el beneficio que puede producir su colaboración consiste en la articulación de una reflexión para la mejora de ciertos procesos de trabajo en su establecimiento. Por otra parte, es necesario señalar que ni las personas participantes ni la Institución están sometidas a algún riesgo, puesto que **toda la información estará resguardada por la confidencialidad y el anonimato correspondiente.** Asimismo, la información recabada se ocupará de manera exclusiva para fines asociados al presente trabajo de grado.

Usted no tiene obligación de participar en el estudio y, si accede a hacerlo, puede renunciar en cualquier momento sin explicación de causa y sin repercusión negativa alguna.

Si tiene cualquier pregunta acerca de este estudio, puede contactar al profesor Máximo Muñoz Reyes, en su correo: maximunoz@udec.cl, así como a los estudiantes Belén Bustos Mella, en su correo: bbustos2016@udec.cl, y Francisco Muñoz Sánchez, en su correo: framunoz2016@udec.cl



He tenido la oportunidad de leer esta declaración de consentimiento informado y de hacer preguntas acerca del estudio. Mi decisión es la siguiente:

_____ Acepto participar en la investigación y acepto también ser grabado en audio o video conferencia.

_____ No acepto participar en la investigación.

Firma del/a participante

Fecha

Nombre del/la Participante

Nombre y firma de quien aplica el CI

Fecha



VALIDACIÓN DE PAUTA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA
MAGÍSTER EN GESTIÓN Y LIDERAZGO EDUCATIVO

Por:

Belén Bustos Mella
Francisco Muñoz Sánchez
Profesor tutor: Máximo Muñoz Reyes

SECCIÓN I: DATOS GENERALES EVALUADOR

1	Nombre Evaluador	: Pamela Tapia González
2	Título Profesional	: Profesora de Historia y Geografía, Mg. En Ciencias de la Educación mención Didáctica
3	Institución de trabajo	: The Thomas Jefferson STEM School
4	Grado académico	: () Doctor (x) Magíster () Licenciado

Estimado Validador (a):

Junto con saludarlo, solicitamos a usted validar nuestro instrumento de recolección de información. Es muy importante su análisis respecto a la pertinencia y claridad de las preguntas con que se confeccionará la entrevista semiestructurada. La valoración que le solicitamos está relacionado con:

1. La **pertinencia**, relacionada con la correspondencia entre el objetivo de estudio y las preguntas formuladas.
2. La **claridad**, relacionada con el lenguaje empleado en cada una de las preguntas que deberán responder los sujetos que serán parte de la muestra.

Además, informamos a usted que los Objetivos del presente estudio son:



OBJETIVO GENERAL:

- Describir las prácticas de trabajo colaborativo docente desplegadas por parte del equipo directivo, de un colegio subvencionado de la comuna de San Pedro de la Paz.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Describir la percepción docente y directiva, respecto del trabajo colaborativo en el establecimiento, desplegadas por parte del equipo directivo.
- Identificar las prácticas de trabajo colaborativo docente desplegadas por parte del equipo directivo.
- Distinguir los elementos que facilitan y dificultan el despliegue de las prácticas de trabajo colaborativo.

Objetivo específico	Preguntas	Pertinencia		Claridad		Observaciones
Describir la percepción docente y directiva, respecto del trabajo colaborativo en el establecimiento, desplegadas por parte del equipo directivo	1. ¿Qué entiende usted por trabajo colaborativo?	SiX	No	SiX	No	
	2. Cómo describiría su experiencia general en cuanto a la colaboración con otros docentes en esta institución. ¿Por qué?	Si X	No	SiX	No	
	3. De qué manera el equipo directivo fomenta /motiva el desarrollo de prácticas colaborativas entre el personal docente.	Si X	No	Si X	No	
Identificar las prácticas de trabajo colaborativo docente desplegadas por parte del equipo directivo.	4. ¿Cómo es el proceso de planificación pedagógica de las actividades desarrolladas en el colegio?	SiX	No	Si X	No	
	5. ¿Cuáles son las instancias de trabajo colaborativo docente que se llevan a cabo en el establecimiento y en que consisten cada una de ellas?	SiX	No	Si X	No	
	6. ¿En qué medida los profesores participan activamente en los	SiX	No	Si X	No	



	espacios de colaboración docente?					
	7. ¿Qué estrategias ha implementado el equipo directivo con el fin de fomentar y apoyar el trabajo colaborativo entre los docentes?	SiX	No	Si X	No	
Distinguir los elementos que facilitan y dificultan el despliegue de las prácticas de trabajo colaborativo.	8. ¿Cuáles de las estrategias desplegadas por el equipo directivo han promovido una participación activa de colaboración entre los docentes?	SiX	No	SiX	No	
	9. ¿Qué aspectos del liderazgo y el funcionamiento de la organización considera que están obstaculizando el desarrollo de las prácticas de colaboración docente?	SiX	No	SiX	No	
	10. ¿Qué aspectos del liderazgo y el funcionamiento de la organización considera que facilitan el desarrollo de prácticas de colaboración docente?	SiX	No	Si X	No	

FIRMA EVALUADOR



VALIDACIÓN DE PAUTA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA
MAGÍSTER EN GESTIÓN Y LIDERAZGO EDUCATIVO

Por:

Belén Bustos Mella
Francisco Muñoz Sánchez
Profesor tutor: Máximo Muñoz Reyes

SECCIÓN I: DATOS GENERALES EVALUADOR

1	Nombre Evaluador	: Jorge Valdivia Guzmán_____
2	Título Profesional	: Profesor_____
3	Institución de trabajo	: Universidad de Concepción_____
4	Grado académico	: (X) Doctor () Magíster () Licenciado

Estimado Validador (a):

Junto con saludarlo, solicitamos a usted validar nuestro instrumento de recolección de información. Es muy importante su análisis respecto a la pertinencia y claridad de las preguntas con que se confeccionará la entrevista semiestructurada. La valoración que le solicitamos está relacionada con:

1. La **pertinencia**, relacionada con la correspondencia entre el objetivo de estudio y las preguntas formuladas.
2. La **claridad**, relacionada con el lenguaje empleado en cada una de las preguntas que deberán responder los sujetos que serán parte de la muestra.

Además, informamos a usted que los Objetivos del presente estudio son:



OBJETIVO GENERAL:

- Describir las prácticas de trabajo colaborativo docente desplegadas por parte del equipo directivo, de un colegio subvencionado de la comuna de San Pedro de la Paz.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Describir la percepción docente y directiva, respecto del trabajo colaborativo en el establecimiento, desplegadas por parte del equipo directivo.
- Identificar las prácticas de trabajo colaborativo docente desplegadas por parte del equipo directivo.
- Distinguir los elementos que facilitan y dificultan el despliegue de las prácticas de trabajo colaborativo.

Objetivo específico	Preguntas	Pertinencia		Claridad		Observaciones
Describir la percepción docente y directiva, respecto del trabajo colaborativo en el establecimiento, desplegadas por parte del equipo directivo	1. ¿Qué entiende usted por trabajo colaborativo?	Si	No	Si	No	
	2. Cómo describiría su experiencia general en cuanto a la colaboración con otros docentes en esta institución. ¿Por qué?	Si	No	Si	No	
	3. De qué manera el equipo directivo fomenta/motiva el desarrollo de prácticas colaborativas entre el personal docente.	Si	No	Si	No	Habría que tener clara la diferencia entre el trabajo y prácticas colaborativas ¿Existen diferencias? Más aún para enriquecer la conversación.
Identificar las prácticas de trabajo colaborativo docente desplegadas por parte del equipo directivo.	4. ¿Cómo es el proceso de planificación pedagógica de las actividades desarrolladas en el colegio?	Si	No	Si	No	¿A qué tipo de proceso se refiere? ¿Si es individual o colectivo?
	5. ¿Cuáles son las instancias de trabajo colaborativo docente que se llevan a cabo en el establecimiento y en qué	Si	No	Si	No	En lugar de instancias, pueden ser mecanismos.



	consisten cada una de ellas?					
	6. ¿En qué medida los profesores participan activamente en los espacios de colaboración docente?	Si	No	Si	No	
	7. ¿Qué estrategias ha implementado el equipo directivo con el fin de fomentar y apoyar el trabajo colaborativo entre los docentes?	Si	No	Si	No	Habría que tener claridad en los tipos de estrategias existentes...
Distinguir los elementos que facilitan y dificultan el despliegue de las prácticas de trabajo colaborativo.	8. ¿Cuáles de las estrategias desplegadas por el equipo directivo han promovido una participación activa de colaboración entre los docentes?	Si	No	Si	No	
	9. ¿Qué aspectos del liderazgo y el funcionamiento de la organización considera que están obstaculizando el desarrollo de las prácticas de colaboración docente?	Si	No	Si	No	
	10. ¿Qué aspectos del liderazgo y el funcionamiento de la organización considera que facilitan el desarrollo de prácticas de colaboración docente?	Si	No	Si	No	

FIRMA EVALUADOR



VALIDACIÓN DE PAUTA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA
MAGÍSTER EN GESTIÓN Y LIDERAZGO EDUCATIVO

Por:

Belén Bustos Mella
Francisco Muñoz Sánchez
Profesor tutor: Máximo Muñoz Reyes

SECCIÓN I: DATOS GENERALES EVALUADOR

1	Nombre Evaluador	: Paula Magdalena Acuña
2	Título Profesional	: Profesora de Educación Básica
3	Institución de trabajo	: Universidad Andrés Bello
4	Grado académico	: () Doctor (x) Magíster () Licenciado

Estimado Validador (a):

Junto con saludarlo, solicitamos a usted validar nuestro instrumento de recolección de información. Es muy importante su análisis respecto a la pertinencia y claridad de las preguntas con que se confeccionará la entrevista semiestructurada. La valoración que le solicitamos está relacionado con:

1. La **pertinencia**, relacionada con la correspondencia entre el objetivo de estudio y las preguntas formuladas.
2. La **claridad**, relacionada con el lenguaje empleado en cada una de las preguntas que deberán responder los sujetos que serán parte de la muestra.

Además, informamos a usted que los Objetivos del presente estudio son:



OBJETIVO GENERAL:

- Describir las prácticas de trabajo colaborativo docente desplegadas por parte del equipo directivo, de un colegio subvencionado de la comuna de San Pedro de la Paz.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Describir la percepción docente y directiva, respecto del trabajo colaborativo en el establecimiento, desplegadas por parte del equipo directivo.
- Identificar las prácticas de trabajo colaborativo docente desplegadas por parte del equipo directivo.
- Distinguir los elementos que facilitan y dificultan el despliegue de las prácticas de trabajo colaborativo.

Objetivo específico	Preguntas	Pertinencia		Claridad		Observaciones
Describir la percepción docente y directiva, respecto del trabajo colaborativo en el establecimiento, desplegadas por parte del equipo directivo	1. ¿Qué entiende usted por trabajo colaborativo?	Si	No	Si	No	Sugiero: ¿Cómo define usted el concepto de trabajo colaborativo?
	2. Cómo describiría su experiencia general en cuanto a la colaboración con otros docentes en esta institución. ¿Por qué?	Si	No	Si	No	¿Podría describir su experiencia general en relación con la colaboración con otros docentes en esta institución? ¿Por qué?
	3. De qué manera el equipo directivo fomenta /motiva el desarrollo de prácticas colaborativas entre el personal docente.	Si	No	Si	No	Le agregaría que pudiesen proporcionar ejemplos concretos
Identificar las prácticas de trabajo colaborativo docente desplegadas por parte del equipo directivo.	4. ¿Cómo es el proceso de planificación pedagógica de las actividades desarrolladas en el colegio?	Si	No	Si	No	¿Podría describir el proceso de planificación pedagógica de las actividades desarrolladas en el colegio?
	5. ¿Cuáles son las	Si	No	Si	No	



	instancias de trabajo colaborativo docente que se llevan a cabo en el establecimiento y en que consisten cada una de ellas?					
	6. ¿En qué medida los profesores participan activamente en los espacios de colaboración docente?	Si	No	Si	No	Sugiero eliminar el activamente, pues condiciona la respuesta
	7. ¿Qué estrategias ha implementado el equipo directivo con el fin de fomentar y apoyar el trabajo colaborativo entre los docentes?	Si	No	Si	No	
Distinguir los elementos que facilitan y dificultan el despliegue de las prácticas de trabajo colaborativo.	8. ¿Cuáles de las estrategias desplegadas por el equipo directivo han promovido una participación activa de colaboración entre los docentes?	Si	No	Si	No	
	9. ¿Qué aspectos del liderazgo y el funcionamiento de la organización considera que están obstaculizando el desarrollo de las prácticas de colaboración docente?	Si	No	Si	No	
	10. ¿Qué aspectos del liderazgo y el funcionamiento de la organización considera que facilitan el desarrollo de prácticas de colaboración docente?	Si	No	Si	No	

FIRMA EVALUADOR



VALIDACIÓN DE PAUTA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA
MAGÍSTER EN GESTIÓN Y LIDERAZGO EDUCATIVO

Por:

Belén Bustos Mella
Francisco Muñoz Sánchez
Profesor tutor: Máximo Muñoz Reyes

SECCIÓN I: DATOS GENERALES EVALUADOR

1	Nombre Evaluador	:	_____
2	Título Profesional	:	_____
3	Institución de trabajo	:	_____
4	Grado académico	:	(<input type="checkbox"/>) Doctor (<input type="checkbox"/>) Magíster (<input type="checkbox"/>) Licenciado

Estimado Validador (a):

Junto con saludarlo, solicitamos a usted validar nuestro instrumento de recolección de información. Es muy importante su análisis respecto a la pertinencia y claridad de las preguntas con que se confeccionará la entrevista semiestructurada. La valoración que le solicitamos está relacionado con:

1. La **pertinencia**, relacionada con la correspondencia entre el objetivo de estudio y las preguntas formuladas.
2. La **claridad**, relacionada con el lenguaje empleado en cada una de las preguntas que deberán responder los sujetos que serán parte de la muestra.

Además, informamos a usted que los Objetivos del presente estudio son:

OBJETIVO GENERAL:



- Describir las prácticas de trabajo colaborativo docente desplegadas por parte del equipo directivo, de un colegio subvencionado de la comuna de San Pedro de la Paz.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Describir la percepción docente y directiva, respecto del trabajo colaborativo en el establecimiento, desplegadas por parte del equipo directivo.
- Identificar las prácticas de trabajo colaborativo docente desplegadas por parte del equipo directivo.
- Distinguir los elementos que facilitan y dificultan el despliegue de las prácticas de trabajo colaborativo.

Objetivo específico	Preguntas	Pertinencia		Claridad		Observaciones
		Si	No	Si	No	
Describir la percepción docente y directiva, respecto del trabajo colaborativo en el establecimiento, desplegadas por parte del equipo directivo	1. ¿Cómo define usted el concepto de trabajo colaborativo?	Si	No	Si	No	Pre-validación: ¿Qué entiende usted por trabajo colaborativo?
	2. ¿Podría describir su experiencia general en relación con la colaboración con otros docentes en esta institución? ¿Por qué?	Si	No	Si	No	Pre-validación: Cómo describiría su experiencia general en cuanto a la colaboración con otros docentes en esta institución. ¿Por qué?
	3. ¿De qué manera el equipo directivo fomenta /motiva el desarrollo de trabajo colaborativo entre el personal docente?	Si	No	Si	No	Sugerencia: Habría que tener clara la diferencia entre el trabajo y prácticas colaborativas
Identificar las prácticas de trabajo colaborativo docente desplegadas por parte del equipo directivo.	4. 1 Respecto a la planificación y ejecución de clases ¿Podrías describir el proceso de trabajo realizado en el establecimiento?	Si	No	Si	No	Dos de 3 validaciones consideraban que no se cumplía con la claridad. Pregunta pre validación: ¿Cómo es el



	4.2 Respecto a actividades como proyectos interdisciplinarios ¿Podrías describir el proceso de planificación y ejecución realizado en el establecimiento?					proceso de planificación pedagógica de las actividades desarrolladas en el colegio?
	5. ¿Cuáles son las instancias de trabajo colaborativo docente que se llevan a cabo en el establecimiento y en que consisten cada una de ellas?	Si	No	Si	No	✓Pregunta aprobada en la validación
	6. ¿En qué medida los profesores participan en los espacios de colaboración docente?	Si	No	Si	No	Sugerencia de eliminar el activamente, pues condiciona la respuesta
	7. ¿Qué estrategias ha implementado el equipo directivo con el fin de fomentar y apoyar el trabajo colaborativo entre los docentes?	Si	No	Si	No	✓Pregunta aprobada en la validación
Distinguir los elementos que facilitan y dificultan el despliegue de las prácticas de trabajo colaborativo.	8. ¿Cuáles de las estrategias desplegadas por el equipo directivo han promovido una participación activa de colaboración entre los docentes?	Si	No	Si	No	✓Pregunta aprobada en la validación
	9. ¿Qué aspectos del liderazgo y el funcionamiento de la organización considera que están obstaculizando el desarrollo de las prácticas de colaboración docente?	Si	No	Si	No	✓Pregunta aprobada en la validación
	10. ¿Qué aspectos del liderazgo y el funcionamiento de la organización considera que facilitan el desarrollo de	Si	No	Si	No	✓Pregunta aprobada en la validación

