



UNIVERSIDAD DEL BÍO – BÍO
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAGÍSTER EN LIDERAZGO Y GESTIÓN DE ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES

***“EL ROL DEL TRABAJO DIRECTIVO EN LO REFERENTE A
LOS PROCESOS DE MONITOREO, ACOMPAÑAMIENTO Y
RETROALIMENTACIÓN DEL QUEHACER DOCENTE EN EL
AULA.”***

TESIS PARA OPTAR AL GRADO ACADÉMICO DE MAGÍSTER EN LIDERAZGO Y GESTIÓN DE
ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES.

Autora: HERRERA PÉREZ, MARITZA ALEJANDRA

Profesor Guía: Cisterna Cabrera, Francisco

CHILLÁN 2018

INDICE

CAPITULO PRIMERO: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	4
1.1 Definición ámbito temático de la investigación	4
1.2 Planteamiento del problema de investigación	5
1.3 Justificación del problema como objeto de estudio	6
1.4 Preguntas de investigación	8
1.5 Premisas o supuestos	8
1.6 Objetivos	9
Objetivo General:	9
Objetivo Específico:	9
1.7 Categorías y subcategorías	9
1.7.1 Categorías apriorísticas	9
1.7.2 Subcategorías apriorísticas	11
CAPÍTULO SEGUNDO: MARCO TEÓRICO	13
2.2. Desarrollo del Marco Teórico	15
2.2.1.- Políticas educacionales	15
2.2.2.- El liderazgo en educación y los marcos que lo orientan	20
2.2.3.- La gestión dentro de las comunidades educativas	25
2.2.4.- El monitoreo, la retroalimentación y la reflexión de las prácticas docentes como una forma de alcanzar la mejora educativa en los centros educativos	30
2.3. Conclusiones del Marco Teórico	41
CAPÍTULO TERCERO: DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN	44
3.1. Fundamentación del tipo de investigación	44
3.2. Explicitación y características de la unidad de estudio	45
3.3. Explicitación de los sujetos de estudio (universo y muestra)	46
3.4. Instrumentos y/o técnicas utilizadas de recopilación de la información	47
3.5. Tabla de especificaciones utilizada para operacionalizar la investigación	48
CAPÍTULO CUARTO: PRESENTACION DE RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	49
4.2. Triangulación de datos y síntesis de resultados	50
INFERENCIAS INTERPRETATIVAS POR CADA CATEGORÍA PARA CADA ENTREVISTADO	50

INFERENCIAS INTERPRETATIVAS POR CADA CATEGORÍA CONSIDERANDO AL ESTAMENTO DIRECTIVO.....	61
INFERENCIAS INTERPRETATIVAS POR CADA CATEGORÍA CONSIDERANDO AL ESTAMENTO DOCENTE.....	64
TRIANGULACIÓN DE RESULTADOS OBTENIDOS EN EL PROCESO INVESTIGATIVO.....	68
CAPÍTULO QUINTO: INTERPRETACION Y CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACION.....	71
5.1. Discusión teórica de los resultados.....	71
5.2. Conclusiones.....	75
5.2.1. Síntesis de la respuesta a la pregunta de investigación.....	75
5.2.2. Aportes de la investigación.....	76
5.2.3. Desafíos que surgen desde los resultados al campo del liderazgo y gestión educacional.....	79
CAPÍTULO SEXTO: PROPUESTA DE INTERVENCION.....	81
6.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INTERVENCIÓN.....	81
6.1.1 Descripción de la unidad de intervención.....	81
6.1.3 Explicitación de la situación problemática.....	82
6.1.4 Focalización del problema.....	83
6.1.5 Análisis del problema.....	83
6.2. NOMBRE DE LA PROPUESTA.....	85
6.2.1 Objetivos de la intervención.....	85
6.2.2. Fundamentación de la propuesta o diseño de intervención.....	86
6.3. DISEÑO DE LA PROPUESTA.....	89
6.3.1. Descripción de la estrategia.....	89
6.3.2. Plan General de Trabajo.....	91
6.3.3. CRONOGRAMA.....	92
6.3.4. Desglose del Plan de Acción.....	93
6.3.4. Plan de evaluación de la propuesta.....	100
6.3.4.2 Procedimientos e instrumentos.....	104
7. CONCLUSIONES GENERALES DE LA TESIS.....	107
BIBLIOGRAFÍA.....	111
ANEXOS.....	116

CAPÍTULO PRIMERO: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACION.

1.1 Definición ámbito temático de la investigación

Nuestro país desde la década de los '90 a través del Ministerio de Educación (MINEDUC) ha venido implementando una serie de iniciativas y programas tendientes a apoyar a los establecimientos educacionales, que tiene como objetivo central el garantizar la calidad en la gestión institucional, que pretende favorecer a los procesos pedagógicos para provocar un impacto en los aprendizajes de los estudiantes, contribuyendo de esta forma a que los niños y jóvenes se desenvuelvan de manera adecuada en lo académico, social y cultural.

El impacto que se consiga tributará en la calidad de la educación recibida por los estudiantes, para obtener esta calidad se requiere que el establecimiento educacional instale prácticas sistematizadas y planificadas de cambios educativos, como fortalecer las estrategias de enseñanza – aprendizaje, potenciar las capacidades de sus profesores y desarrollar un trabajo de gestión directiva centrado en los procesos pedagógicos, brindando diferentes espacios para alcanzar el mejoramiento educativo.

La literatura investigativa plantea que el liderazgo es un factor relevante a la hora de mejorar la calidad de la educación. El MINEDUC refiriéndose a Leithwood (2006) sostiene que “el liderazgo es la capacidad de ejercer influencia sobre otros, de manera que estos tomen los principios propuestos como premisa para su actuar”. De esto se puede desprender que, el director junto a su equipo directivo mediante sus prácticas efectivas serán capaces de influenciar a sus profesores, para que cumplan no tan solo con los aspectos burocráticos; sino que también en lo que respecta a instalar cotidianamente prácticas innovadoras en el ámbito pedagógico y realizar reflexiones sobre su propio trabajo, lo cual irá en directo beneficio de los estudiantes de su comunidad educativa.

Se postula que una estrategia efectiva, para alcanzar lo anteriormente planteado es realizando un acompañamiento profesional y sistemático, que permita un análisis del quehacer docente en el aula, mediante la observación, posterior a ella realizar la

retroalimentación, con el fin de instalar prácticas de reflexión profesional en los docentes, con el objetivo de que surjan nuevas ideas y prácticas de trabajo dentro del aula que posibilite alcanzar aprendizajes de calidad en todo el estudiantado, lo que tributará al mejoramiento continuo de la institución escolar.

En el Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar (MBDLE, 2015), se plantea la importancia que tiene el líder para movilizar a los docentes en el proceso de aprender de su propia práctica, y a su vez como él aprende al interactuar con los otros a través de la gestión del establecimiento educacional.

Por lo anteriormente planteado es que el ámbito temático de dicha investigación se centrará en la relevancia que adquiere el equipo directivo como encargados de asegurar la calidad de la implementación curricular de las prácticas pedagógicas y de los logros estudiantiles en todos los ámbitos de formación, a través del monitoreo, acompañamiento y retroalimentación, mediante diversos mecanismos que le permitan alcanzar los objetivos institucionales, declarado en su Proyecto Educativo Institucional.

1.2 Planteamiento del problema de investigación

Serrano y Portalanza (2014); Leithwood (2009); Weinstein y Muñoz (2012) plantean la relevancia que tiene el director y el equipo directivo en su liderazgo y gestión, de sus aportes se comprende que cuando un directivo gestiona y lidera respetando lo que se encuentra prescrito y lo vincula con decisiones adecuadas, contextualizadas y apoyadas en la experiencia exitosa alcanzará en primera instancia los objetivos propuestos y luego el éxito institucional.

A su vez Muñoz y Marfán (2011), afirman que ejercer un buen liderazgo es el segundo factor que incide de manera indirecta en los resultados obtenidos por los estudiantes; ya que el responsable directo de estos resultados en primer lugar es el docente de aula.

De igual forma la literatura especializada plantea (Leithwood 2009; Bolívar 2010), que el rol del directivo es preponderante, debido a que si este estamento es claro en

establecer el camino que se debe seguir, suscita confianza y autonomía que permite promover altas expectativas para alcanzar los logros propuestos.

Es por lo anteriormente planteado más la información empírica que hemos podido reunir en nuestro andar profesional, respecto de cómo se llevan a cabo estos procesos dentro de los establecimientos educacionales, es que surge el problema a investigar, dado que se desconoce cuáles son los mecanismos y prácticas pedagógicas que realiza el establecimiento educacional en lo referido a la Dimensión C del MBDLE que aborda las prácticas directivas del liderazgo de los procesos de enseñanza y aprendizaje, particularmente los correspondientes al monitoreo, acompañamiento y retroalimentación del quehacer del docente en el aula.

1.3 Justificación del problema como objeto de estudio

Al revisar las diferentes fuentes documentales emanadas desde el MINEDUC se evidencia que desde hace algunas décadas, nuestro país, particularmente, ha puesto sus esfuerzos en mejorar la equidad y la calidad de la educación.

Implementado numerosos programas y sistemas de evaluación como: P900, el SIMCE, SACGE, LEM, Liceo para todos, programa de escuelas críticas, entre otros. Más tarde se suma la revolución pingüina el año 2006 que demandaba por la baja calidad e inequidad de nuestro sistema segregado. Por lo cual se incorporaron en la agenda país nuevos mecanismos y herramientas para poder atender a los requerimientos establecidos por la sociedad actual.

Se abrió paso a una nueva reforma educacional, se promulgó la nueva Ley General de Educación N° 20.370/2009, se crearon nuevas institucionalidades y se dictaminaron nuevas leyes enfocadas en trabajar para alcanzar la calidad educativa en toda la población escolar y así poder alejar la brecha social existente en los diferentes grupos que conforman este universo escolar.

El MINEDUC (2016) describió las acciones implementadas y ejecutadas para conseguir la calidad educativa y cómo se refleja en los aprendizajes de los estudiantes y en su formación integral como personas, hace referencia a la relevancia del rol del líder para conducir el proceso de enseñanza-aprendizaje en la institución que tiene a su cargo y cómo se refleja en sus seguidores en el cumplimiento de sus funciones de manera más ordenada, clara, efectiva y autonomía.

Por lo cual creemos que la dimensión de liderar los procesos de enseñanza aprendizaje, que guían, dirigen y gestionan de manera eficaz los equipos directivos, como declara el MBDLE (2015) es una línea de investigación interesante de indagar, ya que el rol que ejercen los equipos directivos tienen estrecha relación con la manera en que baja el currículo prescrito a la sala de clases.

De allí surge la necesidad de investigar más al respecto, de caracterizar el trabajo directivo en lo referente a los procesos de monitoreo, acompañamiento y retroalimentación del quehacer docente en el aula y ver sus aportes para obtener información del aprendizaje de los estudiantes y además develar de qué forma los profesores utilizan la retroalimentación, si es utilizada solo como una forma de saber si cumplen o no con lo que establece una pauta de observación o si esta se utiliza para mejorar sus prácticas docentes en el aula, luego de reflexionar en torno a ella, tanto de manera individual como colectiva.

Lo planteado anteriormente cobra fuerza con lo declarado por Flores (2009) pues la observación es un acto utilizado en la cotidianeidad, de manera natural para adquirir información variada, sin embargo en diversas oportunidades no tenemos conciencia de dicho acto y menos que nos puede contribuir con conocimientos y entendimientos, más aún nos recuerda que existe una manera especial de observar, una metódica que nos aporta información relevante ya que es pensada con un objetivo específico.

Entonces de la observación sistemática que se realice y de los espacios que se brinden para reflexionar y retroalimentar a los agentes involucrados en este proceso nacerá una nueva fuente de aprendizaje y mejora.

Conforme a lo anterior un docente reflexivo será un profesional que constantemente cuestiona su praxis, las consecuencias que ésta provoca y la responsabilidad que recae en él frente a su actuar.

Este tipo de profesor está en constante búsqueda de evidencias que justifiquen su proceder dentro y fuera del aula y es un creador de nuevos conocimientos que surgen de sus profundas reflexiones. Zeichner (como se planteó en Schön, 1987), un docente además del conocimiento en acción que almacena con el paso del tiempo, crea nuevos conocimientos a medida que reflexiona en su quehacer cotidiano.

De igual forma el mismo autor plantea, los educadores que se han reconocido con el concepto de profesor como profesional reflexivo piensan en los docentes como líderes, que pueden aprender de otros, inclusive en ocasiones tomar orientaciones de su actuar, en último término no dependen de instancias ajenas a su aula.

Cassis (2011), sostiene que el filósofo Donald Schön propuso instalar la cultura de aprender del otro, trabajando colaborativamente para contribuir con ideas que valgan y que tributen en soluciones transformadoras a los problemas reales de la práctica docente.

Conforme a lo anterior consideramos que el problema planteado como objeto de estudio de esta investigación es atinente a la realidad nacional e internacional en materia educativa, ya que no todos los establecimientos educacionales cuentan con procesos de monitoreo, acompañamiento y retroalimentación del quehacer docente en el aula, instalados de manera permanente.

A ello se suma que las actuales políticas educativas buscan avanzar desde el liderazgo directivo al liderazgo centrado en lo pedagógico, donde el líder acompaña a los profesores en su accionar cotidiano, otorgando espacios de discusión que se verán materializados en el logro de los objetivos y metas propuestas por la organización.

1.4 Preguntas de investigación

En relación con el planteamiento problemático expuesto en los párrafos anteriores, la interrogante que orienta esta investigación es:

¿Cuáles son las características del trabajo Directivo en lo referente a los procesos de monitoreo, acompañamiento y retroalimentación del quehacer docente en el aula?

1.5 Premisas o supuestos.

El director junto a su equipo directivo es el responsable de asegurar la implementación integral del currículum y los logros de los aprendizajes de los estudiantes, a través de variados mecanismos como lo son el monitoreo, acompañamiento y retroalimentación del quehacer docentes en el aula, como se expresa en el MBDLE (2015), el MBE (2008) y en lo estipulado en los estándares indicativos de desempeño de la Agencia de Calidad, en lo relativo a estándares de gestión curricular.

Conforme a lo anterior comprendemos lo relevante que es para la organización escolar contar con mecanismos de monitoreo, acompañamiento y retroalimentación de la praxis docente, por ser este un proceso del área de la gestión, es que debe estar planificado y con objetivos bien definidos, es decir con un sentido estratégico; puesto que

si los directivos logran sistematizar estas prácticas, se comprometerá a los demás actores involucrados, los que las asumirán como parte de las acciones cotidianas que se llevan a cabo en el establecimiento, con el objeto de alcanzar, en definitiva, las metas institucionales que están declaradas en su Proyecto Educativo Instruccional.

1.6 Objetivos

Objetivo General:

Develar el trabajo Directivo en lo referente a los procesos de monitoreo, acompañamiento y retroalimentación del quehacer docente en el aula.

Objetivo Específico:

- Describir el trabajo directivo en lo referente a: la gestión que realiza el director y su equipo directivo respecto a:
 - 1.- Acciones de monitoreo.
 - 2.- Retroalimentación
 - 3.- Acompañamiento
- Identificar la importancia educativa que, desde la opinión de los estamentos participantes, adquieren los procesos de monitoreo, acompañamiento y retroalimentación llevadas a cabo por los directivos.

1.7 Categorías y subcategorías.

1.7.1 Categorías apriorísticas.

Las categorías y subcategorías que serán la base del presente estudio, se encuentran enmarcadas en: el Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar (MBDLE, 2015), en el Marco para la Buena enseñanza (MBE, 2008) y en los Estándares Indicativos de Desempeño (2014).

En el MBDLE (2015), la dimensión de la práctica directiva C , Liderando los procesos de enseñanza aprendizaje, establece que el líder de la institución debe otorgar los

espacios para que los docentes organicen sus prácticas profesionales, planifiquen, desarrollen sus capacidades y den cuenta de los resultados obtenidos, es claro en resaltar que lo anterior se logra mediante la existencia de un equipo directivo que gestione estos espacios y que a la vez demuestre un liderazgo pedagógico que oriente el quehacer de la institución dentro de un marco ético que promueva espacios de confianza, respeto, participación e inclusión de toda la comunidad escolar.

A su vez, el Marco para la Buena Enseñanza, MBE (2008) busca representar las responsabilidades que debe tener el docente dentro y fuera del aula, en él se indica a través de sus criterios elementos específicos para realizar buenas prácticas de enseñanza y ofrece espacios de dialogo respecto de las prácticas profesionales, mediante conversaciones serias e intercambio de experiencias y resultados dando pie a conversaciones de experiencias efectivas y ejemplares, las cuales son monitoreadas por los directivos del establecimiento educacional.

Y los Estándares Indicativos de Desempeño de la Agencia de Calidad, en lo relativo a su dimensión de Gestión Pedagógica específicamente a la gestión curricular; ya que son un referente de buenas prácticas que contribuye a la orientación para la evaluación del proceso de gestión institucional.

De allí que es importante analizar como los Establecimientos Educacionales lideran los procesos de enseñanza-aprendizaje, en el referido al monitoreo, acompañamiento y retroalimentación del quehacer docente realizado en el aula.

A.- Acciones de Monitoreo:

Se refiere a las acciones de tipo sistemático y concreto que realiza el Equipo Directivo para recoger y analizar la información de los procesos pedagógicos o programas educativos, llevados a cabo en el aula y en la institución educativa, según el MBDLE (2015)

B.-Retroalimentación:

Se refiere a las acciones que realiza el equipo directivo junto a los profesores para reflexionar sobre sus prácticas pedagógicas, según plantea Ulloa y Gajardo (2016), la información recogida será compartida, analizada y comprendida en conjunto, mediante el

intercambio de experiencias efectivas y ejemplares para establecer compromisos de mejora y acompañamiento.

1.7.2 Subcategorías apriorísticas.

CATEGORIA A. Acciones de Monitoreo:

A.1.-Subcategoría apriorística. Consideraciones pedagógicas:

Se refiere a las tareas específicas que realiza el Equipo Directivo para seleccionar las acciones o factores que se monitorearán respecto del quehacer docente en el aula, según MBDLE (2015) y MINEDUC (2017).

A.2.-Subcategoría apriorística. Instrumento de Monitoreo:

Se refiere a las herramientas que serán utilizadas por el Equipo Directivo para realizar el monitoreo del quehacer docente en el aula, la cual permitirá reunir información de los procesos y productos pedagógicos para una adecuada toma de decisiones para la mejora de la gestión MINEDUC (2017).

CATEGORIA B. Retroalimentación:

B.1.-Subcategoría apriorística. Comunicación de los resultados:

Se refiere a las acciones que realiza el Equipo Directivo, para informar las carencias y/o fortalezas detectadas, del monitoreo del quehacer docente en el aula, con el fin de tomar decisiones a favor de mejorar las practicas pedagógicas para optimizar los resultados orientados a los logros de los aprendizajes del estudiantado, (MINEDUC, 2016)

B.2.-Subcategoría apriorística. Uso pedagógico de los resultados:

Se refiere a las acciones realizadas por el equipo directivo en conjunto con los docentes, respecto del uso que se le dará a los resultados obtenidos, con la finalidad de que el profesorado realice un análisis de sus prácticas, intercambie experiencias profesionales y utilice dichos resultados para ir en mejora de los resultados obtenidos por sus estudiantes, según MINEDUC (2017)

B.3.- Subcategoría apriorística. Acompañamiento:

Se refiere a las acciones que realiza el equipo directivo para guiar, enseñar y colaborar con el perfeccionamiento de la práctica pedagógica llevada a cabo por el docente, a través de la observación, la valoración de su trabajo dentro y fuera del aula y de la reflexión pedagógica conjunta, según el MBDLE (2015)

CAPÍTULO SEGUNDO: MARCO TEÓRICO

Durante las últimas décadas nuestro país se ha visto enfrentado a grandes cambios en el área de la educación, así lo demuestra la variada literatura referida al tema, de cómo se han realizado múltiples acciones para mejorar la calidad y la equidad educacional. Sus primeros intentos estuvieron puestos en lo referido a la ampliación de cobertura y acceso para mejorar la infraestructura y el equipamiento con el cual contaba cada establecimiento educacional.

El tema que se abordará en esta investigación, referido a la Dimensión C, Liderando los procesos de enseñanza- aprendizaje, del Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar (MBDLE), centrados en responder nuestra pregunta de investigación ¿Cuáles son las características del trabajo Directivo en lo referente a los procesos de monitoreo, acompañamiento y retroalimentación del quehacer docente en el aula?, lo hemos enlazado con distintas etapas o normativas que es importante conocer, para poder contextualizar el problema detectado y de esta forma ir en la búsqueda de las mejores respuestas para ella.

Es así como, con el tiempo el debate continúa y los esfuerzos siguen estando orientados a instalar programas que permitan contribuir con la mejora de la calidad en la educación y terminar con la inequidad existente, sobre todo en los sectores más vulnerables de la población chilena y con el objeto de poder terminar con la brecha existente entre uno y otro centro educativo. Los esfuerzos para tratar de dar respuesta a todas las demandas existentes no estuvieron alejadas de polémicas por lo que el Estado de Chile junto al Ministerio de Educación (MINEDUC) dieron paso a nuevas reformas estructurales al sistema educacional creando leyes tales como la Ley General de Educación (LGE), Sistema de Aseguramiento de la Calidad (SAC) Ley N° 20.529/2011 y Ley de Inclusión N° 20.845/2015 y últimamente la de la Carrera Docente Ley N° 20903/2016, entre otras.

Por lo que el MINEDUC mediante todas las organizaciones que se desprenden de él , hacen su bajada a los diferentes establecimientos educacionales existentes a lo largo de nuestro país, con la convicción de que cada unidad educativa quiere y puede mejorar, con las orientaciones necesarias y con el compromiso de todos los actores involucrados. Más aún la clave para que esto funcione es el empoderamiento que logre alcanzar la comunidad educativa y mantener el tan anhelado mejoramiento continuo, en otras

palabras no hay otro organismo que conozca de mejor forma lo que la comunidad requiere que los mismos actores que están a cargo de formar y educar a estos estudiantes.

Al tener en cuenta lo planteado cabe señalar que los establecimientos educacionales cuentan con diferentes herramientas que sin duda servirán de guía y orientación para alcanzar una educación integral en todos los estudiantes. Por lo que cada comunidad será la responsable de ejecutar las acciones previamente planificadas y declaradas en sus respectivos planes como el PEI y PME, entre otros.

Las investigaciones referidas al área son claras en sostener que el gran desafío está en alcanzar la calidad integral tanto de la educación como la de los procesos pedagógicos, que impactan en los aprendizajes de la educación, sin duda alguna un eje central en el logro de estos objetivos es contar con un Director y con un Equipo Directivo que manifieste tener un liderazgo escolar que permita movilizar a su comunidad escolar y en definitiva conseguir los aprendizajes esperados en todos los estudiantes, puesto que el estilo de liderazgo que se alcance dentro de la institución se considera un elemento diferenciador en la concreción de las metas planificadas, como se manifiesta en el instrumento orientador , el MBDLE (2015).

Sin embargo, el documento también es claro en resaltar que el liderazgo escolar ejercido por los directivos sobre los estudiantes, impacta de manera indirecta, debido a que principalmente los directivos inciden directamente en los docentes y paradocentes mediante la motivación, las condiciones en las que estos se desempeñan y en sus habilidades para poder desarrollar las variadas tareas que implica la labor docente.

Es así como los directivos desde su rol de conductor deben, en primer lugar, ser concedores de los diferentes instrumentos orientadores, que norman el accionar docente, como a la vez, ser los encargados de velar por el cumplimiento de los procesos institucionales apropiados para la implementación curricular en el aula.

En el ámbito de la gestión curricular, a los directivos les compete asegurar que exista un uso: efectivo del tiempo, de los espacios institucionales y de las estrategias o metodologías empleadas por los docentes, las cuales deben ser pensadas en satisfacer las necesidades de todos los estudiantes, por tanto, deben establecer mecanismos para asegurar la calidad de las estrategias utilizadas por los docentes en las salas de clases que tributar en los aprendizajes de los estudiantes en sus aulas.

Uno de los mecanismos empleados, es que el establecimiento educacional cuente con instrumentos de evaluación que permita monitorear y retroalimentar la implementación curricular, mediante las prácticas pedagógicas realizadas por el profesor en su accionar diario dentro del aula, a los menos dos veces en el año MINEDUC (2016)

Por tanto como plantea Leithwood. (2009), unas de los desafíos principales que deben de cumplir los directivos hacia los diferentes profesionales a su cargo, es brindar apoyo emocional, autonomía, demostrar preocupación por su desempeño profesional, dando los espacios de dialogo, para reflexionar sobre sus propias prácticas profesionales, tanto de manera individual como grupal ,con el objetivo de que los docentes internalicen la relevancia que tiene el fortalecer su capacidad de analizar y comprender sus prácticas pedagógicas, mediante la reflexión y retroalimentación conjunta que irá en directo beneficio de los aprendizajes alcanzados por todos los estudiantes.

Y por último profundizar en algunos de los roles de los Equipos Directivos que, en su capacidad de líderes deben ser capaces de asegurar oportunidades de aprendizaje para todos los estudiantes que, para efectos de esta investigación, sea la implementación curricular ejercida por el profesor ,que es monitoreada, retroalimentada y acompañada por el director y su equipo directivo.

2.2. Desarrollo del Marco Teórico

2.2.1.- Políticas educacionales

Existe consenso en la literatura especializada en el área educativa en plantear que desde ya hace algunas décadas el objetivo de nuestro país está centrado en mejorar la calidad y la equidad de la educación recibida por los niños y jóvenes de la nación.

La calidad educativa es una de las expresiones más utilizadas actualmente en el ámbito educativo, como punto de referencia que justifica cualquier proceso de cambio o plan de mejora. En este contexto, la eficacia y la eficiencia son sus dos pilares básicos.

Un informe realizado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico OCDE (2004), es claro en evidenciar que con el tiempo se han creado e implementado un sin número de programas y herramientas, se han dictaminado nuevas leyes y se ha invertido una enorme cantidad de recursos para eliminar la brecha existente

en términos de aprendizaje y acceso que manifestaban los diferentes grupos sociales en edad escolar de nuestro país.

En términos generales, los resultados evidencian las múltiples acciones que ha realizado Chile para fortalecer de manera permanente la calidad integral del sistema, tributando a mejorar las competencias técnicas y pedagógicas que permitirán asegurar la integración con equidad de los estudiantes en el sistema educativo.

Este mismo informe realiza una revisión de la gestión llevada a cabo por el Ministerio de Educación (MINEDUC) con el transcurso del tiempo, en el cual se evidencian múltiples ejemplos, pero todos centrados en un mismo marco estratégico de acción, que apuntan al mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes. Se dotaron a los establecimientos educacionales con textos, bibliotecas, material educativo, tecnológico, computadores conectados a la red, se brindaron apoyos técnico pedagógicos para mejorar las prácticas de enseñanza y gestión mediante programas como el P-900 y Proyectos de Mejoramiento Educativo (PME) para estimular el trabajo de proyectos entre equipos docentes.

Además otras de las tantas acciones implementadas fue establecer la creación de la Jornada Escolar Completa (JEC) y la reformulación del currículum, como también la expansión de políticas de fortalecimiento de la profesión docente. A su vez también se han utilizado los resultados de uno de los indicadores de medición de la calidad de la educación, como lo es la evaluación del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE), la cual evidenció en esa época, que aún los esfuerzos realizados no eran suficientes, pues nuestro país arrojaba resultados por bajo de los estándares de aprendizaje establecidos a nivel mundial, esto implicaba llevar la reforma a la sala de clases implementando variadas estrategias que permitieran elevar la calidad de la educación.

A lo descrito podemos sumar el gran reclamo social evidenciado a través de la “marcha de los pingüinos”, la cual quedará consignada en la memoria sociopolítica de Chile, por muchos motivos, el país se vio sumido en una profunda reflexión crítica en torno a la calidad de la educación, representada por los estudiantes secundarios de nuestro país, del descontento manifestado por este masivo grupo estudiantil surge en el año 2009 la Ley General de Educación (LGE) N°20.370, que busca entre otros aspectos, regular los derechos y deberes de los integrantes de la comunidad educativa, fijar los

requisitos mínimos que se deben exigir en los niveles de educación parvularia, básica y media, como además debe regular que el Estado cumpla con lo establecido legalmente. Por último deroga a la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE)

En esta ardua tarea el MINEDUC (2016) en un informe elaborado como insumo para la OCDE, plasma la variedad de herramientas y nuevos organismos creados estos últimos años, los que han tenido como prioridad, no tan sólo la equidad y el acceso sino también la calidad de la educación que se brindan en las escuelas.

Para tal efecto se crea el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación (SAC) Ley N° 20.529, que tiene como objetivo asegurar el acceso a una educación de calidad con equidad para todos los estudiantes del país, a través del apoyo y orientación permanente a los establecimientos educacionales, la fiscalización pertinente y la evaluación integral. El SAC, define la ordenación de escuelas en cuatro categorías de desempeño; Alto, Medio, Medio Bajo e Insuficiente, a partir de sus resultados de aprendizaje y otros indicadores, como convivencia escolar, vida saludable, autoestima académica, asistencia, entre otros.

El MINEDUC es su órgano rector y está encargado de seguir diseñando e implementando las políticas educacionales del todo el sistema educativo. El SAC, está conformado por nuevas institucionalidades como lo son la Agencia de la Calidad de la Educación (ACE), la Superintendencia de Educación Escolar (SIE) y el ya existente Consejo Nacional de Educación (CNE). De esta forma el SAC (2011), se basa en los estándares de aprendizaje y calidad de los procesos educativos, y funciona bajo la lógica de especialización institucional.

Estos organismos esperan apoyar a las comunidades educativas para que estas puedan concretar el establecimiento de procesos tanto de diseño, implementación, monitoreo y evaluación tanto en las áreas de liderazgo como en las prácticas docentes. Favoreciendo de esta forma la trayectoria de mejoramientos en la institución, mediante la ejecución de un plan estratégico, que se vincule con el objetivo de brindar una educación integral de calidad con equidad para todos.

Es así como en la actualidad la distribución, uso y gestión de los recursos en ámbito educacional en nuestro país, se despliega del escenario enmarcado por el fortalecimiento del SAC y el desarrollo de una reforma educativa profunda y desafiante para todos los actores de la comunidad educativa.

Otro ejemplo ha sido la implementación de recursos financieros para estudiantes , que el MINEDUC los ha determinado como prioritarios y preferentes, que presentan desventaja socioeconómica, su accionar está vinculada a los planes de mejora de las escuelas a través de la Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP) Ley N° 20.248/2008. En este marco de acción la Ley SEP y Ley SAC establecen que los establecimientos adscritos a la Ley SEP, deberán contar con un Proyecto de Mejoramiento Educativo de aquí en adelante (PME), este plan estratégico contribuirá a apoyar los procesos institucionales y pedagógicos de las trayectorias educativas de todos los estudiantes, colocando así énfasis en la atención a la diversidad y favorecer a que las comunidades educativas tomen decisiones en conjunto con su sostenedor.

Al mismo tiempo se establece que, el desarrollo del PME surge a partir de la reconsideración más profunda de lo que cada “escuela” quiere ser o desarrollar con todos sus estudiantes, tomando en cuenta lo que se declara en su Proyecto Educativo Institucional (PEI), mediante el PME se concretiza lo declarado en el PEI; ya que es en él donde cada comunidad educativa expresa los principios formadores en los diferentes ámbitos: cognitivo, social, emocional, cultural y valórico, y estos orientan el desarrollo de los diferentes planes que tributan al mejoramiento continuo del centro educativo.

A todo lo descrito se agrega la Ley de Inclusión Ley N° 20.845/2015, que entrega las condiciones para que los niños y jóvenes, que asisten a establecimientos que perciben subvención del Estado puedan recibir una educación de calidad; ya que pone fin a la selección, incorpora un sistema de admisión inclusivo, termina con el lucro y ofrece gratuidad progresiva.

En este breve resumen de algunos de los instrumentos, programas y leyes implementadas, se muestra los esfuerzos puestos por el Estado de Chile por propender que todos los estudiantes, dentro de la máxima posible alcancen los objetivos planteados que declara la LGE, independientemente de sus condiciones y circunstancias, mediante la multiplicidad de políticas educativas, igualmente se promulga el decreto N°170/2009 el que plantea las acciones más relevantes respecto a procesos de evaluación diagnóstica y acceso a recursos.

También este decreto establece los lineamientos en relación a la coordinación, planificación de recursos, generación de actitudes y lógicas de trabajo colaborativo, todas vinculadas a las prácticas en el aula con los alumnos con necesidades educativas

especiales (NEE). La idea de la política ha sido que los Programas de Integración Escolar (en adelante, PIE) se transformen en un apoyo al mejoramiento de los establecimientos en cuanto a aprendizajes de todos los y las estudiantes y al desarrollo institucional de la escuela.

Luego se agrega a ellos el decreto N° 83/ 2015 que, determina cuáles serán los criterios y definiciones usados para poder diagnosticar a los alumnos que presente necesidades educativas especiales, regulando los procedimientos de su evaluación diagnóstica para la detección de sus NEE, así como define quiénes serán los profesionales idóneos para realizarlas. Este decreto señala también que dicha evaluación debe ser de carácter integral e interdisciplinario y considerar el ámbito psicoeducativo y de salud.

Se agrega el Sistema de Desarrollo Profesional Docente, Ley N° 20.903/2016, más conocida como carrera docente, que es otro de los pilares de la reforma educacional que aspira garantizar el derecho de una educación de calidad para todos. Dentro de sus temas más destacados están: las nuevas exigencias para los estudiantes de pedagogía, referidos a los requerimientos para su ingreso y las exigencias que deben cumplir los planteles de formación superior.

Además contempla el incremento de las remuneraciones de los profesores, el aumento de las horas no lectivas para poder atender de mejor forma los procesos de preparación, planificación y evaluación por parte de los docentes, también aborda la creación de la figura de inducción y acompañamiento de los profesores recién egresados.

Dicha Ley pretende otorgar los espacios requeridos por las comunidades profesionales, para realizar las reflexiones que abran las instancias para las mejoras continuas en los diferentes establecimientos educativos, entendiendo que, son los docentes los llamados a llevar los cambios a la sala de clases.

El Marco para la Buena Enseñanza (MBE) (MINEDUC, 2008), es el instrumento que se utiliza para orientar las prácticas docentes dentro y fuera del aula, y que permita un mejor desempeño profesional.

Por último a la suma de instrumentos, herramientas y documentos normativos que anhelan alcanzar la calidad en la educación, también se suma el Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar, su primera iniciativa en este sentido surgió el año 2005 y

luego su reestructuración el año 2015, esta iniciativa del MINEDUC, significó un avance al dilucidar las áreas de desarrollo por las que debía circular un director, esperando impactar en el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes, a su vez, este nuevo marco indicó criterios y descriptores de desempeño.

Por tanto su objetivo es orientar el accionar de los directivos, su transformación de autodesarrollo y formación especializada. Finalmente estos dos últimos instrumentos mencionados dentro de sus respectivas áreas, están presentes tanto explícita como implícitamente en la Gestión Curricular, que es la base para la puesta en escena del currículo.

2.2.2.- El liderazgo en educación y los marcos que lo orientan

Luego de realizar un breve recorrido por algunas de las herramientas y normativas que regulan nuestro sistema educativo y como hemos planteado el MBE y MBDLE están presentes en el accionar de la práctica docente de manera explícita e implícita para hacer la bajada del currículum nacional en las salas de clases. Puesto que el MBE debe ser conocido tanto por los docentes, como por los docentes directivos a cabalidad; ya que este instrumento normativo señala las pautas para tener un óptimo desempeño profesional. Como plantea el MINEDUC (2016).

"Una profesión que tiene claros los parámetros de su óptimo ejercicio es reconocida y legitimada en la sociedad. Más sólida aún es aquella que ha generado colegiadamente los criterios que caracterizan su buen desempeño a partir de la experiencia práctica y el conocimiento científico". (p,5)

Comprendemos que un buen desempeño se caracteriza por la experiencia práctica adquirida con el tiempo y el conocimiento científico que tenga el profesional, de su área de ejercicio, para lo cual el profesional debe contar con una variedad de capacidades para desarrollarse en el ámbito de la enseñanza, debe combinar habilidades, actitudes y valores que le permitan enfrentar con éxito su práctica diaria la cual tributará a alcanzar su desarrollo profesional.

El MBE viene a ser un aporte para orientar al docente en su trabajo diario, validando la importancia que adquiere el adaptarse al contexto educativo en el cual se encuentra inserto el docente para llevar a cabo su proceso de enseñanza y cómo estos se

vinculan con la puesta en práctica, mediante diversas estrategias que permitan llegar a todos los estudiantes.

El MBE no es un instrumento rígido que restrinja el accionar docente, sino más bien busca transparentar todas las responsabilidades que debe ejercer un buen docente en su práctica diaria, tanto en el aula como en su institución y comunidad. Busca sentar las bases del accionar docente, de lo que cada profesor debe saber y de lo que cada profesor debe saber hacer en el aula.

Este Marco guía a los docentes que se están recién iniciando en el ejercicio docente y a hacer más efectivos a los más experimentados, en si esperar direccionar las prácticas docentes con el fin de evaluar el desempeño y potenciar el desarrollo profesional con el objetivo de mejorar la calidad de la educación de los estudiantes.

Este instrumento busca que cada uno de los docentes tanto de manera individual como colectiva realice un análisis de sus prácticas de enseñanza y educación. Identificando mediante su propia autoevaluación si existe o no diferencias entre lo que se espera que realice un buen profesor con sus propias prácticas, con el fin de mejorar y perfeccionarse, en beneficio propio, de los estudiantes como de la educación nacional.

Por último este instrumento les sirve al Director y a su Equipo Directivo para examinar las prácticas de los profesores, debido a que es un instrumento con pautas claras y precisas para ejercer la tarea educativa.

Como hemos visto en el transcurso de esta investigación, nuestro país se ha enfocado en mejorar la calidad de la educación de sus estudiantes, Weinstein y Muñoz (2012), afirman que el director de la escuela es clave para que esta mejore en forma continua o no lo haga. Nos recuerdan que un director efectivo, ayuda a establecer la visión de la escuela y los recursos, pero sobre todo contribuyen a ayudar a que los profesores colaboren de manera óptima y centrada en la mejora de la enseñanza.

Bajo ese contexto la Ley N° 20.501/2011 de Calidad y Equidad de la Educación, Alta Dirección Pública (ADP), busca mediante esta normativa optimizar la gestión y administración de la educación municipal en su amplio sentido y coloca énfasis en el fortalecimiento y mejora del desempeño del nivel directivo. De esta forma se instaló un nuevo sistema de selección, nuevas responsabilidades y atribuciones para los directores de las instituciones educacionales y para los jefes de Departamentos de Administración

de Educación Municipal, su reclutamiento será mediante concursos públicos, con la participación de Alta Dirección Pública, para su elección, según el tipo de cargo.

Como lo señala la Ley 20.501, el rol central del director es conducir y liderar de manera eficaz a su comunidad educativa, como también hacer vida el Proyecto Educativo Institucional, además de gestionar administrativa y financieramente los recursos, si se le han permitido esas atribuciones, según lo establece la normativa.

Por ende, este nuevo director electo por la Alta Dirección Pública, debe estar empoderado, para poder liderar y gestionar el establecimiento educacional, ya que se verá enfrentado a diario a nuevos desafíos, desde su nuevo rol, por lo cual debe conocer las herramientas que orientan su gestión y accionar dentro de la unidad educativa, uno de estos instrumentos, como se planteó, es el Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar, que nace a partir de la necesidad de proyectar una política educativa que define el rol del directivo de los tiempos actuales.

Por tanto a través de esta herramienta el director y su equipo directivo deben incorporar nuevas formas de gestionar, principalmente en el ámbito pedagógico, asumiendo un compromiso ético con todos los actores de la comunidad escolar. Por lo que el MBDLE, cuenta con la descripción y fundamentos orientadores que permiten tomar decisiones de forma responsable, juiciosa, asertiva y empática, que irá en estrecha relación con el potenciar la calidad de la educación, que los estudiantes reciben a diario en sus escuelas y liceos.

Este Marco se organiza en 5 dimensiones que contemplan conceptos claves como Liderazgo, Gestión y Prácticas de liderazgo. Las Dimensiones de prácticas son:

- Construyendo e implementando una visión estratégica compartida.
- Desarrollando las capacidades profesionales.
- Liderando los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Gestionando la convivencia y la participación de la comunidad escolar.
- Desarrollando y gestionando el establecimiento escolar

Y Los Recursos personales se presentan en:

- Principios
- Habilidades
- Conocimientos profesionales

Así el Ministerio de Educación el año 2015, a través del actualizado Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar, intenta dar respuesta, a lo referido a las prácticas, competencias, conocimientos y principios fundamentales, para el desarrollo del liderazgo escolar, entre otros ámbitos, basado en lo que plantea los estudios científicos. En él se promueve una adecuada aplicación de dicho liderazgo, dejando claramente establecido que, éste se ejerce según el contexto escolar donde se encuentra inserta cada comunidad educativa; por lo cual se comprende como contingente y contextual.

A su vez Leithwood. (2009), plantea que si bien los líderes son individuos, el liderazgo está inmerso en las relaciones y organizaciones sociales y tiene como fin efectuar algo para un grupo determinado. Por ello define el concepto de liderazgo como: “la labor de movilizar e influenciar a otros para articular y lograr las intenciones y metas compartidas de la escuela”, (p, 20) de aquí se desprende que el liderazgo es un quehacer que va más allá de la tarea que realiza el director de la unidad educativa, sino que es una tarea compartida con otros actores de la organización, para alcanzar las metas comunes.

Cuando estos esfuerzos van pensados en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes este se denomina liderazgo educativo o pedagógico, como plantea Bolívar. (2010), por ende algunas rutinas administrativas que tienen relación con prácticas directivas de la organización, no forman parte de este tipo de liderazgo, aunque estas sean necesarias dentro de la institución, se considera que practicar el liderazgo es un acto que va más allá de lo netamente administrativo, este estilo busca influenciar al grupo a trabajar en el logro de determinados objetivos propiamente pedagógicos .

Además Bolívar (2010), plantea, que no existe una oposición entre lo administrativo y lo pedagógico y que un director eficaz realiza ambas funciones sin dificultades, aunque en Chile se evidencia que es complejo atender al liderazgo pedagógico, pues existe una sobrecarga en las actividades burocráticas administrativas.

El liderazgo escolar toma relevancia en el mejoramiento de las unidades educativas, particularmente en los resultados que obtienen los estudiantes, sobre todo en los más vulnerables, según los estudios es la segunda variable al interior del centro educativo, que influye en los resultados y calidad de aprendizaje de los estudiantes, después de la que ejercen los docentes en el aula, como plantea Muñoz y Marfán (2011).

El liderazgo ejercido por el director y su equipo directivo, como expresan los estudios sobre este tema; inciden a su vez en los ámbitos como la motivación, habilidades, practicas, y condiciones en que se desempeñan los docentes, debido a que el liderazgo es un factor diferenciador que posibilita la concreción de la capacidad potencial de las instituciones educativas, según se plantea en el MBDLE (2015).

A lo anterior se agrega, en el mismo estudio realizado por Muñoz y Marfán (2011) que los sistemas escolares a nivel mundial que tienen mejores resultados son los que cuentan con equipos directivos sólidos, que han sido elegidos mediante rigurosos procesos de selección y cuentan con las capacidades directivas requeridas ya que han tenido una formación en el área en la cual se desempeñan y agregan que un gran desafío para nuestro país es alcanzar estándares mundiales en relación al tema, por lo cual toma cada vez más fuerza en la agenda política nacional.

A lo planteado se suma el siguiente argumento, la capacidad de liderazgo que existe en los equipos directivos de un establecimiento educacional, permite apoyar, motivar y movilizar de manera eficaz a la comunidad educativa. Lo que provoca indirectamente mejores logros de aprendizaje; puesto que los líderes que generan claridad en el rumbo que se espera seguir promueven confianza, autonomía y altas expectativas para alcanzar los logros propuestos.

Puesto que continuar con el mismo sistema burocrático actual ha quedado demostrado que no permite consecución efectiva de las metas planteadas como establecimiento, según plantea Bolívar (2010). Más aún cuando en estos tiempos se espera que las instituciones educativas sean flexibles y capaces de adaptarse a las exigencias del medio, especialmente en contextos complejos.

Los cambios deben venir del mismo interior, de modo colectivo, involucrando a los propios implicados en la búsqueda de sus objetivos y mejoras como comunidad educativa. Esto implica que además de las competencias técnicas que se requieran, existan condiciones ligadas a la apertura, a las relaciones democráticas que permitan en

el establecimiento los procesos de transformación permanente, para alcanzar una educación de calidad, entendido así el liderazgo como distribuido y no delegado solamente al equipo directivo.

Es por ello que en la actualidad, este tema se ha tornado primordial en las agendas de política educativa de muchos países, particularmente en el nuestro y queda de manifiesto en el MBDLE (2015), que el líder de hoy, debe ser un buen gestor en lo administrativo y por sobre todo en lo pedagógico, orientando el quehacer educativo y anticipándose al futuro, en un marco de actuación ético con el fin de generar espacios de confianza y participación.

El MINEDUC (como se citó en Elmore, 2010) nos recuerda que el liderazgo es la práctica del mejoramiento, no se trata de un atributo personal sino de un conjunto de acciones que tienen su fundamento en conocimientos, habilidades y hábitos que pueden ser enseñados y aprendidos

De lo planteado se desprende que, los directivos escolares pueden construirse y potenciarse, para atender a los requerimientos y contextos existentes en las instituciones educativas, así un buen líder debiese contar con ciertas recursos personales observables como una actitud abierta, disposición a aprender de los demás, flexibilidad, resiliencia, optimismo, que tributen a generar seguridad y confianza, siendo este último uno de los principios más analizados, según plantean los estudios.

Lo anterior reafirma que las habilidades sociales, son fundamentales para consolidar los liderazgos y toma fuerza cuando se piensa que las habilidades sociales que transmite el líder ayudarán a contribuir en un buen clima laboral y por consecuencia mejores resultados.

2.2.3.- La gestión dentro de las comunidades educativas

Como se ha planteado en el transcurso de esta investigación el rol que cumple el director junto a su equipo directivo frente a su comunidad educativa es crucial para comprender la importancia que tiene este líder en la conducción del establecimiento escolar.

Conforme a lo planteado, creemos que debemos recordar que se entiende por líder, si bien es cierto existe una variedad de definiciones de líder, para términos del objetivo de esta investigación, optaremos por la que lo define como aquella persona que es capaz de influenciar en los demás integrantes de su comunidad, “la labor de movilizar e influenciar a otros para articular y lograr las intenciones y metas compartidas de la escuela”, como lo plantea Leithwood (2009).

De lo anterior podemos interpretar entonces que el líder mediante su liderazgo espera intervenir en el accionar de los otros a través de la modificación de creencias, actitudes, sentimientos o valores, en un determinado contexto situacional, con la intención de alcanzar los objetivos propuestos, de ahí entonces la importancia que adquiere el liderazgo del director para obtener buenos resultados académicos.

Siguiendo en esta misma línea debemos comprender que cuando el Director tiene claridad en las acciones que se deben gestionar e implementar en su comunidad educativa, delegando responsabilidades en su equipo directivo y demás miembros de la comunidad educativa, será más fácil alcanzar los objetivos; ya que cuando existe claridad en el proceder, las prácticas llevadas a cabo y los resultados serán más eficaces y de mejor calidad.

Entonces como se ha planteado, cuando en un establecimiento educacional se tiene claridad hacia donde se quiere ir, la tarea es más llevadera, fácil y grata para todos los actores que conforman esa comunidad educativa, más en los tiempos actuales donde se observa que existe una fuerte competencia entre establecimientos educacionales, pues nadie quiere quedarse atrás y desea ganar el tan anhelado prestigio entre sus pares y obviamente posicionarse dentro de los mejores, según los resultados obtenidos.

Por mandato de la Ley General de Educación, el MINEDUC como órgano rector del SAC, estableció la creación de las Bases Curriculares y los Planes y Programas de Estudios, mediante estos se busca una instancia de estudio y análisis del Currículum Nacional. Según la LGE (2009), las Bases Curriculares es el documento que estipula las metas de aprendizaje que se quieren alcanzar a través de la incorporación de habilidades, conocimientos y actitudes que se consideran relevantes para que los estudiantes alcancen un desarrollo armónico e integral, a través de los objetivos de aprendizaje (OA).

Los Programas de Estudio son una propuesta didáctica para la concreción de los objetivos de aprendizaje especificados en las Bases Curriculares. A su vez los Planes de

estudio son una propuesta de asignaturas comunes para los centros educativos del país, la que contempla la distribución de la cantidad de horas mínimas anuales para cada una de ellas.

En la actualidad es sabido que estos instrumentos curriculares son prescritos de manera flexible para los establecimientos educacionales y que existe la posibilidad de que cada establecimiento elabore los propios de lo contrario se deben regir por lo estipulado por el MINEDUC, entendiendo que esta flexibilidad será utilizada por los centros educativos atendiendo a las necesidades, contextos y situaciones particulares que presente la escuela o liceo, conducidos por su líder.

Como hemos expresado en el transcurso de este escrito, son múltiples los instrumentos existentes que orientan el accionar de la Comunidad Educativa liderados por su director, los cuales se alinean, para conseguir los objetivos de la educación, expresados en los instrumentos curriculares. En esa línea no podemos dejar de nombrar que el SAC, ha creado herramientas de gestión concretas, como lo son los Estándares Indicativos de Desempeño dictaminado por Decreto Supremo 73/2014, que el MINEDUC define como: “un conjunto de referentes que constituyen un marco orientador para la evaluación de los procesos de gestión educacional de los establecimientos y sus sostenedores” (p, 37).

Esta herramienta de gestión tiene como propósito apoyar a los centros educativos en su mejoramiento permanente y ser un aporte, para lo que ha propuesto nuestro país, respecto de asegurar la educación con calidad para los jóvenes y niños de Chile.

Los estándares de desempeño por ser indicativos, sugieren orientaciones como lo señala la LGE. “En ningún caso el incumplimiento de los estándares ni las recomendaciones que se desprendan de estas evaluaciones darán origen a sanciones” (Art. 38, LGE).

Los estándares de desempeño están bajo la supervisión y acompañamiento de la Agencia de Calidad que como acabamos de mencionar orienta a los establecimientos y a sus sostenedores, para mejorar los procesos de gestión institucional y estar alineados con las políticas existentes a nivel educacional.

Se alinearon en términos de contenido y lenguaje con los modelos y marcos de gestión escolar, como el Sistema de Aseguramiento de la Calidad Escolar (SACGE), el

MBE y el MBD, además están en sintonía con los requerimientos de la autoevaluación de la SEP, como una forma de guiar los PME en sus cuatro dimensiones. Finalmente también están alineados con los factores evaluados por el SNED, según MINEDUC (2014).

Para ello los sostenedores y directivos deben revisar la organización en cuatro dimensiones de la Gestión Escolar, que tienen estos estándares, diseñado por el MINEDUC (2014), que son Liderazgo, Gestión Pedagógica, Formación y Convivencia y Gestión de Recursos.

Para los fines que persigue esta investigación nos interesa profundizar más en la Dimensión de Gestión Pedagógica y sus dimensiones que son: Gestión Curricular, Enseñanza y aprendizaje en el aula, y Apoyo al desarrollo de los estudiantes.

Como define el MINEDUC (2014), La Gestión Pedagógica forma parte del eje central del quehacer del centro escolar, ya que este tiene como fin el alcanzar el aprendizaje y desarrollo de todos los estudiantes. A su vez, para que esto obtenga el resultado esperado, se requiere que el director, el equipo técnico pedagógico y los docentes trabajen de manera coordinada y colaborativa.

Es tarea de los profesores llevar a cabo el proceso de enseñanza – aprendizaje de los estudiantes en el aula, lo cual implica el uso de adecuadas estrategias y el monitoreo del avance de sus estudiantes. Comprendiendo que la Gestión Pedagógica contempla la diversidad y las necesidades que manifiesta cada uno de los estudiantes.

La tarea del Director en este caso es asegurar la implementación curricular a través de la consecución de tareas de programación, apoyo y seguimiento del proceso educativo. Al mismo tiempo, el equipo técnico pedagógico realiza su aporte resguardando que, se brinden los espacios para dialogar sobre la diversidad del estudiantado y de los requerimientos que cada uno demanda, tomando todos los recaudos necesarios.

Avanzando en su descripción y definición la subdimensión Gestión Curricular:

“describe las políticas, procedimientos y prácticas que lleva a cabo el director, el equipo técnico-pedagógico y los docentes del establecimiento para coordinar, planificar, monitorear y evaluar el proceso de enseñanza aprendizaje. Los estándares tienen por objetivo asegurar la cobertura curricular y aumentar la efectividad de la labor educativa”.

MINEDUC (2014, p. 69)

De lo anterior se desprende que, tanto los directivos como los profesores están convocados a dialogar para determinar acuerdos referidos a la planificación, implementación, monitoreo y evaluación de contribuirán al aprendizajes de los alumnos, de esta forma serán consientes como se hará la bajada del currículo al aula y cómo esta impactará en el logro de los resultados.

A decir de Volante, Bogolasky, Derby y Gutiérrez. (2014), la gestión curricular se entiende como el conjunto de decisiones y prácticas que se articulan con el fin de dar una revisión a los planes y programas de estudio, cómo estos bajan a la sala de clases y de qué forma los estudiantes adquieren los aprendizajes.

Para ello sostienen que es necesario que las instituciones escolares cuenten con espacios de diálogo sobre la forma y el fondo del currículum prescrito, espacios de reflexión de las prácticas profesionales en torno a la enseñanza, a la planificación y también a la supervisión y acompañamiento tanto a los docentes como a los estudiantes, en todas las asignaturas o ámbitos de la enseñanza.

Por su parte, la noción de alineamiento curricular como plantea Volante et. al. (2014), hace referencia a la coherencia que se espera alcanzar entre el currículum prescrito, al implementado y al aprendido. Entonces la implementación curricular toma un rol importante en el sistema escolar ya que aspira a que todos los alumnos se apropien de los conocimientos necesarios para desarrollarse en la sociedad en la cual se encuentran insertos.

Por tanto, los directivos deben contar con las herramientas necesarias para alinear a los actores involucrados mediante la definición de las metas de aprendizaje a alcanzar por nivel o por cursos, resguardando que estas sean conocidas por todos los docentes, resguardando el tiempo destinado para el cumplimiento de cada una de ellas. De igual forma los profesores deben contar con las herramientas necesarias para poder hacer la bajada del currículum a la sala de clase, considerando las necesidades particulares de todos los estudiantes.

Desde la comprensión que lo más relevante para la comunidad escolar es que sus estudiantes logren los aprendizajes propuestos, es que la gestión curricular también debe estar alineada con el Proyecto Educativo Institucional; ya que dicho instrumento define los “sellos” que el centro escolar busca en sus estudiantes y comunidad en general, además

de orientar el accionar en el ámbito pedagógico y curricular, en función de los objetivos de aprendizaje establecidos en el currículum nacional.

Al mismo tiempo la gestión curricular debe estar articulada con el Plan de Mejoramiento Educativo, que es el instrumento que apunta al mejoramiento permanente en el establecimiento escolar, ya que orienta la instalación de diferentes prácticas y mecanismos tanto pedagógicos como corporativos que tributan directamente en la gestión curricular que fomenta aprendizajes de calidad.

2.2.4.- El monitoreo, la retroalimentación y la reflexión de las prácticas docentes como una forma de alcanzar la mejora educativa en los centros educativos.

Los Estándares Indicativos de Desempeño están alineados con los diferentes instrumentos orientadores aportados por el MINEDUC, las subdimensiones de la Gestión Pedagógica se articulan con lo declarado en el MBDLE (2015), con la Dimensión de Práctica C “Liderando los procesos de enseñanza aprendizaje”, que hace referencia al rol que deben cumplir los directores y los equipos directivos en la labor de guiar y gestionar eficazmente los procesos de la enseñanza aprendizaje en los centro educativos, asumiendo un alto liderazgo pedagógico frente al profesorado.

Comprendiendo que es deber de los directivos, responsabilizarse del aseguramiento de la implementación curricular, del accionar docente dentro del aula y los aprendizajes alcanzados por los estudiantes, así como brindar los espacios y condiciones que permitan ir por el camino de la mejora continua.

Continuando en la misma línea el MBDLE (2015), declara al igual que lo hace los Estándares Indicativos de Desempeño, la responsabilidad que tienen los directivos, respecto del monitoreo y aseguramiento de la implementación curricular; ya que un aspecto primordial para lograr los aprendizajes esperados es una adecuada implementación curricular, en los diferentes cursos y niveles, de forma de garantizarles al estudiantado una coherencia y continuidad en su proceso de formación.

Lo anteriormente expuesto se vincula con la gestión que realizan los directivos, cuando brindar espacios a los docentes para definir criterios respecto de las metodologías a implementar en el aula, como al mismo tiempo brindar las instancias para dialogar sobre sus prácticas pedagógicas en torno a la enseñanza y evaluación empleadas en el establecimiento educacional.

El MBDLE (2015), es claro en expresar que dentro de las funciones de los directivos está el asegurar la implementación curricular, y cómo esta llega a los diferentes estudiantes, para lo cual se debe monitorear su implementación, a través de la revisión de las planificaciones, de la observación en el aula, de la evaluación de los resultados obtenidos por los estudiantes y de la retroalimentación formativa, que se le hace a cada docente respecto de lo observado. Además de detectar las fortalezas y debilidades observadas, con el objeto de tomar decisiones futuras, que apunten a la mejora continua de la comunidad escolar. Por lo cual es menester de los directivos el buscar instrumentos que permitan llevar a cabo el monitoreo de la labor docente en la sala de clases.

Nuestro sistema educativo tiene variadas instancias para realizar evaluaciones, por ejemplo a nivel institucional, existen espacios para dialogar sobre cómo se han llevado a cabo las acciones planificadas en los diferentes proyectos o departamentos con los que cuenta la institución y poder sacar conclusiones para mejorar en el futuro.

Lo mismo ocurre con el profesorado, el cual debe someterse a una evaluación docente que está instalada como práctica habitual hoy en día en el sistema de administración municipal, a pesar de la resistencia que manifiestan algunos docentes al respecto.

De igual forma, podemos constatar que algunos de los establecimientos no municipales, también han implementado sus procesos de evaluación, que contemplan un monitoreo a la labor docente mediante la observación en el aula, del trabajo realizado con los estudiantes. Esta tarea desarrollada por el director junto a su equipo directivo, se observa en la práctica, que es resistida por los profesores y que cuesta lograr su instalación, la cual si es bien utilizada, puede ser parte del proceso de mejora continua del establecimiento.

De la literatura especializada podemos desprender que la observación no tan solo sirve de plataforma para realizar nuestro trabajo, sino que además es la base para propiciar el aprendizaje. Por lo cual es utilizada en diversas instancias como una herramienta para fomentar y favorecer el desarrollo de competencias observadas, en amplios campos donde se le utiliza, como parte del proceso de información, formación y para mejorar continuamente.

Bajo esta lógica, quien utilice la observación debe reunir ciertas características en el proceso mismo de implementación y uso, como la forma en que se llevará a cabo la

observación, el rol que cumple el observador, cómo se registrará lo que se observa y cómo se hará la “devolución” de la observación al observado, con la intención que se le pueda sacar beneficio a la misma.

La observación y la retroalimentación pueden ser utilizadas como herramientas de gran relevancia para el accionar de los profesores; ya que de su uso pueden rescatar información sobre su quehacer, qué está bien logrado y qué se puede mejorar, pensado en un trabajo conjunto entre pares, que apunta al desarrollo y aprendizaje de todos los integrantes del centro.

Flores (2009), plantea *“La observación es el procedimiento que más utilizamos en nuestra vida cotidiana. Constantemente nos encontramos haciendo uso del sentido de la vista para mirar ordinariamente los acontecimientos que ocurren en el devenir de la existencia. La observación es la forma ‘natural’ de adquirir conocimiento. Sin embargo, tan solo en contadas ocasiones utilizamos la observación de forma metódica”*. (p, 109)

La cita anterior nos recuerda que la acción de observar es algo que se realiza de forma natural y a diario, pero que en muchas ocasiones no tenemos conciencia de dicho acto, y más aún que nos puede aportar conocimiento, entendimiento y aprendizaje. También sostiene que existiría una forma especial de observar, aquella que es metódica, por lo cual cumple con un ordenamiento ya que está pensada o intencionada con un fin específico.

El trabajo de observación, mediante el monitoreo de la labor docente en el aula se centra más bien, en este último punto recién descrito, en la observación sistemática e intencionada. Para ello Flores (2009), también aporta con directrices para realizar este tipo de observación, que son las siguientes:

- 1.- Utilizar la observación con un objetivo bien determinado: debe tener un objetivo claro y preciso, qué y para qué de la observación, pensando siempre en el tipo de información que saldrá de ella y el uso que se le dará.
- 2.- Establecer los aspectos o dimensiones que se desea observar: qué observar se debe separar en unidades más simples y precisas.
- 3.- El observador debe alterar lo menos posible el escenario social: el observador debe generar la menor interrupción posible, por lo cual se deben tomar todos los recaudos y minimizar el “ruido”.

4.- Las observaciones deben ser siempre registradas: se debe registrar lo observado lo antes posible...el paso del tiempo atenta contra la memoria.

Si la observación es con un fin evaluativo se debe registrar todo en el momento, la presencia, ausencia o frecuencia de un comportamiento o en cómo se dan las relaciones en el entorno observado, todo con una pauta de evaluación o rúbrica, donde se plasme lo observado.

El MINEDUC (2016), es preciso en plantear que lo que se observe debe ser registrado de inmediato, más aún si es algo complejo, como el desempeño en el aula, es más, expresa que, idealmente se debiesen generar al menos dos observaciones, una para verificar la presencia o ausencia de ciertas prácticas y la frecuencia con la que estas se dan, y la otra observación para realizar una valoración de las acciones observadas.

Hemos planteado que, la técnica más utilizada para monitorear la labor docente dentro del aula, es a través de la observación de clases, en ese sentido el MINEDUC (2016), sostiene que los directivos que trabajan más directamente con sus profesores logran mejores resultados, y que es deber de estos brindar espacios para planificar, organizar los tiempos y las necesidades de cada estudiante.

En este proceso, los directivos deben asegurar la implementación curricular y la calidad de esta, para ello es responsabilidad del director y su equipo monitorear la implementación del currículo, de los planes y programas y las prácticas de enseñanza y evaluación utilizadas por los docentes en el aula.

A lo anterior se agrega que, los procesos de monitoreo, retroalimentación y reflexión en el área de educación son centrales para el desempeño del profesorado, más aún cuando se sienten apoyados por sus directivos.

Serrano y Portalanza (2014), plantean que el comportamiento del líder influye en sus seguidores, es decir el líder tiene en su poder el progreso de la organización y contribuye a cómo sus miembros perciben el clima organizacional, debido a que las habilidades del liderazgo son un elemento fundamental para mantener motivados a los trabajadores, lo cual conlleva a una mejor productividad, es decir genera una “causa-efecto”.

Por tanto se comprende la importancia que tienen los líderes actuales, que están llamados a generar el cambio de manera positiva, provocando la construcción de

confianza interna en la organización. Su liderazgo permite que sus integrantes crezcan, se desarrollen y sientan que con su gestión contribuyen a mejorar la calidad de la organización.

Entonces, si las instituciones consideran lo anteriormente expresado, los integrantes de la comunidad se sentirán integrados y reconocidos dentro de las funciones que realizan en ella, de esta forma lo podemos vincular con los profesores efectivos en las salas de clases.

Los profesores efectivos se caracterizan por sentir confianza en sus conocimientos, por tener altas expectativas de sus alumnos, por estar en constante revisión de sus prácticas junto a sus pares y directivos con el objeto de optimizar el proceso pedagógico y su desarrollo profesional que llevarán al mejoramiento continuo de la institución.

El MINEDUC, a través de su Marco para la Buena Enseñanza (2003) también plantea la relevancia que tiene una escuela bien gestionada por los directivos, para la construcción de la planificación anual, que plasme las responsabilidades de cada uno de sus actores, donde se esté permanentemente monitoreando el accionar de todos los involucrados, particularmente para fines de esta investigación, nos convocan centralmente el monitoreo, retroalimentación y acompañamiento, hacia la labor del profesorado en aula.

Asimismo es central tener identificadas las funciones o tareas que los docentes deben cumplir, particularmente en el aula, para contribuir, en estricto rigor, con los aprendizajes del estudiantado. Para ello se deben instalar acciones de monitoreo, a través de este proceso se podrá detectar las fortalezas y debilidades en el centro escolar, facilitando la toma de decisiones que vayan en función de las metas comprometidas en el Plan de Mejoramiento Educativo, como lo manifiesta el MINEDUC (2013), al mismo tiempo plantea que la autoevaluación realizada por la institución servirá para determinar las áreas críticas e incorporarlas al mejoramiento de la gestión.

El Plan de Mejoramiento de todo establecimiento educacional contempla el diagnóstico, monitoreo y evaluación, acciones y metas. De aquí la importancia del proceso de monitoreo y retroalimentación en cada escuela o liceo para lograr resultados en la educación.

Entonces comprendemos que el rol que deben asumir el director y sus equipo en este aspecto es fundamental e irremplazable; ya que tiene como objetivo conseguir que sean los propios profesores quienes fortalezcan su capacidad de analizar y comprender su accionar pedagógico, mediante la retroalimentación y acompañamiento que se deriva de la observación directa de su ejercicio docente en el aula.

Ahora bien, respecto de la práctica de la retroalimentación ésta también cobra fuerza en el área de la educación, los resultados obtenidos sobre el proceso de enseñanza –aprendizaje, nos sirven como información para analizar y redirigir los procesos, todos se benefician de ella, los estudiantes, la familia y los profesores, quienes la utilizarán para conocer qué tan efectivas son sus acciones pedagógicas, como además para orientar su ejercicio profesional.

Entonces de la observación sistemática que se realice y de la oportunidad que la información recopilada sea socializada con los involucrados, para conocerla, analizarla y comprenderla, la retroalimentación se transformará en una fuente de aprendizaje y mejora. Como ha sido la constante en esta investigación insistimos nuevamente en la importancia que adquiere el rol asumido por el director y su equipo en liderar dicho proceso.

Un estudio realizado por Raczynski y Muñoz (2007), respecto de la efectividad escolar en sectores vulnerables, develan la relevancia del liderazgo pedagógico al interior del centro educativo por parte de los directivos, esto quiere decir que los equipos que practiquen una gestión pedagógica efectiva, con metas claras y compartidas, y un monitoreo permanente tendrán mejores resultados en la institución escolar.

Lo anterior va acompañado del compromiso asumido por los profesores respecto de los aprendizajes del estudiantado, a parte del compromiso adquirido por los directivos apoyando la labor técnico – pedagógica, aliviando la carga de los profesores en el plano administrativo y asumiendo la responsabilidad de supervisar y acompañar el trabajo de cada profesor dentro del aula.

A esto se agrega que tanto directivos como profesores creen en el potencial de sus estudiantes y lo hacen saber a la comunidad escolar, sumado al buen clima escolar, al sentirse identificado con el Proyecto Educativo y al rigor con el que se realizan las acciones dentro del establecimiento.

Raczynski y Muñoz (2007), plantean que el profesor debe ser un conocedor de su disciplina, manejar contenidos, ser capaz de motivar a los estudiantes, generar un ambiente adecuado en el aula para el proceso de enseñanza-aprendizaje, debe saber bien utilizar el tiempo y retroalimenta a sus alumnos de manera positiva, todo esto se alcanza si el centro educativo brinda los espacios para estimular y fortalecer estas prácticas, en ellas se ejerce un trabajo colaborativo y reflexivo permanente, entendiendo que lo que se consiga es en beneficio de todos los actores de la comunidad.

Dicho de otra forma los directivos tienen la tarea de conseguir que el profesorado vaya de a poco fortaleciendo la práctica de analizar y comprender su accionar pedagógico, mediante la retroalimentación que surge de lo observado en las aulas. Esto generará que se vaya instalando dentro de la cultura escolar la práctica reflexiva, que es la habilidad de observar sus propias acciones y comprender los efectos que ellas provocan en el resultado de los estudiantes.

Fierro, Bertha y Lesvia (1999) manifiestan que estas últimas décadas la literatura especializada viene haciendo referencia a la práctica del profesional reflexivo, en el área de la educación, el cual busca indagar y mejorar la efectividad en la toma de decisiones, en la implementación curricular y en la acción pedagógica tanto dentro como fuera del aula, a través de un proceso que le permita a los profesores analizar sus prácticas de manera crítica. Estas contemplan sus valores, creencias, actitudes y proceder especialmente en la puesta en práctica en la sala de clases, con la intención de ser modificadas, reformuladas o innovadas.

Esta propuesta, la del profesor reflexivo, surge de la investigación y planteamientos de dos grandes filósofos, uno de ellos fue John Dewey en la década del 30, el cual define el pensamiento reflexivo y lo relaciona con la práctica o experiencia y plantea las actitudes que favorecen una práctica reflexiva. Más tarde, seguirá la misma línea Donald Schön en la década de los 80, quien acuña el concepto de práctica reflexiva. Schön define el conocimiento en la acción, la reflexión en la acción y la reflexión desde la acción.

Como plantea Zeichner (1993), brevemente refiriéndose a John Dewey, el concepto de práctica reflexiva descansa sobre la “acción reflexiva” que se opone a la “acción rutinaria”, donde la acción rutinaria estaría relacionada con el impulso, con lo tradicional, aquí los profesores actúan sin cuestionar más allá sus prácticas, lo hacen de

manera repetida, se comportan de manera acrítica y por lo general obedecen lo que otros establecen, por lo cual no da respuesta a la circunstancias cambiantes, son meros agentes de terceros.

A diferencia de la acción reflexiva que implica una actitud activa y cuidadosa de toda creencia que la conduce o sostiene, que no es un conjunto de pasos que el profesor debe seguir, sino que es una actitud que va más allá de la solución lógica, además implica pasión, intuición y emoción, no es algo que se pueda enseñar como un conjunto de técnicas, sino más bien hace referencia a las experiencias y al conocimiento del que dispone el docente.

Para que esto realmente se dé, el docente debe ser verdaderamente crítico de su accionar, de sus ideas, de sus conclusiones, deberá reflexionar hasta encontrar la evidencia que lo justifique. Además agrega que John Dewey realizó un gran aporte hasta el día de hoy, refiriéndose a las actitudes que favorecen una práctica reflexiva: apertura intelectual, responsabilidad y sinceridad.

Los profesores reflexivos están en constante cuestionamiento por qué hacen lo que hacen clases, a su vez son responsables de las consecuencias de su accionar, en un sentido amplio de la palabra. Y la última actitud se refiere a que las dos actitudes anteriores deben estar en estrecha relación con esta última, puesto que la apertura intelectual y la responsabilidad deben ser parte de la vida del maestro reflexivo, lo que implica que este se haga cargo de su propio aprendizaje.

Los aportes de Dewey, fueron retomados en los años ochenta por Schön en Estados Unidos, por su interés respecto del tema, aportando con sus ideas y trabajos y a la vez con la intención de capacitar a los profesores que estaban viviendo una crisis de confianza frente a su accionar profesional.

Schön (1992), argumentó que la crisis que estaban viviendo los profesores se relacionaba con el tipo de formación inicial que estos habían recibido en las instituciones de formación superior. Esto se debía a que los profesores recibían un listado de conocimientos teóricos y procedimientos técnicos y se pensaba que con eso era suficiente para desenvolverse en su profesión de forma racional, sin embargo un alto número de problemas a los cuales se veían enfrentados los profesores en su práctica diaria no se encontraban en libros ni en manuales, por lo cual no era posible resolverlos tan sólo con

lo aprendido en la Universidad, se provocaba por tanto una división entre la teoría y la práctica.

Dada esta separación Schön propone construcciones alternativas de conocimiento profesional, que se encontraban alejadas y eran muy distintas a lo que ha predominado en la enseñanza. En su propuesta, el profesor es considerado un ser responsable y autónomo en la toma de decisiones, el cual aprende continuamente de sus experiencias y reconstruye su propio accionar mediante la constante reflexión.

A decir de Zeichner (1993) y siguiendo el planteamiento de Schön, expresa que existe una separación entre la teoría y la práctica que debe superarse de algún modo: las teorías sólo existen en las universidades, y la práctica sólo se desarrolla en las escuelas. De aquí se desprende que no es suficiente el conocimiento aprendido por el profesor en la Universidad para desenvolver y resolver problemas sino que debe improvisar o recurrir a alguna estrategia propia.

Según Schön (1992) se debe repensar en el conocimiento práctico y de ahí repensar en un mejor uso del conocimiento científico. Si esto lo vinculamos con el contexto chileno podemos decir que existe una preocupación, por atender a los mecanismos de desarrollo profesional de los docentes. Ya que como hemos manifestado la literatura especializada evidencia que los logros de los estudiantes se vinculan con la calidad de la preparación de los docentes. Esto por tanto supone cambios en la formación continua, redireccionándolas hacia una transformación real de las prácticas de enseñanza.

Schön (1992), plantea una consideración especial respecto del conocimiento en la acción o saber desde la acción para explicar las actuaciones por instinto, propias de la vida diaria. El conocimiento implícito no es expresado en palabras, sino en acciones de manera espontánea sin estar conscientes de haberlas aprendido. Su propuesta supone que es viable concebir otro tipo de conocimiento con relación a la acción profesional mediante la reflexión. Esto puede ser en dos momentos: "reflexión desde la acción", que se realiza sobre la práctica mientras está en marcha, y "reflexión sobre la acción", que demanda la construcción de un espacio y un tiempo destinado a reflexionar sobre lo actuado.

Zeichner (como se citó en Schön, 1992) manifiesta que un docente además del conocimiento en acción que almacena con el paso del tiempo éste crea nuevos

conocimientos a medida que reflexionan en su quehacer cotidiano. Por otro lado, el mismo autor plantea que los docentes que se han identificado con el concepto de profesor como profesional reflexivo piensan en los docentes como líderes, que pueden aprender de otros, inclusive en ocasiones tomar orientaciones de su actuar, en último término no dependen de instancias ajenas a su aula.

Cassis (2011) plantea que el filósofo Schön propuso instalar la cultura del aprender del otro, trabajando de manera colaborativa, de esta forma se puede contribuir con ideas que valgan para encontrar soluciones transformadoras a los problemas de la práctica.

Vinculando lo anteriormente expresado y lo relatado en el transcurso de esta investigación, consideramos que es relevante recordar que la gestión del director y su equipo directivo es central para el logro de los aprendizajes de todos los actores de la comunidad educativa y para la mejora continua del centro, a su vez para que esto genere los resultados esperados es importante que los directivos de los espacios para que los docentes se puedan reunir de manera regular y reflexionar en torno a sus prácticas profesionales, asegurando que la reflexión este alineada con el Proyecto Educativo Institucional.

Los profesores se benefician del trabajo colaborativo que se realice, puesto que si es una actividad bien organizada, se podrán ahorrar trabajo, detectar buenas prácticas y ayudar a desprenderse de otras que son ineficaces en el contexto escolar.

En la actualidad y siguiendo la línea de la reforma educativa de nuestro país, podemos establecer que son variadas las instancias que hoy en día tienen los profesores para realizar trabajo colaborativo y reflexionar sobre su quehacer docente, y que están reguladas por leyes y decretos como plantea el MINEDUC (2017), esto es tarea de cada miembro y es posible con la participación de los diferentes actores del sistema educativo; puesto que requiere del compromiso y trabajo de todos los agentes para mejorar las prácticas educativas cotidianas, las estrategias organizativas, metodológicas y de planificación.

En esa línea tributa con ello la Ley N° 20.845/2015, llamada de inclusión, que aspira a la eliminación de toda discriminación arbitraria, es decir toda práctica que no contribuya al desarrollo pleno de las personas, sino que espera que la escuela o liceo sea un centro de reunión de estudiantes diferentes, lo que plantea nuevos desafíos a las comunidades escolares, promoviendo el diálogo y los espacios de reflexión, de tal forma

que se pueda contribuir a la transformación del sistema educativo, construyendo un nuevo enfoque de mejoramiento educativo.

Es así, como la implementación del decreto N°83/2015 aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para la educación parvularia y educación básica, tiene como soporte y se aloja precisamente en la riqueza de los instrumentos de planificación escolar, alineándose con los diversos planes que ejecutan las escuelas y liceos, constituyéndose en un aporte a la gestión curricular (denominada Dimensión Gestión Pedagógica en el PME), con el objetivo de favorecer procesos de enseñanza y aprendizaje de calidad para todos los estudiantes, independientemente de la escuela en que se eduquen.

Este decreto responde al artículo N° 34 de la Ley General de Educación, que dictamina el Ministerio de Educación definiendo criterios y orientaciones de adecuación curricular para que los establecimientos educacionales puedan planificar propuestas educativas pertinentes y de calidad para los estudiantes que lo requieran, ya sea que estudien en establecimientos especiales o en establecimientos de educación regular con o sin Programas de Integración escolar, permitiendo a los equipos directivos, docentes y multiprofesionales, flexibilizar y diversificar las respuestas educativas para posibilitar que todo estudiante, particularmente aquel con mayores necesidades de apoyo, pueda acceder y participar en los objetivos fundamentales del currículum y lograr aprendizajes relevantes y útiles para su desarrollo.

De igual forma, como manifiesta el MINEDUC (2017), el Proyecto Integración Escolar (PIE), es una herramienta inclusiva debido a que requiere un cambio en la cultura, en la política, en las prácticas de la comunidad en general, lo que trae consigo instalación de procesos de cooperación y la eliminación de barreras que impidan llevar a cabo el proceso educativo y curricular, de modo de favorecer el acceso y la participación de todos los estudiantes. Nos recuerda la importancia de declarar en el PEI, los propósitos sellos y formativos con el objeto de propender a una educación de calidad e inclusiva, que luego se verá reflejada en su PME, a través de los objetivos, metas y líneas estratégicas y acciones.

Finalmente consideramos que son múltiples las herramientas que nos ofrece hoy en día el MINEDUC, para gestionar la educación de los estudiantes, con calidad, equidad e inclusión y que el una forma para alcanzar el éxito de los estudiantes y de la comunidad

escolar, es entre otras mediante el trabajo Directivo en lo referido a los cómo se realizan los procesos de monitoreo, a cómo se retroalimenta esta observación y que nuevas acciones surgen de ella, a través del acompañamiento.

2.3. Conclusiones del Marco Teórico

El realizar esta investigación ha permitido comprender y analizar las normativas, orientaciones y herramientas que nos entrega el Ministerio de Educación, que han sido construidas anhelando alcanzar la calidad educativa de todos los estudiantes. A su vez al analizar los aportes del órgano rector, respecto de la relevancia que adquiere el trabajo del director y su equipo directivo en lo referido a los procesos de monitoreo, acompañamiento y retroalimentación de la labor del docente en el aula, podemos concluir que la gestión de los directivos también tributarán en el desempeño del quehacer docente en el aula, que de paso repercutirá en el desempeño del alumnado.

Se debe tener claridad que cada centro educativo es diferente, con su propia cultura, misión y objetivos. Cada uno asume un camino diferente que mirado desde afuera parece similar, pero que marca la diferencia por el sello que le plasman las personas que desde su interior participan de su construcción, de ahí la relevancia que adquiere el conductor del centro educativo, para motivar a su comunidad y poder trabajar colaborativamente en el alcanzar las metas institucionales.

De la revisión hecha podemos concluir que el rol que asume en la actualidad el director y su equipo es central, ya que éste incide de manera indirecta en los resultados de los estudiantes. Puesto que su gestionar se verá directamente en el desempeño de sus profesores, mediante la motivación, habilidades, prácticas y condiciones en que se desempeñan el profesorado. Por lo que su estilo de liderazgo es el elemento diferenciador, para concretar las metas establecidas por la institución, como nos plantea el MBDLE (2015).

El desempeño de los profesores en el aula, puede y debe ser supervisado por el director y su equipo, la práctica del monitoreo es necesaria en los establecimientos, ya que nos arroja muchísima información, que nos servirá para tomar decisiones que tributen a la mejora continua del centro y específicamente nos entregará información del proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Del mismo modo, hemos comprendido que el proceso de monitoreo, que se dará a través de la observación, tiene que ser de manera natural y sin alterar el escenario que se observa, utilizando una pauta clara que nos permita registrar la información que necesitamos y que además es conocida por todos los involucrados, particularmente por quien será el observado.

A su vez, del proceso de observación que se realice se desprenderá de manera natural la retroalimentación, cobrando fuerza el rol ejercido por el director y su equipo para realizar la “devolución” de lo observado; ya que ésta tiene como fin que sean los propios docentes quienes fortalezcan su capacidad de comprensión y análisis de su quehacer pedagógico y conseguir nuevas acciones que contribuyan a ir siempre pensando en la mejora continua.

Lo anterior tributará a que se vaya construyendo progresivamente una práctica reflexiva, es decir la habilidad de observar sus propias prácticas y comprender los efectos que estas tienen en el aprendizaje de los estudiantes. Si el profesor logra darle sentido a lo que ocurre dentro de su sala de clases, podrá tomar conciencia de sus acciones frecuentes, de los efectos que ellas traen y como inciden en el aprendizaje de sus alumnos. Que en la escuela o liceo se dé la posibilidad de promover la reflexión respecto de sus prácticas beneficiará el proceso educativo.

Como planteó Dewey y más tarde Schön, el maestro reflexivo dirige sus acciones anticipándose y planeándolas de acuerdo a lo que quiere conseguir, esto le permite tomar conciencia de sí mismo sobre su acción.

Finalmente podemos concluir que se deben activar las herramientas, orientaciones y sugerencias, que requiera la institución escolar, según su contexto, que han sido establecidas por el órgano rector, el Ministerio de Educación, en conjunto con las demás instituciones que forman parte de él.

Por lo cual, es clave el aporte que la escuela o liceo haga desde su realidad, para seguir construyéndola en el camino de la mejora constante, fomentando el trabajo colaborativo, como una instancia de potenciar la reflexión profesional colectiva e individual, respecto de nuestras prácticas profesionales. Como una forma de crecimiento personal y profesional.

Puesto que, en definitiva, la gestión que realice el director y su equipo en la escuela o liceo, en conjunto con los demás actores que la conforman, debe ser una experiencia integradora para todos sus integrantes, principalmente para los que han depositado la “ilusión” de construir una escuela que acoja a los niños y jóvenes de la sociedad del conocimiento, que merecen una educación inclusiva y de calidad.

CAPÍTULO TERCERO: DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN.

3.1. Fundamentación del tipo de investigación

Este estudio se enmarca dentro de un enfoque cualitativo de investigación, debido a la naturaleza del objeto y las características del mismo, puesto que se espera comprender y ahondar en los fenómenos, a través del análisis hermenéutico, a partir de los aportes realizados por los sujetos involucrados desde su contexto natural. Intentando dar una mirada global e integral.

La investigación se realizó en un establecimiento particular subvencionado de la ciudad de Chillán, mediante la recopilación de información con trabajo de campo y a través de la revisión de las fuentes documentales, correspondientes al tema investigado.

La investigación fue de tipo descriptiva, puesto que describe una situación determinada, efectuando caracterizaciones del fenómeno de estudio de acuerdo a la finalidad expresada en los objetivos de la investigación, como plantea Cisterna (2005), además es una investigación seccional, ya que se focaliza en un momento específico, que nos permitió obtener información sobre el tema que nos interesa, desde las voces de los protagonistas, con el objetivo de dar respuesta a nuestra pregunta de investigación.

3.2. Explicitación y características de la unidad de estudio

La unidad de estudio es un establecimiento de dependencia particular subvencionada perteneciente a la comuna de Chillán. Tiene 33 años al servicio de la comunidad. Fue seleccionado este establecimiento por su edad organizacional, tamaño y por contar con el proceso de monitoreo del quehacer docente en el aula.

El Colegio, se encuentra en el radio urbano de la ciudad de Chillán, imparte educación en los tres niveles de enseñanza, Educación Parvularia, Básica y Media, mantiene una matrícula de 756 estudiantes, albergando a un 32 promedio por sala. Su índice de vulnerabilidad es de 60%. Tiene Programa de Integración que atiende a 90 alumnos, pertenecientes a él.

El establecimiento educacional dispone de 52 funcionarios, distribuidos en 41 profesionales docentes directivos y docentes, más 11 asistentes de la educación técnicos y no técnicos como: psicólogo, fonoaudiólogo, administrativos, asistentes de aula, auxiliares de aseo e inspectores.

No ha ingresado a la Jornada Escolar Completa, pero si está adscrito a la Subvención Escolar Preferencial (SEP). Dentro de su infraestructura contempla 15 salas de clases, 1 biblioteca, 1 laboratorio de computación, 1 multicancha (gimnasio).

Su organización interna está conformada por Equipo de Docentes Directivo, Consejo de Profesores, Consejo Escolar, Centro de Estudiantes, Centro General de Padres.

Su Visión se enmarca en: “Desarrollar el máximo potencial académico, valórico y extracurricular de los estudiantes, a través de un equipo humano comprometido, innovador e idóneo en cada una de sus áreas, con el fin de educar estudiantes responsables de su propio aprendizaje, favoreciendo su adaptación a una sociedad cambiante”.

Su Misión en tanto es “ respetar las diferencias individuales de sus estudiantes y proporcionar un acceso al conocimiento basado en altos estándares de aprendizajes, la innovación metodológica y los más altos valores del ser humano, a través de un equipo profesional de alta calidad.”.

Según los resultados de medición nacional referidas al SIMCE, el establecimiento se encuentra clasificado como Emergente, y los resultados obtenidos se presentan a continuación:

Tabla 1: resultados SIMCE “Colegio Particular Subvencionado de la ciudad de Chillán”.

	2° BÁSICO	4° BÁSICO		6° BÁSICO		8° BÁSICO		II MEDIO	
	LENGUAJE	LENGUAJE	MATEMATICA	LENGUAJE	MATEMATICA	LENGUAJE	LENGUAJE	LENGUAJE	MATEMATICA
AÑO 2015	262	291	282	261	256	251	285	260	300
AÑO 2016	-	279	291	253	259	-	-	270	301

3.3. Explicitación de los sujetos de estudio (universo y muestra)

Los sujetos de estudio fueron escogidos por la cantidad de años que llevan trabajando en el establecimiento educacional, seleccionando a un docente con un promedio de 20 años de servicio y otros de habían ingresado ese mismo año a la institución, además fueron elegidos por la asignatura que imparten y por su disponibilidad horaria para poder responder las preguntas elaboradas en el instrumento diseñado para tales efectos.

En el caso de los docentes directivos fueron seleccionados por su función dentro del colegio y años de trabajo en la institución educativa.

La tabla de los sujetos de estudio se ve reflejada en la Tabla N° 2.

ESTAMENTOS		
COLEGIO	DIRECTIVOS	DOCENTES
PARTICULAR SUBVENCIONADO	2	8

Para llevar a cabo el estudio se eligieron dos docentes directivos y ocho docentes de Enseñanza Media de las diferentes asignaturas que contempla nuestro curriculum nacional. En total el estudio quedó constituido por 10 personas.

3.4. Instrumentos y/o técnicas utilizadas de recopilación de la información

Anteriormente hemos planteado que ésta investigación se enmarca dentro de un enfoque cualitativo, por lo cual el instrumento utilizado para recopilar la información fue una **entrevista semiestructurada**. La entrevista es un método de investigación cualitativo que se da del encuentro del entrevistador y el entrevistado o sujeto de estudio, este tipo de entrevista particularmente si bien tiene preguntas que han sido definidas por el investigador, éste puede modificar la forma en la que se realiza, pero sin cambiar el sentido de la misma, con el objeto de que sea más comprensible y fácil para el entrevistado, como plantea Cisterna, (2005).

Por tanto, el instrumento utilizado se construyó con 17 preguntas a partir de las subcategorías diseñadas, que fueron evaluadas empíricamente y sometidas a juicio de un experto, para posteriormente ser aplicadas tanto al estamento directivo como al del profesorado.

De esta forma la entrevista semiestructurada, permitió acceder a información relevante, conocer detalles otorgados por los colaboradores, en un ambiente grato y de confianza generado con los entrevistados, que además autorizaron a que sus entrevistas fueran grabadas, teniendo estas una duración promedio de doce minutos.

Consideremos que es importante plantear que el objetivo principal de la investigación fue profundizar en el objeto de estudio, aspirando conseguir la mayor cantidad de información posible, comprendiendo al entrevistado desde su contexto y recogiendo sus percepciones y experiencias desde la práctica que vive a diario en el establecimiento educacional, para posteriormente realizar la triangulación hermenéutica.

Conforme a lo anterior la triangulación hermenéutica se realizó en la etapa final. La primera fase del proceso correspondió al ingreso genuino de la información concedida en las entrevistas (transcripción de las grabaciones), posteriormente las respuestas entregadas se agruparon por subcategorías y a continuación por categorías de cada estamento de la unidad de estudio, para posteriormente hacer la interpretación inferencial cruzando la información y obtener los resultados finales.

La información recogida además se vinculó con la revisión documental a la cual se tuvo acceso y se articuló con la información recopilada en las entrevistas, siendo un aporte al momento de la interpretación y en la elaboración de las conclusiones.

DATOS DE LA FUENTE DOCUMENTAL QUE SE REVISA.	
Nombre o título del documento que se revisa: <u>Pauta de observación de clase.</u>	
Autoría: <u>Colegio Particular Subvencionado</u>	
Carácter:	
Tipo de documento:	
Soporte:	
Nombre de quién hace la revisión: <u>Maritza Herrera P.</u>	
Fecha en que se realiza la revisión: <u>Octubre 2017</u>	
Otros datos de interés:	
Subcategoría indagada	Registros
Consideraciones pedagógicas:	
Instrumentos de monitoreo	
Categorías emergentes surgidas desde la revisión documental (si es que son posibles de detectar)	

3.5. Tabla de especificaciones utilizada para operacionalizar la investigación

Categorías y subcategorías, instrumentos y estamentos a los que se aplicó

Tabla N° 3.

Objetivo Específico	Categorías	Subcategorías	Instrumentos	Estamento al que se le aplica
Describir el trabajo directivo en lo referente a: la gestión que realiza el director y su equipo directivo respecto a: 1.- Acciones de monitoreo. 2.-Retroalimentación	A.- Acciones de Monitoreo	A.1.-Consideraciones pedagógicas A.2.- Instrumento de Monitoreo	Entrevista	Docentes directivos y docentes de aula
	B.-Retroalimentación	B.1.-Comunicación de los resultados. B.2.- Uso pedagógico de los resultados. B.3.- Acompañamiento		

CAPÍTULO CUARTO: PRESENTACION DE RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.

Una vez finalizado el proceso de recolección de la información resultante de la investigación, mediante la aplicación de la entrevista semiestructurada, se procedió a realizar el orden de la indagación, que derivaron de las respuestas generadas por cada sujeto entrevistado, según las preguntas realizadas y ordenadas por cada categoría y por sus respectivas subcategorías.

Las entrevistas fueron sometidas a inferencias interpretativas (Cisterna, 2005), al término del proceso. En primera instancia se recopiló la información mediante la aplicación de las entrevistas a los diferentes participantes, que autorizaron su grabación éstas tuvieron un promedio de duración de 12 minutos por entrevistado.

Posteriormente la información recogida en cada pregunta fue transcrita fidedignamente en la tabla N°1, luego se realizó la inferencia propiamente tal de las respuestas otorgadas por subcategoría y estamento, a continuación se efectuó la inferencia interpretativa por cada categoría y estamento y por último después de la información recopilada y transmitida en las respectivas tablas se procedió a realizar la triangulación hermenéutica, que a decir de Cisterna, (2005), corresponde a la acción de reunir y cruzar dialécticamente la información generada por el objeto de estudio, que nace de una investigación del trabajo de campo y/o revisión bibliográfica, con el fin de construir el corpus representativo de los resultados de la investigación.

Es así como en la **Tabla N°1 (VER ANEXO)**, se realizó el registro de las respuestas textuales de cada uno de los sujetos entrevistados, por cada pregunta realizada.

En la **Tabla N° 2 (VER ANEXO)**, se procedió a consignar las respuestas de cada entrevistado, aplicando el criterio de pertinencia y enseguida debajo de cada respuesta se fue realizando la inferencia interpretativa, de cada una de ellas, según las preguntas efectuadas por cada subcategoría.

Luego se procedió a realizar las inferencias interpretativas de cada respuesta dada por los entrevistados, por cada categoría y estamento establecido.

Finalmente se procedió a realizar las inferencias interpretativas de cada uno de los estamentos entrevistados por cada categoría establecida. Que a continuación se presentan.

4.2. Triangulación de datos y síntesis de resultados

INFERENCIAS INTERPRETATIVAS POR CADA CATEGORÍA PARA CADA ENTREVISTADO.

CATEGORÍA A.

- Acciones de Monitoreo:

- 1.- Usted como Director o integrante del Equipo Directivo, me podría decir ¿Cuáles son las consideraciones pedagógicas que tienen en cuenta para realizar las acciones de monitoreo?
- 2.- A su parecer, de las consideraciones pedagógicas nombradas ¿cuál es el orden de prioridad que le asignan, de acuerdo a los lineamientos dados por el establecimiento educacional?
- 3.- ¿Las consideraciones pedagógicas utilizadas por el Equipo Directivo para monitorear el trabajo docente están declaradas o son coherentes PEI?
- 4.- ¿Qué instrumentos utilizan para monitorear o supervisar el trabajo docente de aula?
- 5.- ¿Cómo se construye el instrumento? ¿quiénes participan? ¿Cuándo lo construyen?
- 6.- ¿Quién y cuándo se dan a conocer los instrumentos de monitoreo a los docentes?

El directivo 1 señala que las consideraciones pedagógicas contempladas para las acciones del monitoreo, corresponde a aspectos más bien a cómo los docentes realizan sus clases, ya que se monitorea si existen los tres momentos de la clase, esto permite interpretar que la pauta no es suficiente para recopilar información más contundente que aporte sobre los aprendizajes del alumnado.

De igual modo queda de manifiesto que las consideraciones se encuentran en el PEI, ya que forman parte del plan de desarrollo docente.

Además queda en evidencia que para monitorear se usan dos instrumentos, una pauta y una rúbrica para evaluar el trabajo docente en el aula, que fue elaborada por la UTP del establecimiento y socializada con el equipo directivo y presentada a los profesores, dicha pauta existe aproximadamente hace dos años, la cual ha sufrido algunos cambios, a su

vez se puede interpretar que el Directivo 1 considera que se pueden agregar nuevos elementos a monitorear en ella.

Finalmente la pauta se da a conocer en el mes de marzo.

El directivo 2, plantea que las consideraciones pedagógicas se desprenden del MBE, y se centran en los momentos de la clase, de lo planteado por el Directivo 2 se puede interpretar que existe interés en agregar otros elementos que permitan observar otros elementos como por ejemplo aprendizaje de los estudiantes.

Se declara además que estas consideraciones pedagógicas, para llevar a cabo el proceso del monitoreo están declaradas en el PEI.

Además queda claro que la pauta es construida por el equipo directivo y se da a conocer a comienzo de año a todos los docentes.

CATEGORÍA B.

-Retroalimentación

7.- ¿Quién comunica los resultados obtenidos?

8.- ¿Cómo informan de los resultados obtenidos?...¿es a través de una instancia formal?
¿Se da de forma regular?

9.- ¿Qué relevancia tienen los resultados obtenidos en la toma de decisiones?

10.-Luego de obtener los resultados e informarlos ¿Cómo usa la información el Director o el Equipo Directivo para mejorar los factores pedagógicos?

11.- ¿De qué forma el Equipo Directivo realiza la reflexión pedagógica de los resultados obtenidos?

12.- ¿Cuál es el mecanismo para socializar la información recogida luego del monitoreo y acompañamiento por parte del equipo directivo?

13.- ¿Con qué instancias cuentan los profesores para realizar la reflexión pedagógica, de sus respectivas prácticas profesionales observadas?

14.-¿Cuáles son los criterios utilizados por el Equipo Directivo para realizar el acompañamiento a los profesores, después del proceso del monitoreo?

15.-En su opinión las acciones de monitoreo o supervisión realizadas en el establecimiento educacional ¿Han contribuido a mejorar la calidad de la docencia?

16.- ¿Qué sugiere usted para mejorar los procesos de monitoreo en este establecimiento educacional?

17.- ¿Qué nuevas acciones contempla el acompañamiento?

El directivo 1 plantea que los resultados obtenidos por los docentes en el monitoreo al aula, son comunicados por algún integrante del equipo evaluador. De lo cual se puede inferir que hay retroalimentación de lo observado en el aula y que los resultados son entregados de manera formal en la oficina del evaluador, con la pauta usada en clases.

Como también que los resultados del monitoreo son analizados por el equipo directivo, para ver fortalezas y debilidades, el proceso lo lidera principalmente UTP, la cual ha propuesto además realizar un análisis estadístico por indicador de la pauta, al resto del equipo directivo. Por lo cual se infiere que existe un interés por realizar mejoras y sacar provecho de la instancia dada a través de la observación con el fin de mejorar los resultados.

De igual forma queda claro que aún no existen los espacios para que los docentes reflexionen sobre sus prácticas docentes y que esta sería una buena instancia para socializar y rescatar prácticas efectivas.

A su vez se comprende que el proceso de acompañamiento en el establecimiento no está instalado de manera formal y se interpreta que se ha realizado en situaciones particulares.

También queda claro que se considera que las acciones de monitoreo han aportado a la mejora de las prácticas docentes, pero que aún puede mejorarse el proceso, por lo cual existe el interés por perfeccionar el instrumento o crear nuevos, para recopilar más información respecto de las prácticas docentes y aprendizajes de los estudiantes, como además incorporar las prácticas de acompañamiento

Del Directivo 2, se interpreta que quien comunica los resultados es quien observa la clase, de manera formal, con la pauta de retroalimentación, la cual es firmada por ambos involucrados, si hay acuerdo de la retroalimentación realizada.

Y que los resultados obtenidos en los monitoreos sirven para gestionar capacitaciones, para los profesores.

Además se evidencia que luego de terminado el periodo de monitoreo, se hace un análisis de los resultados obtenidos con los indicadores menos logrados y que a partir de ellos se toman algunas acciones.

Queda de igual forma claro que solo existe el monitoreo y que aún no se ha implementado el acompañamiento.

Se interpreta que el monitoreo si ha servido para mejorar las prácticas y que este debiese darse de manera constante, a su vez se infiere que el instrumento puede ser mejorado para recabar más información que permitan visualizar posibles necesidades de los docentes, para luego gestionar talleres o capacitaciones.

CATEGORÍA A.

- Acciones de monitoreo.

- 1.- Usted como Docente, me podría decir ¿Cuáles son las consideraciones pedagógicas que tienen en cuenta para realizar las acciones de monitoreo?
- 2.- A su parecer, de las consideraciones pedagógicas nombradas ¿cuál es el orden de prioridad que le asignan, de acuerdo a los lineamientos dados por el establecimiento educacional?
- 3.- ¿Las consideraciones pedagógicas utilizadas por el Equipo Directivo para monitorear el trabajo docente están declaradas o son coherentes PEI?
- 4.- ¿Qué instrumentos utilizan para monitorear o supervisar el trabajo docente de aula?
- 5.- ¿Cómo se construye el instrumento? ¿quiénes participan? ¿Cuándo lo construyen?
- 6.- ¿Quién y cuándo se dan a conocer los instrumentos de monitoreo a los docentes?

Del docente 1 se interpreta que las consideraciones pedagógicas corresponden a la estructura de la clase, a sus tres momentos, que no tienen orden de prioridad que se observa si la práctica está o no realizada por el docente.

A su vez no está seguro si aparecen en el PEI.

Se infiere que el Docente 1, no recuerda el nombre del instrumento usado para observar en el aula el quehacer docente, pero si tiene claridad que la retroalimentación se hace con una rúbrica y que dicho instrumento lleva unos dos años y que su construcción estuvo a cargo de los directivos y luego se les presentó a los docentes.

De lo planteado por el Docente 2 se infiere que, no identifica de manera inmediata las consideraciones pedagógicas, ya que se comprende cuáles son, al momento de referirse a los momentos de la clase, y que no conoce si tienen o no prioridad, ya que plantea lo que para él es más relevante, también plantea que estas se encuentran en el PEI.

El Docente concuerda que existe una rúbrica pero también agrega que los cuadernos de los estudiantes también se usarían como instrumento de monitoreo pero finalmente no se usó, desconoce cuánto tiempo lleva el instrumento ni quién lo elaboró, pero lo conoció cuando llegó a trabajar al colegio, aunque es claro en plantear que se incorporó hace poco al establecimiento.

El Docente 3, plantea que las consideraciones pedagógicas son más bien las establecidas en el MBE y que estas no tienen orden de prioridad, ya que todas tienen el mismo grado de importancia. Centralmente monitorea la estructura de la clase.

El docente entrevistado cumple también un rol como evaluador, por lo cual está interesado en modificar la pauta y lograr de esta forma reunir más antecedentes que no sean solo los centrados en la estructura de la clase. Tiene claridad en que las consideraciones pedagógicas están de manera implícita en el PEI.

Conoce la existencia de dos instrumentos, una pauta y una rúbrica, las cuáles han sido elaboradas por el equipo directivo y que luego han sido presentadas a los docentes con las modificaciones hechas, respecto del instrumento anterior y que el instrumento se presenta en marzo a los docentes.

Del docente 4, se interpreta que no recuerda o no conoce las consideraciones pedagógicas, ya que no las identifica con claridad, solo hace referencia a la pauta pero no a lo que esta aspira observar, desconoce si tiene un orden de prioridad, solo manifiesta que el colegio busca tener personal idóneo. De igual forma se interpreta que desconoce o no recuerda, si las consideraciones están declaradas o se dejan entrever en el PEI, ya que no responde de manera precisa a la pregunta.

Sí sabe que el instrumento utilizado es una pauta, elaborado por el equipo directivo, pero esto lo infiere, al igual que el tiempo de creación.

Señala que este es presentado a los docentes en el mes de marzo

Del Docente 5 se infiere que si identifica las consideraciones pedagógicas; ya que comunica que es esencialmente la estructura de la clase, inicio, desarrollo y final, que las consideraciones no tiene un orden de prioridad y sí están declaradas en el PEI, se interpreta que se las dieron a conocer al momento de ingresar a trabajar al colegio.

El Docente, señala que existe una pauta, pero desconoce cómo se construyó, plantea que sabe que es elaborado por los directivos pero no sabe si algún estamento más aportó en su construcción.

Del Docente 6, se infiere que no recuerda o no conoce las consideraciones pedagógicas; ya que hace referencia a la existencia de un instrumento que utilizan para monitorear el quehacer docente en el aula, pero no detalla cuales son las consideraciones pedagógicas, solo nombra el inicio de la clase, por lo cual se puede interpretar que habla de los momentos de la clase.

Sí dice saber que las consideraciones están declaradas en el PEI.

Del mismo modo se infiere que sabe cuáles son los instrumentos usados en el proceso de monitoreo; ya que nombra la existencia de una pauta y una rúbrica, y que dice saber que fue construida por los directivos y luego presentada a los docentes y que el instrumento es presentado por el rector.

Del Docente 7, se puede interpretar que identifica las consideraciones pedagógicas; ya que dice que se las dan a conocer a comienzo de año, con la pauta que se usa para monitorear, además agrega que las consideraciones no tienen orden de prioridad y manifiesta que están declaradas de manera implícita en el PEI.

De igual forma se infiere que sabe cuál es el instrumento usado ya que nombra a la pauta, pero es claro que no conoce quién la construyó pero si sabe que el instrumento ha sufrido modificaciones, y que es presentado a comienzo de año para ser conocida por los profesores.

Del Docente 8, se infiere que sabe cuáles son las consideraciones pedagógicas, pues manifiesta que son las que declara el MBE, pero que no las recuerda con precisión,

además sabe que no tienen orden de prioridad, y manifiesta lo que para él es prioritario, la motivación y el dominio de contenidos, entre otros. Y dice que estas si se dejan entretener en el PEI.

A su vez se infiere que al menos sabe de la existencia de un instrumento pues señala a la rúbrica, y se infiere que también conoce quién la elaboró pues nombra al equipo directivo y agrega que estos se basaron en el MBE y que también conoce el tiempo de existencia de la misma; ya que señala que tiene una existencia más o menos de tres años y que la presentan al inicio de cada año o a comienzo del segundo semestre si es que sufre algún cambio.

CATEGORÍA B.

- Retroalimentación

- 7.- ¿Quién comunica los resultados obtenidos?
- 8.- ¿Cómo informan de los resultados obtenidos?...¿es a través de una instancia formal?
¿Se da de forma regular?
- 9.- ¿Qué relevancia tienen los resultados obtenidos en la toma de decisiones?
- 10.-Luego de obtener los resultados e informarlos ¿Cómo usa la información el Director o el Equipo Directivo para mejorar los factores pedagógicos?
- 11.- ¿De qué forma el Equipo Directivo realiza la reflexión pedagógica de los resultados obtenidos?
- 12.- ¿Cuál es el mecanismo para socializar la información recogida luego del monitoreo y acompañamiento por parte del equipo directivo?
- 13.- ¿Con qué instancias cuentan los profesores para realizar la reflexión pedagógica, de sus respectivas prácticas profesionales observadas?
- 14.-¿Cuáles son los criterios utilizados por el Equipo Directivo para realizar el acompañamiento a los profesores, después del proceso del monitoreo?
- 15.-En su opinión las acciones de monitoreo o supervisión realizadas en el establecimiento educacional ¿Han contribuido a mejorar la calidad de la docencia?
- 16.- ¿Qué sugiere usted para mejorar los procesos de monitoreo en este establecimiento educacional?
- 17.- ¿Qué nuevas acciones contempla el acompañamiento?

Del Docente 1, se infiere que sabe quién comunica los resultados; pues dice que es quién lo supervisa, también sabe que es a través de una instancia formal y que se da de manera regular.

A su vez se infiere que no tiene claridad, respecto del uso que le dan los directivos a los resultados obtenidos en cada monitoreo; ya que señala que imagina que se toman decisiones pedagógicas al respecto.

De igual forma no es claro en manifestar como reflexiona en torno a los resultados del monitoreo en el establecimiento, manifiesta que más que reflexiones son reuniones más bien de corte administrativo, en torno a los monitoreos, si es claro en señalar que los docentes no cuentan con instancias para reflexionar en torno a sus prácticas profesionales observadas.

A su vez señala no conocer cuáles son las acciones de acompañamiento y que a su entender este proceso no se da en el establecimiento.

Si es claro en plantear que el monitoreo, más que mejorar la calidad de la docencia es para llevar un control y sugiere para mejorar los procesos de monitoreo que este se realice de manera más imparcial.

Del Docente 2, se infiere que tiene claridad de cómo se realiza las acciones de retroalimentación; pues indica que es la persona que lo evalúa el que entrega los resultados del monitoreo, en una instancia formal y regular.

Se interpreta que no precisa el uso que le dan los directivos a los resultados obtenidos; ya que plantea que más que análisis respecto de los aspectos pedagógicos, estos son usados para ver la continuidad o no del docente en el establecimiento.

Sabe que no existen espacios de reflexión colectiva en torno a las prácticas monitoreadas, solo de manera individual además, al momento de la reflexión, plantea que no existen acciones de acompañamiento instaladas como prácticas permanentes.

Además agrega que considera que las acciones de monitoreo si han contribuido a la calidad de la docencia. A su vez considera que para mejorar los procesos de monitoreo, se deben optimizar los tiempos, pero no manifiesta dónde ni quiénes.

El Docente 3, tiene claridad en señalar que el encargado de supervisar, es quien comunica los resultados del monitoreo y que es de manera formal para recibir la retroalimentación y firmar si uno está o no de acuerdo.

Respecto del uso de los resultados obtenidos señala que, las decisiones que se toman por una parte, son más bien personales, pero en el ámbito pedagógico han surgido talleres que atiendan a la problemática general como por ejemplo, con la co-docencia.

Al mismo tiempo agrega que no hay instancias de reflexión profesionales, en torno a las prácticas docentes monitoreadas.

A su vez, es preciso en manifestar que, no hay acciones de acompañamiento institucionalizado, solo se monitorea de manera informal, se realiza si hay tiempo, y por poco tiempo en el aula.

En cuanto a si las acciones de monitoreo han contribuido a la calidad docente, manifiesta que sí, independiente de las falencias que tenga el sistema, si ha sido favorable.

Sugiere mejorar el instrumento de monitoreo, para mejorar justamente este proceso, como también realizar tutorías con los docentes bien evaluados.

El Docente 4, tiene claridad respecto de quién informa los resultados es el mismo evaluador.

Además sabe cómo se lleva a cabo la retroalimentación cuando el monitoreo es con trabajo en co-docencia, ya que si la supervisión coincide con el trabajo en codocencia, la retroalimentación de la información se realiza a ambos profesionales, en una instancia formal.

El Docente, señala que, las decisiones también van más enfocadas al profesional de manera individual, no ve que se tomen decisiones, en beneficio del colectivo pedagógico. Por lo cual se infiere que observa, que faltan espacios para reflexionar de manera conjunta, como también a su parecer no se podría realizar algo en general por las características individuales de cada profesor, considera que no hay parámetros en común. Se infiere además que no observa el provecho que se le podría dar a la reflexión colectiva; porque manifiesta que para eso están las retroalimentaciones personales.

El Docente, señala que existe un acompañamiento de manera informal y sin retroalimentación.

Considera que las acciones de monitoreo si han contribuido para mejorar la calidad docente., agrega además que para mejorar el proceso de monitoreo se debiese observar lo que es directamente responsabilidad del profesor.

Del Docente 5 se infiere que maneja la información de cómo se realiza el proceso de retroalimentación pues señala, que las personas que observan son quienes informan los resultados y que es una instancia formal

Respecto del uso que se le da a los resultados obtenidos el Docente 5, dice que sí se toman decisiones en el plano educativo pero también respecto del perfil docente.

Manifiesta que no hay espacios para reflexión de las prácticas docentes observadas, y que no ha visto realizar acompañamiento ni sabe si se da en el establecimiento.

El Docente, señala que desconoce si existen instancias de acompañamiento, agrega que el proceso de monitoreo si ha contribuido a mejorar la calidad docente y que sería provechoso poder observar el trabajo de los docentes con más experiencia y años en el colegio, para aprender de sus prácticas

Respecto del Docente 6, queda claro que maneja la información respecto de quién es la persona que entrega los resultados del monitoreo; ya que respondió que el directivo que va a monitorear, de igual forma agrega que es a través de una instancia formal

El docente no se refiere, respecto de si se toman decisiones pedagógicas con los datos obtenidos, por lo cual se infiere que él no lo visualiza así, solo a modo individual, dice no haber visto instancias de acompañamiento.

Y agrega que no hay espacios formales para reflexionar en torno a las prácticas docentes observadas.

El Docente señala que no sabe si existen instancias de acompañamiento y que el proceso de monitoreo mejora la calidad docente, dependiendo de cómo lo tome cada profesor, finalmente se interpreta que para mejorar los procesos de dicho monitoreo, as u parecer, debe existir idoneidad en el evaluador.

El Docente 7, señala que es la misma persona que monitorea, en una instancia formal, por lo cual se comprende que maneja la información respecto de esa pregunta.

También se desprende que solo hay decisiones en torno al profesional de manera individual, pero no respecto de los factores pedagógicos.

El Docente manifiesta que no hay espacios para reflexionar en torno a las prácticas profesionales observadas y no se refiere a la acción del acompañamiento.

Luego señala que no sabe si hay instancias de acompañamiento, además agrega que a su parecer los procesos de monitoreo si ayudan a la calidad docente, siempre y cuando sea tomado de manera positiva por parte del profesor y agrega que sería beneficioso contar con espacios para reflexionar, en torno a las prácticas profesionales

Docente 8, señala que es el mismo que lo supervisó, considera que no es formal pues se debe andar buscando el momento disponible del evaluador para recibir la retroalimentación, de lo cual se infiere que maneja la información pero a su parecer no le parece cómo se gestiona el proceso de retroalimentación

Él supone que existe una instancia de análisis, por lo cual se puede inferir que no hay una instancia formal de análisis de los resultados obtenidos para tomar decisiones pedagógicas.

Agrega que no hay instancias formales de reflexión pedagógica en torno a sus prácticas observadas y que el acompañamiento que se vio en algún momento en particular fue con colegas que ya no están en la institución

El Docente 8, señala que no sabe si existen instancias de acompañamiento, agrega que los procesos de monitoreo no han aportado a la calidad docente, puesto que lo que se realiza no es suficiente para saber si se producen cambios.

Además agrega que para mejorar dichos procesos una buena estrategia sería que los docentes directivos que monitorean hicieran clases “modelo”, a los profesores para que estos vean cuál es el formato de clase que ellos esperan encontrar en las aulas cuando van a observar.

INFERENCIAS INTERPRETATIVAS POR CADA CATEGORÍA CONSIDERANDO AL ESTAMENTO DIRECTIVO.

CATEGORÍA A.

- Acciones de Monitoreo:

- 1.- Usted como Director o integrante del Equipo Directivo, me podría decir ¿Cuáles son las consideraciones pedagógicas que tienen en cuenta para realizar las acciones de monitoreo?
- 2.- A su parecer, de las consideraciones pedagógicas nombradas ¿cuál es el orden de prioridad que le asignan, de acuerdo a los lineamientos dados por el establecimiento educacional?
- 3.- ¿Las consideraciones pedagógicas utilizadas por el Equipo Directivo para monitorear el trabajo docente están declaradas o son coherentes PEI?
- 4.- ¿Qué instrumentos utilizan para monitorear o supervisar el trabajo docente de aula?
- 5.- ¿Cómo se construye el instrumento? ¿quiénes participan? ¿Cuándo lo construyen?
- 6.- ¿Quién y cuándo se dan a conocer los instrumentos de monitoreo a los docentes?

Respecto de los resultados obtenidos al realizar las inferencias interpretativas del equipo directivo del colegio particular subvencionado, podemos señalar que

Ambas coinciden en que las consideraciones pedagógicas contempladas para llevar a cabo el proceso de monitoreo es más bien a la forma de la clase que realizan los docentes que se dividen en los tres momentos centrales y que están basados en el Marco para la Buena Enseñanza. (2008)

Ambas igualmente coinciden en señalar que a su parecer la pauta usada por el establecimiento puede ser mejorado, con el fin de recabar más información que apunte además a los aprendizajes de los estudiantes.

De igual forma coinciden en declarar que las consideraciones pedagógicas están en el Proyecto educativo Institucional, pero una de ellas hace el alcance que se evidencia con mayor precisión a través del Plan de Capacitación y Desarrollo Profesional.

También hay coincidencia en los instrumentos que se usan para realizar el proceso de monitoreo en el aula, el cual es presentado al cuerpo docente a comienzo de año, y que el instrumento ha sido elaborado por el equipo directivo y ajustado en esta última oportunidad por la Jefatura Técnico Pedagógica, para luego ser socializado con el Equipo Directivo y Rector.

CATEGORÍA B.

- Retroalimentación

- 7.- ¿Quién comunica los resultados obtenidos?
- 8.- ¿Cómo informan de los resultados obtenidos?....¿es a través de una instancia formal?
¿Se da de forma regular?
- 9.- ¿Qué relevancia tienen los resultados obtenidos en la toma de decisiones?
- 10.-Luego de obtener los resultados e informarlos ¿Cómo usa la información el Director o el Equipo Directivo para mejorar los factores pedagógicos?
- 11.- ¿De qué forma el Equipo Directivo realiza la reflexión pedagógica de los resultados obtenidos?
- 12.- ¿Cuál es el mecanismo para socializar la información recogida luego del monitoreo y acompañamiento por parte del equipo directivo?
- 13.- ¿Con qué instancias cuentan los profesores para realizar la reflexión pedagógica, de sus respectivas prácticas profesionales observadas?
- 14.-¿Cuáles son los criterios utilizados por el Equipo Directivo para realizar el acompañamiento a los profesores, después del proceso del monitoreo?
- 15.-En su opinión las acciones de monitoreo o supervisión realizadas en el establecimiento educacional ¿Han contribuido a mejorar la calidad de la docencia?
- 16.- ¿Qué sugiere usted para mejorar los procesos de monitoreo en este establecimiento educacional?
- 17.- ¿Qué nuevas acciones contempla el acompañamiento?

Al consultar por quién es la persona responsable de comunicar los resultados del proceso del monitoreo y como se lleva a cabo esta instancia, hay coincidencia en plantear que quién informa los resultados es la persona que supervisa, que se busca el momento en que puedan coincidir tanto el docente observado como el evaluador para realizar la retroalimentación, la cual es realizada en un espacio privado y de manera formal, una de ellas precisa además que es regular y se infiere que son varias las instancias de monitoreo porque plantean que se van turnando, haciendo rondas de monitoreo, para evaluar al mismo profesor en el transcurso del año.

También hay acuerdo en señalar que los resultados obtenidos por los profesores son analizados y socializados de forma interna, en reuniones del equipo directivo y que a

partir de esta puesta en común se pueden sacar conclusiones respecto de las necesidades de los docentes y se organizan talleres y/o capacitaciones.

Por otra parte respecto de la reflexión que se hace en torno a los resultados, una de ellas es más precisa y manifiesta que más que una reflexión del proceso de monitoreo, que como se planteó anteriormente, se hace a puertas cerradas en reuniones de equipo, lo que se realiza de manera conjunta con los profesores son aspectos más bien correspondientes al inicio o término del proceso de observación y que por lo tanto falta instalar instancias de reflexión en torno a las practicas docentes monitoreadas en el aula, y presentar datos estadísticos que permitan tomar decisiones futuras que permitan ir en busca de la mejora continua de la institución, de igual forma se señala que esta instancia de reflexión se observa como una buena estrategia para dar a conocer prácticas efectivas dentro del aula y que por lo tanto hay que buscar los espacios para comenzar a instalarlo paulatinamente.

Hay coincidencia en que el proceso de monitoreo ha servido para mejorar la calidad docente, pero se insiste en el interés por mejorar el instrumento que les permita reunir mayor información, para generar luego otras acciones, que sigan apuntando a la mejora permanente.

Respecto del acompañamiento este aún no está instalado institucionalizado aún y se ha llevado a cabo en ocasiones particulares.

INFERENCIAS INTERPRETATIVAS POR CADA CATEGORÍA CONSIDERANDO AL ESTAMENTO DOCENTE.

CATEGORÍA A.

- Acciones de Monitoreo:

- 1.- Usted como Director o integrante del Equipo Directivo, me podría decir ¿Cuáles son las consideraciones pedagógicas que tienen en cuenta para realizar las acciones de monitoreo?
- 2.- A su parecer, de las consideraciones pedagógicas nombradas ¿cuál es el orden de prioridad que le asignan, de acuerdo a los lineamientos dados por el establecimiento educacional?
- 3.- ¿Las consideraciones pedagógicas utilizadas por el Equipo Directivo para monitorear el trabajo docente están declaradas o son coherentes PEI?
- 4.- ¿Qué instrumentos utilizan para monitorear o supervisar el trabajo docente de aula?
- 5.- ¿Cómo se construye el instrumento? ¿quiénes participan? ¿Cuándo lo construyen?
- 6.- ¿Quién y cuándo se dan a conocer los instrumentos de monitoreo a los docentes?

Respecto de las consideraciones pedagógicas la mayoría de los docentes las logra identificar y las asocia con lo establecido en el Marco para la Buena Enseñanza (2008) y manifiestan que éstas principalmente se centran en los momentos de la estructura de la clase, (inicio, desarrollo y final).

A su vez la mitad del profesorado declara no saber si estas tiene un orden de prioridad en la pauta que se utiliza para realizar el monitoreo al aula, la mitad declara que estas no tienen un orden de prioridad sino más bien que están agrupadas por las dimensiones que se desean observar.

Todos los docentes coinciden en que las consideraciones están en el Proyecto Educativo Institucional, la mayoría dice que se encuentran de manera implícita en el instrumento orientador y un número menor dice desconocer si están o no presentes en el PEI.

De igual forma todos reconocen que existe un instrumento para monitorear los procesos del quehacer docente en el aula, algunos tienen la claridad de identificar a la pauta en primer lugar y luego a la rúbrica, solo un docente hace referencia a los cuadernos también como mecanismo de monitoreo pero también agrega que finalmente no se usó como instrumento.

Se puede agregar e inferir que los docentes que llevan más tiempo saben quién construyó el o los instrumentos para monitorear las prácticas docentes y desde cuando existe dicho instrumento, algunos indican saber además que el instrumento ha sufrido algunas modificaciones, al mismo tiempo todos coinciden en señalar que los instrumentos son presentados siempre al inicio del año escolar y que dicha acción está a cargo del director y su equipo Directivo.

Finalmente se puede agregar que todos los docentes entrevistados perciben el proceso de monitoreo como una acción natural que forma parte del proceso del quehacer cotidiano en el establecimiento educacional, pero que este puede ser mejorado.

CATEGORÍA B.

- Retroalimentación

7.- ¿Quién comunica los resultados obtenidos?

8.- ¿Cómo informan de los resultados obtenidos?...¿es a través de una instancia formal?
¿Se da de forma regular?

9.- ¿Qué relevancia tienen los resultados obtenidos en la toma de decisiones?

10.-Luego de obtener los resultados e informarlos ¿Cómo usa la información el Director o el Equipo Directivo para mejorar los factores pedagógicos?

11.- ¿De qué forma el Equipo Directivo realiza la reflexión pedagógica de los resultados obtenidos?

12.- ¿Cuál es el mecanismo para socializar la información recogida luego del monitoreo y acompañamiento por parte del equipo directivo?

13.- ¿Con qué instancias cuentan los profesores para realizar la reflexión pedagógica, de sus respectivas prácticas profesionales observadas?

14.-¿Cuáles son los criterios utilizados por el Equipo Directivo para realizar el acompañamiento a los profesores, después del proceso del monitoreo?

15.-En su opinión las acciones de monitoreo o supervisión realizadas en el establecimiento educacional ¿Han contribuido a mejorar la calidad de la docencia?

16.- ¿Qué sugiere usted para mejorar los procesos de monitoreo en este establecimiento educacional?

17.- ¿Qué nuevas acciones contempla el acompañamiento?

Del total de los docentes entrevistados todos señalan tener claridad respecto de quién es la persona responsable de entregar los resultados obtenidos del proceso de monitoreo, de igual forma se observa que conocen el mecanismo para entregar la información, pues prácticamente todos indican que es una instancia formal y que se da, de manera regular. Solo un profesor manifiesta que a su parecer la instancia no se da de manera formal. En general, de lo señalado por los profesores se puede inferir que el proceso de monitoreo de las acciones docentes del quehacer en el aula, es una práctica que está instalada de manera permanente en el colegio, lo que se interpreta que esta acción de monitoreo es más fácil de realizar.

Respecto del uso, que los directivos le dan a los resultados obtenidos, existe un número mayor de docentes que no está seguro de cómo se usan los datos para mejorar en el ámbito pedagógico, más bien cada uno opina de lo que cree que se realiza con los datos y varios se refieren a que son más bien usados para tomar decisiones individuales, de los docentes, solo dos profesores indican que de los resultados obtenidos se usan para tomar decisiones pedagógicas, pero solo uno de ellos señala que, han servido para realizar talleres y capacitaciones, de lo cual se puede inferir que aún no está instalada la práctica de tomar decisiones pedagógicas a partir de los resultados obtenidos en el monitoreo del quehacer docente o que los profesores están en desconocimiento de las acciones que realizan los directivos al respecto.

Además señalan que la reflexión pedagógica se hace más bien de manera individual, pero no de manera colectiva, en las reuniones donde participan todos o en los consejos de profesores solo se entrega información más bien de corte administrativo respecto del monitoreo, por lo que se infiere que esta instancia aún no están instalados los espacios donde no tan solo se comunique información sino que además se puedan presentar la información ordenada en gráficos o tendencias que permitan concluir ciertas acciones para avanzar hacia la mejora.

Lo mismo ocurre con la socialización del monitoreo y acompañamiento, solo se da de manera individual, no colectivamente. Es más se infiere que la instancia de acompañamiento no se observa como una práctica instalada, es más, indican situaciones particulares en donde se ha realizado el acompañamiento y que su carácter es informal.

Todos los docentes son categóricos en plantear que no existen instancias de reflexión pedagógica en torno a su accionar docente, solo existen instancias para reflexionar en torno a los resultados académicos de los estudiantes, pero no respecto de su accionar profesional dentro del aula.

Se desconoce en general que existan instancias de acompañamiento, más bien se señalan con informales y esporádicas.

Además, en general los profesores consideran que el proceso de monitoreo ha contribuido con la calidad docente, independiente de las falencias que el proceso pueda tener, este igual ha sido beneficioso para el profesorado en relación a la calidad de su quehacer en el aula.

Las sugerencias para mejorar las instancias de monitoreo son variadas, desde mejorar el instrumento hasta formar tutores con los docentes que sean destacados en el proceso de monitoreo de quehacer docente en el aula.

TRIANGULACIÓN DE RESULTADOS OBTENIDOS EN EL PROCESO INVESTIGATIVO.

Una vez analizada la información recopilada, se procedió a realizar la triangulación de los diferentes estamentos del colegio particular subvencionado de la comuna de Chillán.

Respecto del Equipo Directivo una vez entrevistados y analizada la información, se desprende que en relación a la Categoría de las acciones de monitoreo, los directivos llevan a cabo este proceso dentro del establecimiento de manera sistemática, ya que está instalada en el establecimiento educacional desde hace dos años aproximadamente.

Las acciones de monitoreo, como se pudo evidenciar se llevan a cabo con un instrumento propio de la institución que consiste en una pauta de observación, con tres niveles de desempeño (logrado, medianamente logrado, no logrado) al que se accedió y se constató que éste contempla a grandes rasgos los elementos esenciales en los que se deben centrar los profesores, para llevar a cabo sus clases, según lo estipula el Marco para la Buena Enseñanza (2008), por lo que permite al equipo directivo ingresar al aula y consignar el desempeño del ejercicio docente, según las cuatro dimensiones consignadas en dicho marco regulatorio y que ellos como institución han desglosado en doce consideraciones pedagógicas las que aspiran a observar los indicadores más amplios del MBE, sin establecer un orden de prioridad.

A su vez el Proyecto Educativo Institucional del establecimiento donde se llevó a cabo la investigación, señala que dentro de sus acciones está el realizar un monitoreo del quehacer docente en el aula. En su PEI además se define el perfil de profesor, que se requiere para trabajar en la institución escolar, cabe señalar que en el PEI no se explicitan las consideraciones pedagógicas que contempla el proceso de monitoreo; ya que estas aparecen en la pauta.

De igual forma el profesorado entrevistado también evidencia en su relato que, el director junto a su equipo directivo lideran el proceso de monitoreo del quehacer docente en el aula y que esta práctica ya está instalada en la institución. Lo cual ha favorecido la organización del trabajo docente, por lo cual, este aspecto se considera positivo; ya que ha permitido en cierta forma que el docente preparé sus clases de manera más ordenada y rigurosa.

Respecto del instrumento de monitoreo del quehacer docente en el aula, el equipo directivo plantea el interés por continuar avanzando en el mejoramiento del instrumento existente o crear un nuevo instrumento o procedimiento que permita reunir mayor información del quehacer docente, que en definitiva tributará a los resultados obtenidos por el estudiantado; ya que éste no refleja la información suficiente para tomar decisiones a nivel pedagógico. Por lo cual podemos inferir que la institución escolar da cumplimiento a lo propuesto por el MINEDUC (2016), respecto de monitorear la praxis docente por lo menos dos veces en el año.

De la categoría de Retroalimentación, se pudo observar que existe un espacio instalado por el establecimiento educacional, para realizar el proceso de retroalimentación del monitoreo llevado a cabo por los directivos respecto del quehacer docente en el aula. Este espacio es reconocido por ambos estamentos entrevistados, solo que existen algunas discrepancias respecto de cómo se lleva este proceso; pero en general es considerado como una instancia formal, ejecutada por uno de los integrantes del equipo directivo, señalando que estos realizan rondas de monitoreo y que a cada integrante del equipo le corresponde monitorear a un grupo de profesores, según lo programado en los diferentes períodos por el establecimiento educacional.

Conforme a lo anterior, cuando se retroalimenta el observado tiene la oportunidad de dialogar con su observador respecto de lo que se logra o no en la sala de clases, según lo registrado en el instrumento de observación diseñado por la unidad educativa, entonces se reconoce que la retroalimentación efectuada se hace, pero solamente de manera individual o en parejas, si es que el monitoreo se realizó con un profesional de codocencia, se socializan los resultados y luego se firman los acuerdos establecidos pensando en mejorar lo descendido en la próxima observación.

Además se puede señalar que según el reporte en general de los docentes es que los datos obtenidos en el proceso del monitoreo son usados más bien para tomar decisiones particulares respecto del profesor monitoreado y no como un mecanismo para tomar decisiones colectivas, ni de crecimiento profesional que tribute a la mejora continua del establecimiento, solo en una oportunidad se señala que se diseñó una capacitación, referida a un tema particular deficitario detectado en el momento del monitoreo.

Al mismo tiempo no existe evidencia, por parte del profesorado que esté como práctica instalada el socializar de manera colectiva los resultados obtenidos en el proceso

del monitoreo, se señala que los docentes no recuerdan haber participado de reuniones en donde se muestren presentaciones con gráficos o tablas con información de porcentajes de los resultados obtenidos por los profesores, es más, algunos docentes consideran que no es una instancia necesaria o enriquecedora; por la diversidad existente en el grupo docente; ya que cada uno tiene una manera personal de trabajar y cada cual sabe si toma o no las sugerencias hechas en el espacio de retroalimentación.

Se evidencia que las reuniones del profesorado son más bien para dialogar sobre aspectos administrativos, de los resultados obtenidos por los estudiantes, acerca de las planificaciones, pero no para reflexionar sobre el cómo potenciar sus prácticas pedagógicas a partir de los resultados obtenidos en el proceso del monitoreo en el aula o como mecanismo para construir nuevos conocimientos, por lo cual se interpreta como necesaria la instalación de este espacio de reflexión colectiva.

Los profesores consideran que las acciones de monitoreo al aula mejoran la calidad docente, por lo cual se desprende que los profesores requieren la otra instancia referida tanto a la reflexión individual como colectiva. Al mismo tiempo se interpreta que también ven como favorable el realizar acciones de acompañamiento al aula entre pares que hayan obtenido un resultado destacado en el proceso del monitoreo del quehacer docente al aula.

De lo anteriormente planteado se desprende que el colegio ha avanzado en su gestión referida a las prácticas directivas de liderar los procesos de enseñanza, pero que éstas no han sido suficientes para provocar cambios sustanciales en el establecimiento educacional. Por lo cual se observa necesario el instalar espacios de reflexión profesional, respecto de las prácticas realizadas por el profesorado, instancia en la que los docentes dialoguen en torno a su forma de realizar las clases, a cómo aprenden sus estudiantes, a la manera o mecanismo empleado para resolver los conflictos, entre otras acciones propias de la praxis docente como plantean Fierro et. al (1999); Raczynski y Muñoz (2007).

Lo cual hace necesario instalar nuevas prácticas directivas que permitan mejorar las acciones que se encuentran inconsistentes o que simplemente aún no existen; ya que de esta forma se tributará en la mejora efectiva de los resultados obtenidos por los estudiantes y el establecimiento alcanzará los objetivos propuestos y declarados en su Proyecto Educativo Institucional.

CAPÍTULO QUINTO: INTERPRETACION Y CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACION.

5.1. Discusión teórica de los resultados

De La investigación desarrollada en el establecimiento particular subvencionado de la ciudad de Chillán se desprende respecto del Equipo Directivo que en relación a las acciones de monitoreo, los directivos llevan a cabo este proceso dentro del establecimiento de manera sistemática, ya que está instalada en el establecimiento educacional.

La práctica es monitoreada como se pudo evidenciar con una pauta, a la cual se tuvo acceso y se constató que ella contempla a grandes rasgos elementos específicos en los que se deben centrar los profesores para desarrollar una clase, según lo estipula el Marco para la Buena Enseñanza (2008), lo que hace posible que el equipo directivo consigne el desempeño del ejercicio docente dentro del aula, según las cuatro dimensiones estipuladas en dicho marco orientador.

El Proyecto Educativo Institucional del establecimiento donde se llevó a cabo la investigación declara que dentro de sus acciones se realizará un monitoreo del quehacer docente en el aula, establece además el perfil de profesor que se requiere para trabajar en ésta institución educativa, pero no manifiesta cuáles serán las consideraciones pedagógicas contempladas en el proceso de monitoreo.

De igual forma el profesorado entrevistado también evidencia que el director junto a su equipo directivo lleva a cabo el proceso de monitoreo del quehacer docente en el aula y que esta práctica ya está instalada en la institución. Lo cual ha favorecido la organización del trabajo docente, lo que se considera positivo, pero esto no ha sido suficiente; ya que como plantea el MINEDUC (2016), los directivos que trabajan directamente con sus profesores lograrán mejores resultados a nivel institucional, pues se comprende que los docentes tendrán además, más espacios para planificar, organizar los tiempos y atender a las necesidades de sus estudiantes, de esta forma se asegura la implementación curricular y su calidad, la cual será monitoreada en el aula, por los respectivos directivos.

Lo anterior da pie a la posibilidad planteada por algunos de los entrevistados de mejorar el instrumento de monitoreo o crear otros instrumentos o procedimientos que

permitan reunir mayor información del quehacer docente, que una vez socializado con todos los individuos involucrados tributará a los resultados obtenidos por el estudiantado.

Ambos estamentos (directivos y profesorado, en su mayoría), al mismo tiempo, señalan conocer el procedimiento de cómo se construyó el instrumento y quienes fueron los responsables de realizar modificaciones a este. También existe claridad en los tiempos que tienen los directivos para presentar a los profesores el instrumento. Esto se interpreta como favorable; puesto que los directivos que participan de su construcción y respectivas modificaciones, lo han realizado pensando en las necesidades y contexto educativo del establecimiento educacional.

En cuanto al proceso de retroalimentación referido a la acción de comunicar los resultados, se puede evidenciar que el equipo directivo, tiene instalada la práctica de informar el resultado del monitoreo del quehacer docente, de igual forma el profesorado reconoce la instancia de comunicar los resultados, como un espacio creado por el establecimiento; pero solo de manera individual o en parejas, cuando el monitoreo se realiza con un profesor de codocencia, esta instancia es ejecutada por el director y su equipo directivo.

La comunicación de resultados es una reunión formal donde se socializa el resultado del monitoreo, pero al entrevistar a los diferentes sujetos, se interpreta que dicha instancia no es lo suficientemente provechosa en general; ya que los docentes señalan que en dicho momento, si bien es cierto, se da la oportunidad de dialogar respecto de la observación realizada en el aula, esta se enfoca más bien en lo logrado o no por los docentes según la pauta que utiliza el establecimiento, por lo cual los docentes asumen un compromiso de mejora para un próximo monitoreo centrado más bien en lo que persigue el instrumento.

Los directivos socializan los resultados entre ellos mismos y los profesores solo en espacios informales, pero no en una instancia colectiva que dé el espacio al profesorado para reflexionar en torno a sus prácticas profesionales dentro del aula, entonces la retroalimentación no es tan provechosa pues en cierto sentido se disipa el trabajo logrado en el proceso de monitoreo, ya que lo que se observa en el aula no es efectivamente bien utilizado para instalar nuevas prácticas que contribuyan al avanzar hacia la mejora institucional.

Raczynski y Muñoz (2007), sostienen que es clave el rol del liderazgo pedagógico al interior del centro educativo, puesto que si los directivos gestionan de manera efectiva, estableciendo metas claras y la vez compartidas se facilitará la labor docente y a su vez existirá un mayor compromiso, por lo cual hace necesario que el establecimiento instale prácticas de reflexión colectiva que aprueben la toma de decisiones de mejora conjunta, referidas a las prácticas profesionales.

Los directivos que crean instancias en donde se dialogue y se analicen los datos presentados de manera gráfica de lo que se observó en el aula, que faciliten los espacios para revisar las tendencias que arroja el monitoreo, contribuirán en la realización de nuevas acciones de reflexión que potencian el trabajo individual y colectivo por parte del profesorado.

Un profesor que tiene espacios para reflexionar en torno a su disciplina, a su capacidad para motivar a sus estudiantes, a su puesta en acción en el aula, a su forma de resolver los conflictos, hará de su labor un trabajo más efectivo y llevadero, más aún, si el establecimiento brinda instancias de reflexión colectiva y de trabajo colaborativo entre pares.

Los directivos y los profesores están convocados a dialogar de manera colectiva sobre sus prácticas, a tomar decisiones pedagógicas respecto de cómo se diseñan las clases, cuáles son las mejores estrategias de enseñanzas en las diferentes asignaturas, como se evalúan a los estudiantes, esto sirve para que el profesor se involucre con el proceso de enseñanza aprendizaje, se haga consiente de su práctica profesional y de esa forma hacer la bajada del curriculum de manera más efectiva.

Las prácticas directivas referidas a las acciones de monitoreo y retroalimentación como señala el Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar son instancias que contribuyen a enriquecer al proceso educativo y dependen de como los directivos las lleven a cabo. A partir de lo anterior se comprende que los directivos en los respectivos establecimientos cumplen un rol preponderante como modelo de las prácticas efectivas, pues además de conocer cuáles son los desafíos que demanda la sociedad actual asumen un compromiso ético y moral con su comunidad educativa.

Los directivos son los primeros responsables en hacer vida el Proyecto Educativo Institucional, como plantea el Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar es a través de este marco que se plasma el comportamiento que el líder asume a través de

principios fundamentales aceptados por la sociedad, que rigen su comportamiento, los cuales fomentan la confianza y la empatía, que a nuestro parecer juegan un rol importante al momento de liderar los procesos de enseñanza aprendizaje referidos a las acciones de monitoreo y retroalimentación.

El director y su equipo directivo, como hemos señalado en el transcurso de esta investigación y avalados por lo que declara la literatura especializada en el tema, son los responsables de liderar y gestionar todos los procesos que se desarrollan en una institución escolar.

Los directivos están encargados de buscar los mecanismos más efectivos para empoderar a sus profesores con metodologías y estrategias que faciliten la bajada del curriculum en el aula, por lo cual volvemos a repetir que para concretar este planteamiento, el líder es responsable de instalar espacios que generen diálogo, reflexiones y nuevas construcciones mentales respecto del su quehacer cotidiano.

Entendemos que el líder tiene la capacidad de influir en los otros y a su vez de distribuir las responsabilidades en los demás integrantes del equipo y profesorado, lo cual hace a todos responsables de los objetivos propuestos a nivel institucional. De lo anterior comprendemos que su logro depende de la formación y actualización permanente de conocimientos y habilidades que requiere todo maestro, pues el conocimiento al igual que las instituciones es dinámico y demanda de preparación para poder enfrentar los nuevos desafíos.

Finalmente como hemos evidenciado en esta investigación comprendemos que todas las instituciones escolares requieren de espacios de retroalimentación del quehacer docente en el aula que tributen a la reflexión individual y colectiva, estos espacios son necesarios para construir nuevos conocimientos que nacen producto de lo que demanda el contexto escolar y a la vez colabora con el diseño de estrategias efectivas de acompañamiento docente en el aula que favorezcan las metas planteadas y declaradas en el Proyecto Educativo Institucional

5.2. Conclusiones

5.2.1. Síntesis de la respuesta a la pregunta de investigación

En relación a la pregunta de investigación realizada en nuestra investigación que fue ¿Cuáles son las características del trabajo Directivo en lo referente a los procesos de monitoreo, acompañamiento y retroalimentación del quehacer docente en el aula?

Podemos concluir y evidenciar respecto de ella que existen procesos ya instalados, otros se encuentran de forma incipiente y existen otros que aún falta instalarlos, lo cual hace suponer que estas acciones sirven para potenciarlos, reestructurarlos y otros para instalar paulatinamente lo que aún no está.

Se evidenció que existen procesos llevados a cabo por el director y su equipo directivo, respecto de las acciones de monitoreo del quehacer docente en el aula, éstas se encuentran instaladas en el establecimiento y se realizan cinco veces en el año, de manera sistemática, utilizando para ello una pauta de observación, que luego se articula con una rúbrica, para medir el logro alcanzado por cada docente en las diferentes instancias de monitoreo dentro del aula, dicha pauta es conocida por el profesorado y en ella se centran, de manera resumida aspectos generales que contempla la estructura de una clase en sus tres momentos.

A su vez, se evidenció que existe interés por parte del equipo directivo, en continuar trabajando para mejorar el instrumento que se utiliza, ya que este es insuficiente para recoger más información, por ejemplo la que se relacionada con la disciplina específicamente que imparte cada docente o para vincular el monitoreo con la calidad de los aprendizajes de los estudiantes.

En relación al proceso de retroalimentación y acompañamiento se analizó que el primero de estos procesos se encuentra instalado, pero no se gestiona pensando en rescatar de él su máximo provecho, es insuficiente ya que no existen espacios de reflexión colectiva que permitan dialogar sobre sus prácticas profesionales dentro del aula ni del proceso de monitoreo llevado a cabo. Por último el proceso de acompañamiento se señala como no instalado dentro del establecimiento; puesto que se realiza de manera específica en situaciones determinadas, según evidencian ambos estamento.

5.2.2. Aportes de la investigación

La investigación efectuada para caracterizar el trabajo Directivo en lo referente a los procesos de monitoreo, acompañamiento y retroalimentación del quehacer docente en el aula, en el colegio particular subvencionado de la ciudad de Chillán, nos ha permitido describir el accionar del trabajo directivo en los diversos procesos del quehacer docente y a la vez reflexionar sobre la relevancia que adquiere el director y su equipo para liderar estos procesos de manera efectiva y contribuir a la mejora permanente de la institución educativa.

La investigación colaboró con la evidencia de que existen falencias en la práctica directiva del proceso de monitoreo, retroalimentación y acompañamiento del quehacer docente en el aula en el establecimiento educacional como se planteó en el transcurso de la investigación, dicha práctica pertenece a la dimensión de Liderar los procesos de enseñanza aprendizaje del Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar.

Los instrumentos utilizados para reunir la información, fueron los adecuados, puesto que nos permitieron recoger los datos necesarios para evidenciar esta insuficiencia en la gestión del equipo directivo para liderar los procesos de enseñanza aprendizaje.

Los datos obtenidos, a nuestro parecer, son un aporte para el establecimiento educacional en la evaluación de proceso de su gestión directiva. Por lo cual es una instancia para que los conductores del establecimiento reflexionen respecto de las prácticas directivas del liderar los procesos de enseñanza aprendizaje y poder mejorar o rediseñar sus prácticas para que estas sean lo más efectivas posibles y estén alineadas con lo estipulado en el Proyecto Educativo Institucional.

El marco teórico, a su vez, aportó con el conocimiento de variados autores y los dados por el MINEDUC, respecto de la normativa vigente y de sus instrumentos orientadores, para que los directivos lleven a cabo la labor de liderar un establecimiento educacional y los profesores realicen sus prácticas profesionales según lo estipulado en los marcos orientadores.

Además nos recuerda la relevancia que tienen los directivos en el conducir las diferentes acciones que se desarrollan en una comunidad educativa, por ejemplo su incidencia de forma indirecta en los resultados académicos de los estudiantes, como

señala Muñoz y Marfán (2011). La influencia de su gestión en el desempeño de los profesores a través de la motivación, confianza y espacios brindados para diversas acciones. Recordando al liderazgo como un elemento diferenciador para alcanzar las metas propuestas.

Los resultados obtenidos en la investigación arrojan información válida para iniciar nuevas intervenciones o innovaciones que permitan atender a la mejora de la práctica pedagógica, debido a que en la actualidad es importante que los directivos conozcan cómo se llevan a cabo los procesos educativos dentro del aula. Dicho conocimiento adquirido mediante el proceso de monitoreo, retroalimentación y acompañamiento al quehacer docente, facilita la toma de decisiones por parte de los directivos.

Los resultados obtenidos en la investigación indican que los procesos de las acciones de monitoreo y retroalimentación efectuados en el establecimiento deben socializarse entre profesores y directivos, instalándose como una práctica que dé lugar a espacios de reflexión individual y colectiva entre los docentes, generándose nuevas construcciones que mejoran la labor del profesor en el aula y contribuye a que el profesional se construya como un sujeto que se anticipa a los hechos que pueden ocurrir.

Según lo planteado anteriormente y vinculándolo con los aportes realizados por Schön (1992), podemos comprender que todas las instancias son enriquecedoras, pero la instancia de retroalimentación en particular, a nuestro parecer es central, ya que este espacio tanto individual como colectivo permite reflexionar sobre la práctica que cada docente vivencia en lo cotidiano, aporta con la construcción de nuevos conocimientos sobre los ya existentes incorporándolos en sus prácticas futuras, a su vez el reflexionar con los otros, aporta en la apropiación de modelos de prácticas efectivas, pues se asume que se aprende de los otros y con los otros sujetos.

Del acompañamiento, bien gestionado, planificado e instalado como una práctica permanente, también se asume como una oportunidad enriquecedora de aprendizaje individual y de manera colectiva, puesto que en definitiva contribuirá a la mejora continua del establecimiento educacional.

La investigación, a nuestro parecer es un aporte e insumo para la institución educativa, pues les entrega información relevante, en particular, de su gestión pedagógica a los directivos que sirve para tomar decisiones que atiendan a guiar, dirigir y gestionar el

proceso de enseñanza aprendizaje que tributan en la calidad de la enseñanza ofrecida por el establecimiento, según lo planteado en el MBDLE (2015)

A su vez, la investigación da espacio a nuevos desafíos para la institución educativa que pueden ser sujetos de diferentes estudios, no tan solo en el área de la gestión escolar referida a la gestión curricular sino que también en casi todas sus otras áreas como el liderazgo, recursos y resultados en dicho establecimiento educativo, considerando que las comunidades educativas hoy en día se han vuelto sistemas complejos y desafiantes producto de la dinámica cultural y social que se observa en la sociedad actual.

Por lo anteriormente planteado, es necesario que en los procesos de difusión del PEI, se incluyan estas áreas de la gestión escolar, ya que al ser conocidas por la comunidad estas pueden ser de gran ayuda y sirven para que la comunidad en general prevenga problemas futuros.

Además, la investigación aporta con el conocimiento en la identificación y comprensión de la importancia de las habilidades directivas, de las competencias que debe poseer el líder por una parte y por la otra con el conocimiento de comprender la relevancia que adquiere que una comunidad educativa este bien informada y que tenga claridad respecto del camino que se debe seguir como institución educativa, ya que esto logra un empoderamiento por parte de la comunidad escolar sintiéndose parte del Proyecto Educativo Institucional.

De allí la necesidad de brindar espacios de difusión de las metas y objetivos institucionales declarados en el PEI, otorgar espacios de dialogo en donde existan intercambio de experiencias, creencias y retroalimentación de las diferentes prácticas llevadas a cabo por la institución, ya que la comunicación efectiva es la clave para movilizar e involucrar a las personas en la consecución de propósitos comunes.

5.2.3. Desafíos que surgen desde los resultados al campo del liderazgo y gestión educacional

La investigación llevada a cabo surge del interés por conocer cómo se efectúan las prácticas directivas referidas a las acciones de monitoreo y retroalimentación del quehacer docente en el aula, pues el Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar en su rol de orientador del proceso educativo, plantea que los establecimientos educacionales son organizaciones complejas y que están en constante cambio, lo cual genera nuevos retos que mediante esta investigación se han develado.

La gestión pedagógica, a su vez, a través de sus subdimensiones de gestión curricular, enseñanza y aprendizaje en el aula, y apoyo al desarrollo de los estudiantes, se plantea como un desafío constante, pues en ellos se hace vida el quehacer del centro escolar, por lo cual evidencia la responsabilidad que recae por una parte en los directivos para guiar este proceso, mediante la implementación curricular a través de la consecución de tareas de programación, apoyo y seguimiento del proceso educativo.

De la información recopilada en esta investigación surge el desafío de mejorar en los procesos de retroalimentación, correspondientes a las prácticas directivas para comunicar los resultados obtenidos en el proceso de monitoreo del quehacer en el aula. Este desafío de mejorar el proceso de retroalimentación, se enfoca tanto en la entrega de información de lo observado en el aula, de la reflexión individual y colectiva que se origina de ella, como del proceso de acompañamiento que se desprende del monitoreo.

De ahí surge la necesidad de brindar espacios de manera sistemática de reflexión tanto individual como colectiva, analizar lo señalado por la normativa vigente, respecto de la relevancia que tiene que los profesores cuenten con espacios instalados para dialogar, intercambiar y reflexionar sobre sus prácticas pedagógicas, en donde se aprenda de los otros y los con otros. Para diseñar clases innovadoras, instalando mecanismos que potencien las metodologías y estrategias efectivas dentro del aula o mecanismos que fomenten el trabajo colaborativo, tutorías o inducciones para los docentes más novatos.

De los desafíos que surgen producto de la investigación realizada, consideramos que es un mecanismo favorable para contribuir al crecimiento profesional docente, al desarrollo y fortalecimiento de las prácticas directivas y al logro de las metas institucionales y por ende a una educación inclusiva y de calidad. Por lo cual algunas de las acciones que aportarían a la gestión directiva son:

- Continuar realizando investigaciones que den cuenta de la incidencia que tiene el y trabajo directivo respecto de las acciones de monitoreo y retroalimentación del quehacer docente en el aula y como estos inciden en los resultados de los estudiantes.
- Elaboración de un Protocolo de acción que instale espacios de intercambio profesional y retroalimentación de la praxis docente en el aula.
- Plan de fortalecimiento de competencias directivas en el ámbito de la gestión curricular para liderar y gestionar las acciones de monitoreo, retroalimentación y acompañamiento del quehacer docente en el aula.
- Elaboración de un Plan de Capacitación que promueva instancias de articulación, reflexión y trabajo colaborativo entre docentes y otros profesionales del establecimiento educacional.
- Revisión de todas las acciones que ejecuta la institución y evaluar su continuidad, según su articulación con el PEI.
- Jornadas de reflexión semestral sobre el Proyecto Educativo Institucional.
- Jornadas de reflexión y evaluación semestral sobre el proceso de monitoreo y retroalimentación del quehacer docente en el aula llevado a cabo por el Establecimiento Educacional.
- Ampliado informativo semestral por parte del director que entregue información del monitoreo de la gestión del PEI.
- Monitoreo y seguimiento del Plan Estratégico Anual.
- Talleres de comunicación efectiva y trabajo colaborativo para directivos y docentes.
- Talleres interestamentales para detectar fortalezas, debilidades y acciones remediales.
- Talleres de articulación entre los diferentes niveles.
- Reestructurar los consejos y reuniones de nivel o departamentos para brindar espacios de diálogo e interacción profesional.

CAPÍTULO SEXTO: PROPUESTA DE INTERVENCION

6.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INTERVENCIÓN

6.1.1 Descripción de la unidad de intervención

La unidad de estudio es un establecimiento de dependencia particular subvencionada perteneciente a la comuna de Chillán. Tiene 33 años al servicio de la comunidad.

El Colegio, se encuentra en el radio urbano de la ciudad de Chillán, cuenta con los tres niveles de enseñanza, Educación Parvularia, Básica y Media, con una matrícula de 756 estudiantes, albergando a un 32 promedio por sala. Su índice de vulnerabilidad es de 60%. Cuenta con Programa de Integración que atiende a 90 alumnos, pertenecientes a él.

El establecimiento educacional cuenta con 52 funcionarios, distribuidos en 41 profesionales docentes directivos y docentes, más 11 asistentes de la educación técnicos y no técnicos como: psicólogo, fonoaudiólogo, administrativos, asistentes de aula, auxiliares de aseo e inspectores.

No cuenta con Jornada Escolar Completa, pero si está adscrito a la Subvención Escolar Preferencial (SEP). Dentro de su infraestructura contempla 15 salas de clases, 1 biblioteca, 1 laboratorio de computación, 1 multicancha (gimnasio).

Su organización interna está conformada por Consejo Escolar, Centro de Estudiantes, Centro General de Padres.

Su Visión se enmarca en: “Desarrollar el máximo potencial académico, valórico y extracurricular de los estudiantes, a través de un equipo humano comprometido, innovador e idóneo en cada una de sus áreas, con el fin de educar estudiantes responsables de su propio aprendizaje, favoreciendo su adaptación a una sociedad cambiante”.

Su Misión en tanto es “ respetar las diferencias individuales de sus estudiantes y proporcionar un acceso al conocimiento basado en altos estándares de aprendizajes, la innovación metodológica y los más altos valores del ser humano, a través de un equipo profesional de alta calidad.”

Según los resultados de medición nacional referidas al SIMCE, el establecimiento se encuentra clasificado como Emergente, y los resultados obtenidos se presentan a continuación:

	2° BÁSICO	4° BÁSICO		6° BÁSICO		8° BÁSICO		II MEDIO	
	LENGUAJE	LENGUAJE	MATEMATICA	LENGUAJE	MATEMATICA	LENGUAJE	LENGUAJE	LENGUAJE	MATEMATICA
AÑO 2015	262	291	282	261	256	251	285	260	300
AÑO 2016	-	279	291	253	259	-	-	270	301

6.1.3 Explicitación de la situación problemática

El diagnóstico realizado, mediante entrevistas aplicadas al equipo directivo y a los docentes del colegio particular subvencionado más la revisión de las fuentes documentales, develó que existen una variedad de situaciones problemáticas, relacionadas con las categorías de acciones de monitoreo y retroalimentación, descritas para efectos de esta investigación.

Los sujetos entrevistados develaron que si bien existe un proceso de monitoreo instalado como práctica permanente en la institución, que es liderado y gestionado por los directivos del establecimiento a través del uso de una pauta de observación directa al aula, el instrumento es insuficiente para reunir toda la información del quehacer docente en la sala de clases ya que no permite ahondar en aspectos propios, por ejemplo de la disciplina que se imparte.

En el proceso de retroalimentación los sujetos de ambos estamentos evidenciaron que si existe una instancia de retroalimentación, para comunicar los resultados, la cual es formal, pero esta se realiza solo de manera individual y para informar de lo logrado y no logrado; según lo registrado en la pauta de observación.

El equipo directivo plantea que en el proceso de retroalimentación los resultados obtenidos son usados para evidenciar las fortalezas y debilidades de cada docente, y que los resultados son analizados solo a nivel directivo, no en espacios colectivos entre directivos y docentes o entre pares.

Los profesores plantean que no hay un espacio de retroalimentación colectiva, en donde se reflexione sobre las prácticas profesionales de cada docente ni instancias en donde se presenten los resultados obtenidos en el proceso de monitoreo con gráficos ordenados por departamentos u ordenados por los indicadores que contempla la pauta de observación, que evidencien tendencias de los diferentes períodos monitoreados.

Por lo cual se evidencia que no existe la práctica instalada de manera permanente, que facilite la toma de decisiones pedagógicas a partir de los resultados obtenidos, pues

no hay espacios colectivos en donde se socialice la información obtenida en el proceso de monitoreo al aula.

Del proceso de acompañamiento se devela que no está instalado en el establecimiento educacional, ambos estamentos evidencian lo mismo, pues se utiliza en instancias específicas y de manera muy lejana una de la otra.

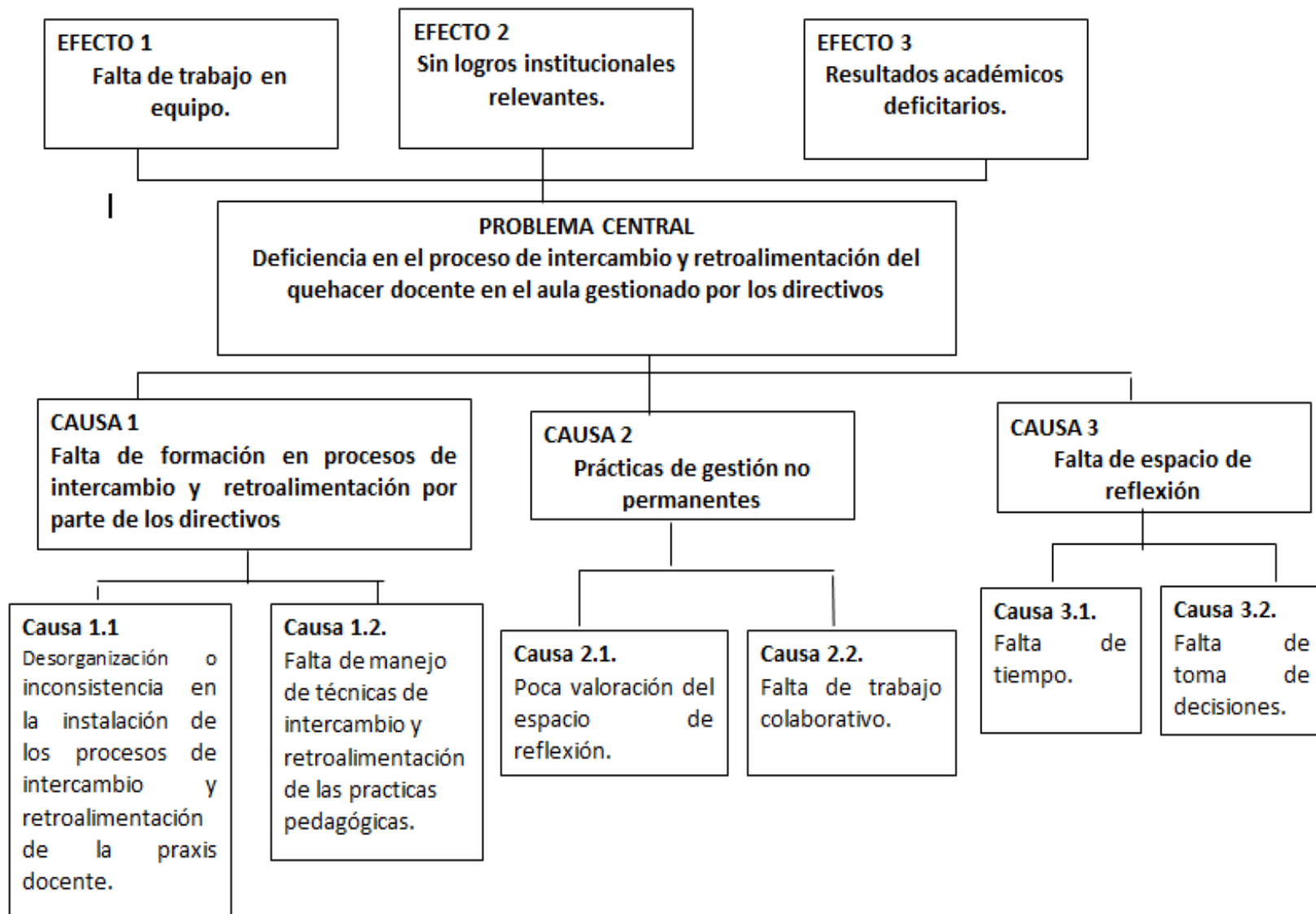
6.1.4 Focalización del problema

El problema detectado es la deficiencia en el proceso de retroalimentación de manera colectiva, debido a que no se han generado espacios de reflexión profesional, en torno a las prácticas del quehacer docente en el aula que es monitoreado por los directivos.

6.1.5 Análisis del problema

Frente al deficiente proceso de intercambio y retroalimentación del quehacer docente en el aula, gestionado por los directivos se pueden distinguir tres causas principales:

- 1.- Falta de formación en procesos de intercambio y retroalimentación por parte de los directivos, lo que genera desorganización en los procesos de intercambio y retroalimentación de las prácticas pedagógicas y una falta de manejo de técnicas de intercambio y retroalimentación de las prácticas pedagógicas.
- 2.- El equipo directivo posee prácticas de gestión no permanentes debido a que se da poca valoración al espacio de reflexión y al trabajo colaborativo, lo que genera logros institucionales poco relevantes.
- 3.- Los profesores develan una falta de espacios de reflexión, por una falta de tiempo y de toma de decisiones, lo que genera resultados académicos deficitarios.



6.2. NOMBRE DE LA PROPUESTA

“Fortalecimiento del intercambio y reflexión profesional como espacio de crecimiento individual y colectivo”.

6.2.1 Objetivos de la intervención

Objetivo General.

Contribuir al mejoramiento de las prácticas directivas en relación con el ámbito de la gestión curricular, por medio de un protocolo, que favorezca el desarrollo de intercambio y retroalimentación de la praxis docente.

Objetivo Específico.

- 1.- Sistematizar las necesidades fundamentales de intercambio y retroalimentación de las prácticas pedagógicas por parte de los directivos.
- 2.- Diseñar un protocolo de acción que instale el intercambio de experiencias y la retroalimentación de la praxis docente en el aula
- 3.-Validar el protocolo de actuación con los agentes involucrados, que instala espacios de intercambio y retroalimentación de la praxis docente en el aula, gestionado por los directivos.

6.2.2. Fundamentación de la propuesta o diseño de intervención

Las comunidades educativas han avanzado con el paso del tiempo y han decidido asumir una serie de cambios y transformaciones producto de las nuevas normativas que han emanado del nivel central, el cual ha dispuesto una serie de herramientas que facilitan la concreción de las transformaciones sin dejar de lado las intenciones y objetivos educativos que tienen las instituciones educativas y que están declaradas en su Proyecto Educativo Institucional, este instrumento es el encargado de plasmar los compromisos adquiridos y sueños de la comunidad y hacerlos vida mediante la implementación de variadas acciones lideradas por el director y su equipo directivo.

De allí surge la relevancia que adquiere el líder y su liderazgo a la hora de mejorar la calidad de la educación, Leithwood (2006) sostiene que “el liderazgo es la capacidad de ejercer influencia sobre otros, de manera que estos tomen los principios propuestos como premisa para su actuar”, lo anterior, es posible en la medida que el director mediante sus prácticas efectivas sea capaz de influenciar a sus profesores, para que cumplan con los aspectos burocráticos y con la instalación cotidiana de prácticas innovadoras en el ámbito pedagógico y a su vez realizar intercambio y reflexiones sobre su propio trabajo.

Una estrategia efectiva para alcanzar lo planteado es realizando un acompañamiento profesional y sistemático, analizando el quehacer docente en el aula, mediante la observación y posterior retroalimentación, con el fin de instalar prácticas de reflexión profesional en los profesores, provocando en ellos nuevas prácticas de trabajo como también generando anticipación de las acciones futuras. Esto tributa en los aprendizajes de calidad del estudiantado, al mejoramiento continuo de la institución y al logro de las metas compartidas por la comunidad.

Según Muñoz y Marfán (2011) el liderazgo ejercido por los directivos es la segunda variable al interior del centro educativo, que influye en los resultados y calidad de aprendizaje de estudiantado, después del liderazgo practicado por los docentes en el aula. El liderazgo ejercido por los directivos incide a su vez en los ámbitos como la motivación, habilidades, prácticas, y condiciones en que se desempeñan los docentes, debido a que el liderazgo es un factor diferenciador que posibilita la concreción de la capacidad potencial de las instituciones educativas, según se plantea en el MBDLE (2015).

Bolívar (2010), planteó que el liderazgo que ejerza el director de una institución escolar es crucial, ya que influye en la motivación y movilización eficaz de la comunidad escolar, puesto que influirá indirectamente en mejores logros de aprendizaje; ya que al ser un líder que promueve espacios de dialogo, confianza, autonomía y trabajo colaborativo genera un clima organizacional que facilita la consecución de los objetivos institucionales trazados. Además sostiene que mantener un sistema basado en la burocracia no permite la consecución efectiva de las metas trazadas como organización.

En el mundo y en nuestro país, la agenda de política educativa se ha enfocado en el estilo de liderazgo ejercido por los directores en los establecimientos educacionales. Queda de manifiesto a través del MBDLE (2015), que se busca avanzar hacia un liderazgo más bien centrado en lo pedagógico, sin dejar de lado lo administrativo que le compete a su función, pero lo central será enfocarse en el quehacer educativo, anticipándose al futuro, en un marco de actuación ético con el fin de generar espacios de confianza y participación.

Por lo anteriormente planteado es que comprendemos que el Director en el área de gestión curricular, tiene la tarea de implementar el curriculum de forma efectiva en la organización escolar, realizando las programaciones, apoyo y seguimiento del proceso educativo. Apoyado del equipo técnico pedagógico quién asumirá el rol de resguardar los espacios para dialogar sobre su praxis docente y por supuesto para reflexionar en torno a la diversidad del estudiantado, identificando los requerimientos que cada uno presenta. Teniendo siempre en consideración la cultura imperante dentro de la institución y las metas propuestas y declaradas en su PEI.

Conforme a lo anterior se entiende que tanto los directivos como el profesorado están llamados a dialogar para establecer acuerdos respecto de la planificación, implementación, monitoreo y evaluación del curriculum, que favorecerán los aprendizajes del estudiantado. De esta forma los actores involucrados serán conscientes de la manera en que el curriculum hace su bajada en la sala de clases. Mediante la reflexión individual y colectiva de todos los participantes en este proceso educativo, se podrá identificar los mecanismos que impactan en la consecución de los logros planteados.

Volante et.al (2014), sostienen que la gestión curricular corresponde al conjunto de disposiciones y prácticas que se vinculan con el objeto de realizar una revisión de los

planes y programas de estudio, de cómo estos se harán vida en el aula y de la forma en que los estudiantes alcanzan los aprendizajes.

Para la anterior situación descrita, sostienen que es imperioso que las organizaciones escolares establezcan espacios de dialogo sobre la forma y el fondo del curriculum prescrito, se realicen intercambios y reflexiones en torno a las prácticas profesionales, a la enseñanza, a la planificación y también a la supervisión y acompañamiento tanto de los docentes como de los estudiantes, en todas las asignaturas o ámbitos de la enseñanza.

Desde la comprensión que lo más significativo para la organización es que el estudiantado alcance los aprendizajes expuestos, es que la gestión curricular debe estar organizada con el PEI, puesto que este instrumento define los sellos que la institución escolar busca en sus estudiantes y comunidad en general, igualmente orienta el accionar en el ámbito pedagógico y curricular en función de los objetivos de aprendizaje instituidos en el currículum nacional.

Finalmente y según lo manifestado es que la propuesta de intervención se enmarca dentro de la línea del mejoramiento de las prácticas directivas para liderar los procesos de enseñanza – aprendizaje, lo cual implica que los directivos instalen espacios que generen instancias de intercambio y retroalimentación de la praxis docente llevadas a cabo a diario, en el aula por los profesores.

6.3. DISEÑO DE LA PROPUESTA

6.3.1. Descripción de la estrategia

La propuesta de intervención se diseñó pensando en mejorar el problema detectado en el diagnóstico y ser un aporte a la gestión directiva en el ámbito de la gestión curricular, para orientar el intercambio y retroalimentación del quehacer docente en el aula, como se plantea en el Marco para la Buena Dirección en el ámbito C de Liderando los procesos de enseñanza- aprendizaje.

Esto será a través de la elaboración de un protocolo de actuación para ser utilizado por los directivos de la organización con el fin de generar instancias de intercambio y retroalimentación de las prácticas pedagógicas realizadas a diario en el aula por los docentes. El protocolo es la base para la implementación de los procesos descritos anteriormente y contribuirá en la efectividad de la labor educativa y en las metas institucionales declaradas en su Proyecto Educativo Institucional.

La propuesta de intervención contempla el diseño del protocolo que será construido en conjunto con el director, equipo directivo y un grupo representativo de los docentes. Todo el proceso que la elaboración del instrumento conlleva será efectuado en dependencias del establecimiento educacional, en un horario acordado por los participantes y tendrá una duración total de 12 horas pedagógicas.

El diseño del Protocolo contempla reuniones de reflexión pedagógica para intercambiar experiencias y promover el trabajo colaborativo que facilite la construcción del instrumento, que satisfaga las necesidades reales de los docentes y del establecimiento educacional, comprometiéndolos a generar espacios que se instalen de forma permanente para realizar la retroalimentación de la praxis docente. La metodología será mediante el trabajo participativo de los beneficiarios, tanto en el análisis de los resultados arrojados en la investigación, como en la reflexión de su creación, siendo validado por todos sus participantes.

Una vez concluida la presentación de la propuesta realizada por el agente externo, se realizará la evaluación de ésta, con los participantes para medir el nivel de impacto que generará la elaboración del instrumento y así concretar el diseño, organización y planificación del protocolo de actuación para efectuar los procesos de retroalimentación e intercambio de prácticas pedagógicas y aportar con el cumplimiento de las metas

organizacionales declaradas en el Proyecto Educativo Institucional. El instrumento utilizado será una rúbrica que servirá además como retroalimentación para los directivos permitiéndoles reflexionar sobre sus fortalezas y aspectos a mejorar.

6.3.2. Plan General de Trabajo

2.1.-OBJETIVO GENERAL: *Contribuir al mejoramiento de las prácticas directivas en relación con el ámbito de la gestión curricular, por medio de la generación de instancias de intercambio y retroalimentación de la praxis docente.*

OBJETIVO ESPECIFICO	NOMBRE DE LAS ACTIVIDADES	ACCIONES ESPECIFICAS	RECURSOS	RESPONSABLE
1.- Sistematizar las necesidades de intercambio y retroalimentación de las prácticas pedagógicas por parte de los directivos.	1.1 Socialización de los resultados obtenidos mediante presentación de los mismos. 1.2 Reflexión con los participantes acerca de los resultados ideando la solución al problema.	Socialización y reflexión en reunión con el director, equipo directivo, representante del profesorado más agente de intervención para observar la presentación de los resultados obtenidos en la investigación y la propuesta de intervención. Posteriormente comentan y analizan tanto las fortalezas y debilidades reflexionando sobre los aspectos deficitarios para establecer las líneas de acción de manera conjunta.	<u>Recursos físicos:</u> -Salas para reuniones. -PPT -Recursos audiovisuales.	Agente externo y Participantes de la reunión.
2.- Diseñar un protocolo de acción que instale el intercambio de experiencias y la retroalimentación de la praxis docente en el aula	2.1 Diseño del protocolo de acción que instala espacios de reflexión profesional para el proceso de retroalimentación e intercambio de la praxis docente.	Diseñan con los participantes el protocolo de retroalimentación de la praxis docente. El diseño del protocolo será liderado por el equipo directivo. Socializan sus propuestas para construir una en común con todos los participantes. .	<u>Recursos físicos:</u> -Salas para reuniones. -Material impreso. -Recursos audiovisuales.	Director y equipo directivo.
3.-Validar la propuesta de intervención con los agentes involucrados, que instala espacios de intercambio y retroalimentación de la praxis docente en el aula, gestionado por los directivos.	3.1 Dialogan y evalúan el diseño del protocolo de actuación. 3.2 Aplicación de rúbrica para evaluar el protocolo de acción.	Con los agentes involucrados se reflexiona en torno al diseño de protocolo, se valida mediante la aplicación de una rúbrica. Se recogen las sugerencias para rediseñar y optimizar el protocolo de acción.		Agente externo y equipo directivo

6.3.3. CRONOGRAMA

ACTIVIDADES	MESES					
	MES 1	MES 2	MES 3	MES 4	MES 5	MES 6
1. Socialización de los resultados obtenidos con el agente de intervención y los directivos.	X					
2. Reflexión con directivos sobre resultados ideando solución al problema.	X					
3. Diseño del protocolo para la instalación de espacios de reflexión profesional.		X				
4. Validación del protocolo de acción que instala espacios de intercambio y retroalimentación de la praxis docente, con todos los agentes involucrados.		X				
5. Elaboración del cronograma de actividades del Plan de trabajo		X				
6. Implementación del protocolo que mejore las prácticas directivas en gestión curricular.			X			
7. Monitoreo y seguimiento de la implementación del protocolo.			X	X		
8. Levantamiento de listado de aspectos a mejorar					X	
9. Rediseño de protocolo de acción que instaló espacios de intercambio y retroalimentación de la praxis docente.					X	
10. Implementación de la propuesta optimizada.					X	
11. Aplicación de instrumento de evaluación para medir el impacto del protocolo en tributo a la gestión directiva.						X

6.3.4. Desglose del Plan de Acción

A continuación, se detalla las diversas instancias de trabajo que tributarán en la creación del Protocolo de actuación diseñado para dar cumplimiento a la propuesta de intervención que generará espacios de intercambio de experiencias profesionales y retroalimentación de la praxis docente. Indicando los objetivos generales, específicos, beneficiarios, metodología, estrategias didácticas, duración y evaluación, lo que en su conjunto conforma la propuesta de intervención.

Protocolo de actuación

Protocolo de actuación que contribuirá al mejoramiento de prácticas directivas en el ámbito de la gestión curricular para la generación de instancias de intercambio y retroalimentación del quehacer docente en el aula.

Fechas y horario:

Se realizará en cuatro sesiones, en el horario que la organización destina para realizar sus reuniones por departamento, martes de 15:00 a 18:00 hrs.

Las fechas serán consensuadas con la mayoría de los agentes involucrados.

Lugar: Dependencias de institución educativa.

Duración: 12 horas pedagógicas.

Asistencia: 90%

Dirigido a: Director, Equipo Directivo (Jefe UTP- Inspectora General- Coordinadora PIE y Evaluador) y docentes.

Metodología

La propuesta de intervención tendrá la modalidad de trabajo basada en la **metodología de investigación- acción**, ya que dicha forma de trabajo permite que todos los involucrados participen en la construcción de la misma, por su carácter socializador y participativo, genera espacios de diálogo que implicará confrontar sus pensamientos variados respecto de una idea en común, ya que al estar dispuestos a dialogar irán aprendiendo unos de otros, esta acción facilitará la construcción de innovaciones

educativas basadas en la información recopilada como plantea Fierro et. al (1999); ya que los agentes involucrados se transforman en investigadores reflexivos utilizando sus experiencias y sus saberes académicos, reconstruyendo de esta forma su pensamiento pedagógico. Mediante esta metodología irán diagnosticando, analizando, diseñando, validando, implementando, monitoreando y evaluando las acciones para reoptimizar la propuesta desde cómo surgió en primera instancia.

La propuesta de intervención nace producto de los resultados arrojados en la investigación, los cuales fueron entregados en primera instancia al director, equipo directivo y un representante del profesorado en una reunión formal, abriendo el diálogo con los actores involucrados respecto al tema investigado.

En dicha reunión se utilizó un PPT como medio para presentar el producto de la investigación en general, los involucrados participaron dialogando respecto de los resultados arrojados y sus interés y proyecciones como comunidad escolar, además validaron la propuesta de intervención y su metodología de trabajo para concretizarla en el diseño de un protocolo de acción que instala espacios de intercambio y retroalimentación de la praxis docente basado en el MBDLE (2015) y otros instrumentos orientadores del MINEDUC, que será construido por los agentes pertenecientes a la institución, los actores implicados aportarán con ideas para el diseño, planificación e implementación, que serán entre otros los temas abordados en las sesiones que ejecutarán como comunidad educativa.

De esta forma se aspira a conservar permanentemente el trabajo con la metodología investigación-acción, para instalar procesos sistemáticos en el tiempo que favorezcan el intercambio y retroalimentación de la praxis docente.

Objetivo general

Contribuir en el mejoramiento de las **prácticas directivas en relación con el ámbito de la gestión curricular, por medio de estrategias que generen instancias de intercambio y retroalimentación del quehacer docente en el aula.**

OBJETIVO ESPECIFICO	CONTENIDOS
<p>1.- Reflexionar críticamente sobre los resultados obtenidos en la investigación, analizando su relevancia y delimitando las acciones para el plan de trabajo.</p> <p>2.- Socializar la propuesta de intervención con los agentes involucrados, recogiendo sus aportes para el diseño.</p>	<p>Resultados obtenidos en la investigación (fortalezas y debilidades)</p> <p>La Retroalimentación y desarrollo profesional.</p> <p>La importancia del intercambio de prácticas pedagógicas y su valoración en la toma de decisiones.</p>
<p>3.- Diseñar el protocolo de actuación para instalar espacios de retroalimentación e intercambio de prácticas pedagógicas.</p> <p>4.- Valorar el trabajo colaborativo para la toma de decisiones y en la construcción de nuevos aprendizajes.</p>	<p>Etapas de un protocolo de retroalimentación de prácticas pedagógicas.</p> <p>Creación protocolo ajustado a la necesidad de la institución.</p> <p>El trabajo colaborativo y su valoración.</p>
<p>5.- Validar el protocolo con los agentes involucrados, que instala espacios de retroalimentación de la praxis docente en el aula.</p>	<p>Aprobación del protocolo.</p> <p>Aportes para su rediseño.</p>
<p>6.- Organizar y planificar la implementación efectiva del protocolo que instala espacios de intercambio y retroalimentación de la praxis docente.</p>	<p>Planificación para implementar la propuesta en la organización.</p>

Planificación Curricular

Duración: 4 sesiones de 3 horas. Modalidad: presencial

Matriz curricular del taller

SESION	N°1. Resultados obtenidos e importancia de la retroalimentación y el intercambio de prácticas pedagógicas.
DESCRIPCION DEL TALLER	<p>En esta instancia se presentarán los resultados obtenidos en la investigación a los participantes invitándolos a reflexionar críticamente en torno a ellos y a vincularlo con la tarea de los directivos en el ámbito de la gestión curricular, mediante un recorrido por las prácticas directivas de la dimensión C “Liderando los procesos de enseñanza aprendizaje” del MBDLE correspondiente a los procesos de monitoreo, acompañamiento, retroalimentación e intercambio de prácticas pedagógicas, valorando su importancia para la toma de decisiones y consecución de los objetivos institucionales propuestos y declarados en el PEI.</p> <p>Además se presenta la propuesta de intervención correspondiente a la creación de un protocolo, para el proceso de retroalimentación. Se valida la propuesta presentada por el agente externo.</p>
OBJETIVO ESPECIFICO	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexionar críticamente sobre los resultados obtenidos en la investigación, analizando su relevancia y delimitando las acciones para la propuesta de intervención. - Socializar la propuesta de intervención con los agentes involucrados, recogiendo sus aportes para el diseño.
TIEMPO	3 horas
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none"> • Resultados obtenidos en la investigación (fortalezas y debilidades) • La Retroalimentación y desarrollo profesional. • La importancia del intercambio de prácticas pedagógicas y su valoración en la toma de decisiones.
ACTIVIDADES	<p>El agente externo presenta los resultados obtenidos en la investigación, al director y equipo directivo (Jefe UTP, Inspector general, Coordinador PIE) más un representante del profesorado que participó en las entrevistas. A través de un PPT, evidencian sus fortalezas y debilidades.(resultados arrojados en la investigación) más la propuesta de intervención y su metodología de trabajo</p> <p>Los participantes dan sus opiniones respecto de los resultados presentados y la propuesta de intervención que se sugiere para atender a la problemática evidenciada, reflexionando en torno a ellos y vinculándolo con lo planteado en el MBDLE en la dimensión C y con los Estándares Indicativos de Desempeño.</p> <p>Los agentes involucrados validan propuesta de intervención, según criterios presentados.</p>
ESTRATEGIA DIDACTICA	Exposición del agente externo. Reflexión individual y colectiva.
EVALUACIÓN	Será de tipo formativa y corresponderá a la participación de cada integrante en la puesta en común de los resultados de la investigación diagnóstica. Evaluación con una rúbrica.
BIBLIOGRAFIA ESPECIFICA	✓ Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar (MBDLE) págs.7-8-9-24-25

	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Proyecto Educativo Institucional (PEI) ✓ Orientaciones para la retroalimentación y compromiso de mejora. MINEDUC ✓ Estándares Indicadores de Desempeño MINEDUC (págs. 5-17-22-69-71-75)
--	---

SESION	N°2. Socialización resultados y propuesta de intervención con todos los agentes involucrados.
DESCRIPCION DEL TALLER	En esta instancia el profesor representante de este estamento presenta nuevamente los resultados obtenidos en la investigación y la propuesta de intervención (protocolo y su metodología de trabajo) a sus pares, invitándolos a reflexionar sobre ellos, propiciando un ambiente de confianza para que puedan opinar con libertad. Se rescatan sus opiniones para mejorar la propuesta de intervención.
OBJETIVO ESPECIFICO	<ul style="list-style-type: none"> • Socializar la propuesta de intervención con los agentes involucrados, recogiendo sus aportes para el diseño. • Reflexionar críticamente sobre los resultados obtenidos en la investigación, analizando su relevancia y delimitando las acciones para la propuesta de intervención.
TIEMPO	3 horas
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none"> • Resultados obtenidos (fortalezas- debilidades) • Propuesta de intervención (Protocolo) • Recogida de aportes para su diseño.
ACTIVIDADES	<p>El docente representante del profesorado presenta los resultados obtenidos en la investigación al profesorado a través de la presentación del PPT, evidenciando sus fortalezas, debilidades y la propuesta de intervención, correspondiente al protocolo.</p> <p>Se organizan los profesores en grupos eligiendo a un encargado que tendrá la tarea de exponer posteriormente en el plenario.</p> <p>Los grupos reciben una hoja con preguntas orientadoras para guiar la actividad y reflexión grupalmente sobre la presentación anterior, incluyendo en ella sugerencias para el rediseño del protocolo, en esta instancia el jefe de UTP, Evaluador , Inspector general y Director se suman a los grupos de trabajo para colaborar con mayor información.</p> <p>Finalmente se realiza una puesta en común donde presentan sus conclusiones respecto del trabajo realizado.</p>
ESTRATEGIA DIDACTICA	Exposición Puesta en común Reflexión individual y colectiva
EVALUACION	Será de tipo formativa y corresponderá a la participación de cada integrante en la discusión y análisis de situaciones.
BIBLIOGRAFIA ESPECIFICA	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Observación y Retroalimentación Docente como Estrategias de Desarrollo Profesional Docente. Jorge Ulloa y Jorge Gajardo. ✓ GUÍA 6 Observación de Aula y Retroalimentación. Orientaciones al Equipo de Liderazgo del Establecimiento (ELE) para desarrollar reuniones de reflexión pedagógica docente. ✓ Orientaciones sobre estrategias diversificadas de enseñanza para Educación Básica en el marco del Decreto 83/2015. Págs. 9-13-34-36-37

SESION	N°3. Diseño de Protocolo
DESCRIPCION DEL TALLER	<p>En este taller los participantes se organizarán en pequeños grupos y apoyados de una pauta y material bibliográfico referido al proceso de intercambio de prácticas pedagógicas y retroalimentación del quehacer docente entregado por los directivos, más la incorporación de los insumos de la sesión anterior, comienzan enseguida a diseñar el protocolo para instalar el proceso anteriormente mencionado.</p> <p>Finalmente un representante de cada grupo expone las ideas en la puesta en común, luego se seleccionan las ideas que más se repiten o son más significativas para construir dicho protocolo.</p>
OBJETIVO ESPECIFICO	<p>Diseñar el protocolo para instalar espacios de retroalimentación e intercambio de prácticas pedagógicas.</p> <p>Validar el protocolo con los agentes involucrados que instala espacios de retroalimentación de la praxis docente en el aula.</p> <p>Valorar la importancia del trabajo colaborativo para la toma de decisiones y la construcción de nuevos aprendizajes.</p>
TIEMPO	3 horas
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none"> • Diseño y elaboración del protocolo
ACTIVIDADES	<p>Los profesores recuerdan y socializan los aspectos claves recogidos en la reunión anterior guiados por un docente directivo.</p> <p>Se organizan en grupos por afinidad, para diseñar el protocolo que instalará espacios de intercambio de experiencias y retroalimentación de la praxis docente, utilizando los insumos de la reunión anterior.</p> <p>Un representante de cada grupo, expone el diseño elaborado según pauta dada que guía la construcción.</p> <p>Se seleccionan las ideas más repetidas o significativas para el grupo en general siendo estas las elegidas para diseñar el protocolo final.</p> <p>El trabajo construido de manera colaborativa será entregado a los directivos para su digitación.</p> <p>Se aprueba el diseño del protocolo con las ideas aportadas por todos quedando de esta forma validado.</p>
ESTRATEGIA DIDACTICA	<p>Trabajo en equipo</p> <p>Puesta en común</p> <p>Evaluación</p>
EVALUACIÓN	<p>Será de tipo formativa y corresponderá a la participación de cada grupo en las actividades planificadas.</p> <p>La otra evaluación corresponderá a la aplicación de una rúbrica la validar el diseño del protocolo diseñando.</p>
BIBLIOGRAFIA ESPECIFICA	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Observación y Retroalimentación Docente como Estrategias de Desarrollo Profesional Docente. Jorge Ulloa y Jorge Gajardo. ✓ GUÍA 6 Observación de Aula y Retroalimentación. Orientaciones al Equipo de Liderazgo del Establecimiento (ELE) para desarrollar reuniones de reflexión pedagógica docente. ✓ Orientaciones sobre estrategias diversificadas de enseñanza para Educación Básica en el marco del Decreto 83/2015. Págs. 9-13-34-36-37

SESION	N°4. Organización y planificación de la implementación del protocolo que instala de espacios de retroalimentación de la praxis docente.
DESCRIPCION DEL MODULO	En esta instancia los participantes guiados por un directivo, organizaran de manera conjunta las acciones que instalarán los espacios de intercambio y reflexión del quehacer docente en el aula. Planificando tanto las actividades futuras, los tiempos y quienes serán los responsables de que las acciones seleccionadas se ejecuten de la manera efectiva.
OBJETIVO ESPECIFICO	Organizar y planificar la implementación efectiva del protocolo que instala espacios de intercambio y retroalimentación de la praxis docente.
TIEMPO	3 horas
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none"> • Planificación de la implementación del protocolo.
ACTIVIDADES	Utilizando el insumo diseñado en la sesión anterior que está en concordancia con los instrumentos orientadores, organizan y planifican las acciones esenciales con tiempos establecidos, para implementar el protocolo de intercambio de experiencias y retroalimentación de la praxis docente.
ESTRATEGIA DIDACTICA	Exposición Equipo Directivo Reflexión colectiva.
EVALUACIÓN	Será de tipo formativa y corresponderá a la participación de cada integrante en la participación de la implementación del protocolo.
BIBLIOGRAFIA ESPECIFICA	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Observación y Retroalimentación Docente como Estrategias de Desarrollo Profesional Docente. Jorge Ulloa y Jorge Gajardo. ✓ GUÍA 6 Observación de Aula y Retroalimentación. Orientaciones al Equipo de Liderazgo del Establecimiento (ELE) para desarrollar reuniones de reflexión pedagógica docente. ✓ Orientaciones sobre estrategias diversificadas de enseñanza para Educación Básica en el marco del Decreto 83/2015. Págs. 9-13-34-36-37

6.3.4. Plan de evaluación de la propuesta

6.3.4.1 Metodología

La evaluación debe formar parte del diseño de cualquier propuesta de intervención escolar. Ella resulta clave para conseguir los objetivos formulados y contribuir a la solución del problema revelado en el diagnóstico, por lo cual para evaluar el diseño de la creación de un protocolo de actuación que genera instancias de intercambio y retroalimentación de las prácticas pedagógicas llevadas a cabo por los docentes se consideraron todas las etapas planteadas en esta propuesta.

Tal como señala Castillo y Cabrerizo (2003), el diseño de la evaluación de un proyecto de intervención debe hacerse cuando se está diseñando el propio proyecto, al ser sistemática y continúa la evaluación nos contribuirá en la toma de decisiones y nos arrojará información respecto del grado de consecución de los objetivos trazados en la propuesta de intervención educativa, siendo una herramienta orientadora para los participantes.

Por lo mencionado anteriormente resulta fundamental evaluar, puesto que de este modo se mejora la aplicación y desarrollo de la propuesta de intervención con todos los agentes involucrados. En términos generales se pueden establecer los siguientes momentos para evaluar proyectos de intervención educativa: instalación, ejecución y consolidación.

Las distintas etapas que implica el proceso evaluativo nos arroja información valiosa aprobando el realizar cambios pertinentes, retroalimentar y por último evaluar la propuesta completa, midiendo de esta forma el nivel de cumplimiento de las metas trazadas, como además el nivel de impacto que genera su contribución y aporte a la mejora de la Gestión curricular en este caso.

Por último las etapas que serán evaluadas por todos los agentes involucrados, conceden el poder identificar el nivel de cumplimiento en cada etapa, mediante el monitoreo permanente de las acciones implicadas para la consecución de los objetivos tanto general como específicos.

ETAPAS	INDICADOR DE LOGRO	PROCEDIMIENTOS	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
<p>INSTALACIÓN</p> <p>Diseño de la propuesta de intervención y validación del mismo, que contempla la construcción de espacios de reflexión favoreciendo la retroalimentación e intercambio de prácticas pedagógicas.</p>	<p>El 100% de los directivos participa en el proceso de diseño y validación del plan de intervención.</p>	<p>Reunión junto a los agentes involucrados, se presenta el plan de intervención diseñado. En esta fase se evaluará una vez socializada la propuesta con los beneficiarios, con el fin de recoger información respecto de la pertinencia, contribución y factibilidad del plan de trabajo, generando aportes y ajustes para su rediseño.</p>	<p>Rúbrica</p>
<p>EJECUCIÓN</p> <p>Implementación de la propuesta de gestión diseñada que instala espacios de reflexión de las prácticas pedagógicas.</p>	<p>El 100% de los contenidos del plan son coherentes con las acciones diseñadas que atiende a las necesidades detectadas.</p>	<p>Reunión de Planificación para la ejecución de la propuesta diseñada por parte del agente de intervención, junto a directivos y docentes enfocándose en lo central para mejorar.</p>	<p>Rúbrica Carta Gantt</p>
<p>CONSOLIDACIÓN</p> <p>Evaluación del nivel de contribución de la propuesta de intervención, que instala espacios para intercambio y retroalimentación de prácticas pedagógicas.</p>	<p>El 100% de los involucrados participa en la evaluación de la propuesta.</p>	<p>Reunión para evaluar la implementación de la propuesta de intervención y realización de ajustes, si es que fuese necesario.</p>	<p>Rúbrica</p>

La validación de la propuesta de intervención se llevó a cabo en la reunión programada junto al director, equipo directivo (jefe de UTP, Inspector General, Coordinador del PIE y representante del profesorado) más el agente de intervención.

En dicha oportunidad se presentó el objetivo de la investigación, las preguntas realizadas a los entrevistados, sus correspondientes categorías apriorísticas y los resultados obtenidos en la investigación diagnóstica, apoyados de un PPT, permitiendo abrir el diálogo con los participantes para conocer sus impresiones respecto de los resultados arrojados en el proceso, a continuación se expuso la propuesta de intervención y su metodología de trabajo. Dando paso a la validación de la propuesta mediante la evaluación de los participantes a través del uso de una rúbrica adaptada, de los aportes realizados por Castillo y Cabrerizo (2003) que contempló los siguientes criterios de evaluación:

- **Pertinencia**: la propuesta es atinente a la realidad de su comunidad escolar.
- **Contribución**: la propuesta es un aporte para superar la problemática detectada.
- **Factibilidad**: la propuesta cuenta con los insumos necesarios para concretizar los objetivos y sus respectivas acciones descritas en el plan de trabajo.

A cada criterio de evaluación se le asignó un puntaje para su nivel de cumplimiento. La evaluación fue mediante la matriz de valoración que define los criterios e indicadores con el uso de escalas que evidenciaron el nivel de cumplimiento de las acciones establecidas, obteniendo de esta forma el resultado de la evaluación.

Cada criterio de evaluación tiene un valor que son los siguientes: (4) muy buena, (3) buena, (2) regular, (1) deficiente.

Para que la propuesta de intervención sea validada cada criterio debe obtener un resultados dentro de los puntajes (4) muy buena o (3) buena.

A continuación, en la tabla N°1 se presentan los resultados obtenidos en el proceso de validación con los actores involucrados. En ella se evidencia que la propuesta fue calificada por los actores participantes en la reunión, con el puntaje máximo, (4) muy buena, ya que se consideró que la propuesta de intervención contribuye en un 100% al problema detectado en el diagnóstico y además se alinea con las acciones planificadas por la institución educativa en su plan de trabajo anual.

Tabla N°1 Resultados de validación de la propuesta de intervención presentada por el agente externo.

CRITERIOS	INDICADORES	SUJETO 1	SUJETO 2	SUJETO 3	SUJETO 4	SUJETO 5	PROMEDIO
PERTINENCIA	1. La propuesta de diseño e implementación del protocolo no responde al contexto y necesidades de la comunidad escolar. 2. La propuesta de diseño e implementación del protocolo responde parcialmente al contexto y necesidades de la comunidad escolar. 3. La propuesta de diseño e implementación del protocolo responde, pero no en su totalidad al contexto y necesidades de la comunidad escolar. 4. La propuesta de diseño e implementación del protocolo responde al contexto y necesidades de la comunidad escolar.	4	4	4	4	4	4
CONTRIBUCIÓN	1. La propuesta no logra aportar en los procesos de gestión del establecimiento. 2. La propuesta logra aportar parcialmente en los procesos de gestión del establecimiento. 3. La propuesta logra aportar, pero no en su totalidad, en los procesos de gestión del establecimiento. 4. La propuesta logra aportar, en los procesos de gestión del establecimiento.	4	4	4	4	4	4
FACTIBILIDAD	1. La propuesta no cuenta con los insumos necesarios para el cumplimiento de los objetivos planteados. 2. La propuesta cuenta parcialmente con los insumos necesarios para el cumplimiento de los objetivos planteados. 3. La propuesta cuenta con los recursos necesarios para el cumplimiento de los objetivos planteados. 4. La propuesta cuenta con los recursos necesarios en calidad y cantidad para cumplir con los objetivos propuestos.	4	4	4	4	4	4
PROMEDIO GENERAL		4	4	4	4	4	4

Fuente: adaptación Castillo y Cabrerizo (2003)

6.3.4.2 Procedimientos e instrumentos

Etapa 1: Instalación

Diseño y validación de protocolo de acción.

Indicador: 100% de los beneficiarios participan en proceso de diseño y validación de la propuesta de intervención.

Rúbrica para evaluación de la fase de instalación

Criterios	Niveles				Calificación Cuantitativa y cualitativa
	Deficiente Puntaje 1	Regular Puntaje 2	Buena Puntaje 3	Muy buena Puntaje 4	
Diseño y validación de protocolo de acción que instala espacios de reflexión, retroalimentación e intercambio de prácticas pedagógicas.					
	Menos del 50% del equipo directivo participa en proceso de diseño y validación del protocolo de actuación.	Entre 89 y 90% del equipo directivo participa en proceso de diseño y validación del protocolo de actuación.	Entre 90 y 99% del equipo directivo participa en proceso de diseño y validación del protocolo de actuación.	El 100% del equipo directivo participa en proceso de diseño y validación del protocolo de actuación.	

Etapa 2: Ejecución

Implementación de la propuesta de gestión diseñada.

Indicador: El 100% de los contenidos del plan son coherentes con las acciones diseñadas que atiende a las necesidades.

Rúbrica para evaluación de la fase de ejecución

Criterios	Niveles				Calificación Cuantitativa y cualitativa
	Deficitario Puntaje 1	Regular Puntaje 2	Buena Puntaje 3	Muy buena Puntaje 4	
Implementación de la propuesta de gestión (protocolo) diseñada que instala espacios de reflexión de las prácticas pedagógicas.					
	El protocolo de actuación no contempla las acciones especificadas en su etapa de diseño ni necesidades detectadas.	El protocolo de actuación presenta inconsistencia en las acciones diseñadas y necesidades detectadas.	El protocolo de actuación es coherente, pero no en su totalidad con las acciones diseñadas y necesidades detectadas.	El protocolo de actuación es coherente con las acciones diseñadas y atiende a las necesidades detectadas.	

Etapa 3: Consolidación

Evaluación del nivel de contribución de la propuesta de intervención.

Indicador: El 100% de los involucrados participa en la evaluación de la propuesta.

Rúbrica para evaluación de la fase de consolidación

Criterios	Niveles				Calificación Cuantitativa y cualitativa
	Deficitaria Puntaje 1	Regular Puntaje 2	Buena Puntaje 3	Muy buena Puntaje 4	
Evaluación de la propuesta (protocolo) que instala espacios para intercambio y retroalimentación de prácticas pedagógicas.					
	El protocolo no contempla acciones que favorezcan la retroalimentación de las prácticas profesionales.	El protocolo contempla parcialmente acciones que favorecen la retroalimentación de las prácticas profesionales.	El protocolo contempla acciones que favorecen la retroalimentación de las prácticas profesionales, pero no en su totalidad.	El protocolo contempla acciones que favorecen la retroalimentación de las prácticas profesionales, en su totalidad.	

7. CONCLUSIONES GENERALES DE LA TESIS

La presente tesis se inició con una investigación en un establecimiento educacional particular subvencionado de la ciudad de Chillán que alberga a 756 estudiantes desde pre kínder a cuarto medio.

El estudio realizado fue de corte cualitativo y consideró las entrevistas semiestructuradas como estrategia para reunir la información necesaria que respondió a la pregunta de investigación planteada “¿Cuáles son las características del trabajo Directivo en lo referente a los procesos de monitoreo, acompañamiento y retroalimentación del quehacer docente en el aula? Los agentes participantes en la investigación fueron el equipo directivo, técnico y un número representativo de profesores de los diferentes niveles.

Una vez analizada y triangulada la información recopilada por cada categoría y subcategoría se pudo concluir que:

El Equipo Directivo en relación con la Categoría de Acciones de Monitoreo, se concluye que estas se llevan a cabo dentro del establecimiento de manera sistemática, ya que están instaladas en la institución educacional, desde hace dos años aproximadamente y se efectúan con un instrumento de diseño propio, consistente en una pauta de observación, con tres niveles de desempeño , que considera a grandes rasgos los elementos esenciales en los que se deben centrar los profesores para realizar sus clases, según lo estipula el MBE en sus cuatro dimensiones y que ellos como organización han desglosado en doce consideraciones pedagógicas, presentados sin orden de prioridad, que aspiran observar los indicadores más amplios del MBE.

El profesorado entrevistado evidenció en su relato que el director junto a su equipo directivo lideran el proceso de monitoreo del quehacer docente en el aula y que esta práctica ya está instalada en la institución favoreciendo la organización del trabajo docente, considerándolo positivo; pues les permite en cierta forma al profesorado preparar sus clases de manera más ordenada, rigurosa, con una estructura más clara, mejorando la calidad docente.

El equipo directivo manifiesta su interés en seguir avanzando en realizar los ajustes o crear nuevos instrumentos o procedimientos que permitan reunir mayor

información del quehacer docente, por considerarlos como un aporte que en definitiva tributará en los resultados obtenidos por el estudiantado; ya que éste no refleja la información suficiente para tomar decisiones a nivel pedagógico.

Respecto de la Categoría de Retroalimentación, se pudo concluir que:

Existe un espacio instalado por el establecimiento educacional, para realizar el proceso de retroalimentación del monitoreo efectuado por los directivos respecto de la praxis docente en el aula. Ambos estamentos entrevistados lo reconocen como existente, pero existen discrepancias respecto de cómo se lleva a cabo y de los beneficios que se obtienen del mismo; en general es considerado como una instancia formal para realizar la devolución de lo observado en el aula y que ha sido registrada en la pauta de observación, aquí se firman los acuerdos establecidos pensando en mejorar lo descendido en la próxima observación. La acción descrita es ejecutada por uno de los integrantes del equipo directivo en diferentes periodos del año según lo programado.

A su vez, el profesorado evidenció que no existen espacios para socializar ni dialogar de manera colectiva sobre los resultados obtenidos en el proceso de observación al aula de la praxis docente, que no existe ninguna presentación formal o espacio establecido para mostrar los resultados generales obtenidos por los maestros en el monitoreo. Por tanto consideran necesario instaurar estos espacios de intercambio de experiencias profesionales y retroalimentación del quehacer docente; ya que validan estas instancias como momentos de construcción de nuevos conocimientos. Por lo cual se hace necesaria la creación de espacios de reflexión colectiva, transformándose en la propuesta de intervención.

Conforme a lo anterior, se desprende que el colegio ha avanzado en su gestión referida a las prácticas directivas de liderar los procesos de enseñanza, pero éstas no han sido suficientes para provocar cambios sustanciales en la organización, haciendo necesario instalar nuevas prácticas directivas que contribuyan en el mejoramiento de las acciones que se encuentran inconsistentes, débiles o que simplemente aún no existen. De esta forma se tributará en la mejora efectiva de los resultados obtenidos por los estudiantes y el establecimiento alcanzará las metas propuestas y declaradas en su Proyecto Educativo Institucional.

Por lo cual surge como propuesta de intervención, para atender a la necesidad detectada, el instalar espacios de intercambio de experiencias y retroalimentación de la praxis docente, mediante la creación de un protocolo de actuación. El instrumento fue liderado por el Director, su Equipo Directivo y el aporte sustancial del profesorado, como sostiene Raczynski y Muñoz (2007), es clave el rol del liderazgo pedagógico al interior del centro educativo, puesto que si los directivos gestionan de manera efectiva, estableciendo metas claras y la vez compartidas se facilitará la labor docente y a su vez existirá un mayor compromiso, por lo cual hace necesario que el establecimiento instale prácticas de reflexión colectiva que aprueben la toma de decisiones de mejora conjunta, referidas a las prácticas profesionales.

Respecto de la metodología sugerida para llevar a cabo la propuesta de intervención consistente en la investigación-acción, Elliott (1997) plantea que esta forma de trabajo se vincula con los problemas prácticos diarios vivenciados por los profesores, permitiendo que los docentes profundicen en la comprensión de su problema (diagnóstico), relacionándolos con su contexto, lo cual hace más comprensible y familiar la situación desde el punto de vista de los participantes, utilizando su mismo lenguaje y pudiendo validarse las posibles soluciones con el diálogo de los actores involucrados en la problemática.

Frente a lo planteado anteriormente podemos concluir que ante los requerimientos develados en la investigación este método atiende a las necesidades manifestadas por los profesores, permitiéndoles que estos cuestionen su enseñanza, que innoven y que pongan a prueba sus creencias, con la finalidad de reflexionar sobre su práctica profesional, como plantea Latorre (2005), además esta modalidad de trabajo permite que los profesores no tan sólo busquen la explicación de sus exigencias en la teoría sino que buscan además la solución en la práctica social y educativa mediante el diálogo, la reflexión y el trabajo colaborativo.

Este último es central en el diseño del protocolo de acción que instala los espacios de intercambio y retroalimentación de la práctica docente, ya que al trabajar colaborativamente se otorga la posibilidad de compartir experiencias y aprender de los otros tanto dentro como fuera del aula, se recibe retroalimentación de personas claves que influyen en las decisiones pedagógicas tomadas diariamente y que contribuyen en la mejora en los procesos, todo esto dado en un clima de confianza.

Conforme a lo anterior consideramos que esta investigación es un aporte al campo de la gestión y dirección educacional, pues con la creación del protocolo se instala el espacio de retroalimentación y reflexión de la práctica docente en el aula, que demandan los profesores participantes en la investigación y al mismo tiempo se realiza la articulación con el proceso del monitoreo llevado a cabo por la organización.

Por otro lado, a través de la metodología utilizada en la creación del instrumento, se abren espacios de diálogo entre los agentes involucrados que se transforman en investigadores, otorgándoles la oportunidad de identificar elementos comunes en sus prácticas, inseguridades y problemáticas, construyendo de manera conjunta nuevos conocimientos y dando soluciones eficaces a través de las contribuciones y opiniones de todos los actores implicados que en muchas ocasiones sería difícil construir de manera individual, agregándole a lo anterior la vivencia del compartir y experimentar el aprender del otro.

Finalmente como hemos evidenciado en esta investigación, el MBDLE (2015) es preciso en manifestar que dentro de las funciones de los directivos está el asegurar la implementación curricular y cómo esta llega a los diferentes estudiantes, por lo cual se debe monitorear su implementación, a través de la revisión de las planificaciones, de la observación en el aula, de la evaluación de los resultados obtenidos por los estudiantes y de la retroalimentación formativa que se le hace a cada docente respecto de lo observado, además de detectar las fortalezas y debilidades observadas, con el objeto de abrir espacios de diálogo.

Dichos espacios contribuirán en la toma de decisiones futuras, que apunten a la mejora continua de la comunidad escolar. Por tanto es responsabilidad de los directivos buscar instrumentos que permitan llevar a cabo el monitoreo y retroalimentación de la praxis docente en la sala de clases.

BIBLIOGRAFÍA

Bolívar, A. (2010). El Liderazgo Educativo y su Papel en la Mejora: Una Revisión Actual de sus Posibilidades y Limitaciones. *Psicoperspectivas*, 9 (2) pp 9-33.

Cassis, A. (2011). Donald Schön: Una Práctica Profesional Reflexiva en la Universidad. *Compás Empresarial*.5 (3) pp 14-21.

Castillo, S. y Cabrerizo, J. (2003). Evaluación de Programas de Intervención socio educativos. Pearson Prentice Hall. Recuperado de https://issuu.com/hansmejiaguerrero/docs/evaluacion_socioeducativa

Castro, F. (2016), Manual para el Diseño de proyectos de Gestión educacional. Recuperado de <http://www.ubiobio.cl/miweb/webfile/media/378/MANUAL%20PARA%20EL%20DISE%20%91O%20DE%20PROYECTOS%20DE%20GESTI%20%93N%20EDUCACIONAL.compressed.pdf>

Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, vol. 14, pp. 68.

Cisterna, F. (2009). Métodos de Investigación Cualitativa en Educación. Guía Teórico-Práctica. Departamento de Ciencias de la Educación. Chillán, Chile: Universidad del Bío Bío.

Elliott, J (1997). *La investigación-acción en educación*. Madrid, España: Ediciones Morata.

Fierro, C., Bertha, F. y Lesvia R (1999). *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación acción*. México D.F. México: Editorial Paidós.

Flores, R. (2009). *Observando observadores: Una introducción a las técnicas cualitativas de investigación social*. Santiago, Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.

Leithwood, K. (2009) *¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación*. Santiago, Chile: Salesianos.

Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona, España: Editorial Graó.

Ministerio de Educación. (2015). Decreto 83. Aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica.

Ministerio de Educación. (2014). Decreto N° 73. Establece los estándares indicativos de desempeño de los establecimientos educacionales y sus sostenedores a que se refiere el artículo 3º, letra a), de la ley n° 20.529, que establece el sistema nacional de aseguramiento de la calidad de la educación parvularia, básica y media y su fiscalización.

Ministerio de Educación. (2010). Decreto 170. Fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial.

Ministerio de Educación. (2009). Ley General de Educación. N°20.370.

Ministerio de Educación. (2008). Ley Subvención Preferencial Escolar. N°20.248.

Ministerio de Educación. (2011). Ley Sistema Aseguramiento Calidad de La Educación Parvularia, Básica y Media y su Fiscalización. N° 20.529.

Ministerio de Educación. (2015). Ley de Inclusión Escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del estado N° 20.845.

Ministerio de Educación. (2016). Ley Sistema de desarrollo profesional docente y modifica otras normas. N° 20.903.

Ministerio de Educación. (2011). Ley calidad y equidad de la educación. N°20.501.

Ministerio de Educación. (2005). Marco para la Buena Enseñanza.

Ministerio de Educación (2012). Observación de Aula y Retroalimentación. Orientaciones al Equipo de Liderazgo del Establecimiento (ELE) para desarrollar reuniones de reflexión pedagógica docente.

Ministerio de Educación. (2013). Modelo de Calidad de Gestión Escolar.

Ministerio de Educación. (2014). Estándares Indicativos de Desempeño para los Establecimientos Educativos y Sostenedores.

Ministerio de Educación. (2015). Gestión pedagógica al servicio de los aprendizajes de los estudiantes.

Ministerio de Educación (2016). Orientaciones para la retroalimentación y compromiso de mejora.

Ministerio de Educación. (2015). Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar.

Ministerio de Educación. (2016). Orientaciones: Articulación de los Instrumentos de Gestión para el Mejoramiento Educativo en las Escuelas y Liceos.

Ministerio de Educación. (2016). Orientaciones para el apoyo técnico-pedagógico al sistema escolar. Documento de uso interno de la División de Educación General.

Ministerio de Educación. (2016). Revisión OCDE de Políticas para Mejorar la Efectividad del Uso de Recursos en las Escuelas. Reporte nacional de Chile.

Ministerio de educación. (2016). Programa de Integración escolar. PIE. Manual de apoyo a la Inclusión Escolar en el marco de la Reforma Educacional.

Ministerio de Educación. (2017). Módulo 1 El marco para la buena dirección y el liderazgo escolar desde la supervisión técnica pedagógica.

Ministerio de Educación. (2017). Módulo 4 liderando y monitoreando los procesos de enseñanza y aprendizaje. Programa de Apoyo Digital para Supervisores Técnicos .El nuevo Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar.

Ministerio de educación (2017). Orientaciones para la apropiación de las bases curriculares 7º básico a 2º medio.

Ministerio de Educación (2017). Orientaciones sobre estrategias diversificadas de enseñanza para Educación Básica en el marco del Decreto 83/2015.

Muñoz, G. y Marfán, J. (2011). Competencias y formación para el liderazgo escolar efectivo en Chile. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*. pp. 63-80.

Raczynski, D. y Muñoz, G. (2007). "Reforma educacional chilena: el difícil equilibrio entre la macro y la micro-política", *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, pp. 40-83.

Serrano, B. y Portalanza, A. (2014). Influencia del liderazgo en el clima organizacional. *Suma de Negocios*. pp. 117-125.

Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Recuperado de <http://csmvigo.com/pedagogia/files/2016/07/D.A.-SCH%C3%96N-LA-FORMACI%C3%93N-DE-PROFESIONALES-REFLEXIVOS.pdf>

Ulloa, J y Gajardo, J.(2016). Observación y Retroalimentación Docente como Estrategias de Desarrollo Profesional Docente Nota Técnica N°7. Recuperado de <http://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2017/01/NT-7.pdf>

Volante, P., Bogolasky, F., Derby, F., y Gutiérrez, G. (2015). Hacia una teoría de acción en gestión curricular: Estudio de caso de enseñanza secundaria en matemática. *Psicoperspectivas*, 14(2), pp.96-108.

Weinstein, J. y Muñoz, G (2012). *¿Qué sabemos sobre los directores de escuela en Chile?* Santiago, Chile: Salesianos Impresores.

Zeichner, K. (1993). *La formación del profesorado y las condiciones sociales de la enseñanza*. Recuperado de <http://www.salgadoanoni.cl/wordpressjs/wp-content/uploads/2017/09/El-maestro-como-profesional-reflexivo-de-Kenneth-M.-Zeichner..pdf>

ANEXOS

ANEXO N°1: PAUTA DE ENTREVISTA PARA EQUIPO DIRECTIVO

Datos de la entrevista. Establecimiento educacional: _____ Hora y fecha: _____ Entrevisto: _____ Investigador: _____		
CATEGORIA: ACCIONES DE MONITOREO		
SUBCATEGORIA	PREGUNTA	RESPUESTA
A1.- Consideraciones pedagógicas. Se refiere a las tareas específicas que realiza el Equipo Directivo para seleccionar las acciones o factores que se monitorearán respecto del quehacer docente en el aula, según MBDLE (2015) y MINEDUC (2017)	1.- Usted como Director o integrante del Equipo Directivo, me podría decir ¿Cuáles son las consideraciones pedagógicas que tienen en cuenta para realizar las acciones de monitoreo?	
	2.- A su parecer, de las consideraciones pedagógicas nombradas ¿cuál es el orden de prioridad que le asignan, de acuerdo a los lineamientos dados por el establecimiento educacional?	
	3.- ¿Las consideraciones pedagógicas utilizadas por el Equipo Directivo para monitorear el trabajo docente están declaradas o son coherentes PEI?	
A2.- Instrumento de Monitoreo: Se refiere a las herramientas que serán utilizadas por el equipo directivo para realizar el monitoreo del quehacer docente en el aula, la cual permitirá reunir información de los procesos y productos pedagógicos para una adecuada toma de decisiones para la mejora de la gestión MINEDUC (2017)	4.- ¿Qué instrumentos utilizan para monitorear o supervisar el trabajo docente de aula?	
	5.- ¿Cómo se construye el instrumento? ¿quiénes participan? ¿Cuándo lo construyen?	
	6.- ¿Quién y cuándo se dan a conocer los instrumentos de monitoreo a los docentes?	
B1. Comunicación de los resultados:	7.- ¿Quién comunica los resultados obtenidos?	

<p>Se refiere a las acciones que realiza el equipo directivo para informar las carencias y/o fortalezas detectadas, del monitoreo del quehacer docente en el aula, con el fin de tomar decisiones a favor de mejorar las practicas pedagógicas para optimizar los resultados orientados a los logros de los aprendizajes del estudiantado, (MINEDUC, 2016)</p>	<p>8.- ¿Cómo informan los resultados obtenidos?...¿es a través de una instancia formal? ¿Se da de forma regular?</p>	
<p>B2. Uso pedagógico de los resultados:</p> <p>Se refiere a las acciones realizadas por el equipo directivo en conjunto con los docentes, respecto del uso que se le dará a los resultados obtenidos, con la finalidad de que el profesorado realice un análisis de sus prácticas como también de los resultados obtenidos por sus estudiantes, según MINEDUC (2017)</p>	<p>9.- ¿Qué relevancia tienen los resultados obtenidos en la toma de decisiones?</p>	
	<p>10.-Luego de obtener los resultados e informarlos ¿Cómo usa la información el Director o el Equipo Directivo para mejorar los factores pedagógicos?</p>	
	<p>11.- ¿De qué forma el Equipo Directivo realiza la reflexión pedagógica de los resultados obtenidos?</p>	
	<p>12.- ¿Cuál es el mecanismo para socializar la información recogida luego del monitoreo y acompañamiento por parte del equipo directivo?</p>	
	<p>13.- ¿Con qué instancias cuentan los profesores para realizar la reflexión pedagógica, de sus respectivas prácticas profesionales observadas?</p>	
<p>B3.- Acompañamiento:</p> <p>Se refiere a las acciones que realiza el equipo directivo para guiar, enseñar y colaborar con el perfeccionamiento de la práctica pedagógica llevada</p>	<p>14.-¿Cuáles son los criterios utilizados por el Equipo Directivo para realizar el acompañamiento a los profesores, después del proceso del monitoreo?</p>	
	<p>15.-En su opinión las acciones de monitoreo o supervisión realizadas en el</p>	

a cabo por el docente, a través de la observación, la valoración de su trabajo dentro y fuera del aula y de la reflexión pedagógica conjunta, según el MBDLE (2015)	establecimiento educacional ¿Han contribuido a mejorar la calidad de la docencia?	
	16.- ¿Qué sugiere usted para mejorar los procesos de monitoreo en este establecimiento educacional?	
	17.- ¿Qué nuevas acciones contempla el acompañamiento?	

ANEXO N°2: PAUTA DE ENTREVISTA PARA DOCENTES.

Datos de la entrevista. Establecimiento educacional: Hora y fecha: Entrevisto: Investigador:		
CATEGORIA: ACCIONES DE MONITOREO		
SUBCATEGORIA	PREGUNTA	RESPUESTA
A1.- Consideraciones pedagógicas. Se refiere a las tareas específicas que realiza el Equipo Directivo para seleccionar las acciones o factores que se monitorearán respecto del quehacer docente en el aula, según MBDLE (2015) y MINEDUC (2017)	1.- Usted como Docente, me podría decir ¿Cuáles son las consideraciones pedagógicas que tienen en cuenta para realizar las acciones de monitoreo?	
	2.- A su parecer, de las consideraciones pedagógicas nombradas ¿cuál es el orden de prioridad que le asignan, de acuerdo a los lineamientos dados por el establecimiento educacional?	
	3.- ¿Las consideraciones pedagógicas utilizadas por el Equipo Directivo para monitorear el trabajo docente están declaradas o son coherentes PEI?	
A2.- Instrumento de Monitoreo: Se refiere a las herramientas que serán utilizadas por el equipo directivo para realizar el monitoreo del quehacer docente en el aula, la cual permitirá reunir información de los procesos y productos pedagógicos para una adecuada toma de decisiones para la mejora de la gestión MINEDUC (2017)	4.- ¿Qué instrumentos utilizan para monitorear o supervisar el trabajo docente de aula?	
	5.- ¿Cómo se construye el instrumento? ¿quiénes participan? ¿Cuándo lo construyen?	
	6.- ¿Quién y cuándo se dan a conocer los instrumentos de monitoreo a los docentes?	
B1. Comunicación de los resultados: Se refiere a las acciones que realiza el equipo directivo para informar las carencias y/o fortalezas detectadas, del	7.- ¿Quién comunica los resultados obtenidos?	
	8.- ¿Cómo informan los resultados obtenidos?...¿es a través de una instancia formal? ¿Se da de forma regular?	

<p>monitoreo del quehacer docente en el aula, con el fin de tomar decisiones a favor de mejorar las practicas pedagógicas para optimizar los resultados orientados a los logros de los aprendizajes del estudiantado, (MINEDUC, 2016)</p>		
<p>B2. Uso pedagógico de los resultados:</p> <p>Se refiere a las acciones realizadas por el equipo directivo en conjunto con los docentes, respecto del uso que se le dará a los resultados obtenidos, con la finalidad de que el profesorado realice un análisis de sus prácticas como también de los resultados obtenidos por sus estudiantes, según MINEDUC (2017)</p>	<p>9.- ¿Qué relevancia tienen los resultados obtenidos en la toma de decisiones?</p>	
	<p>10.-Luego de obtener los resultados e informarlos ¿Cómo usa la información el Director o el Equipo Directivo para mejorar los factores pedagógicos?</p>	
	<p>11.- ¿De qué forma el Equipo Directivo realiza la reflexión pedagógica de los resultados obtenidos?</p>	
	<p>12.- ¿Cuál es el mecanismo para socializar la información recogida luego del monitoreo y acompañamiento por parte del equipo directivo?</p>	
	<p>13.- ¿Con qué instancias cuentan los profesores para realizar la reflexión pedagógica, de sus respectivas prácticas profesionales observadas?</p>	
<p>B3.- Acompañamiento:</p> <p>Se refiere a las acciones que realiza el equipo directivo para guiar, enseñar y colaborar con el perfeccionamiento de la práctica pedagógica llevada a cabo por el docente, a través de la observación, la valoración de su trabajo dentro y fuera del aula y de la reflexión pedagógica conjunta, según el MBDLE</p>	<p>14.-¿Cuáles son los criterios utilizados por el Equipo Directivo para realizar el acompañamiento a los profesores, después del proceso del monitoreo?</p>	
	<p>15.-En su opinión las acciones de monitoreo o supervisión realizadas en el establecimiento educacional ¿Han contribuido a mejorar la calidad de la docencia?</p>	
	<p>16.- ¿Qué sugiere usted para mejorar los procesos de</p>	

(2015)	monitoreo en este establecimiento educacional?	
	17.- ¿Qué nuevas acciones contempla el acompañamiento?	

ANEXO N°3: PAUTA DE OBSERVACIÓN AL AULA COLEGIO PARTICULAR SUBVENCIONADO.

PAUTA OBSERVACIÓN DE CLASES

DOCENTE		FECHA	
HORA	Desde:	CURSO	
	Hasta:	ASIGNATURA	
UNIDAD / OBJETIVO			

ITEM	L	ML	NL	OBSERVACIÓN
Existe un inicio que contiene los tres momentos de la etapa.				
La clase ¿es coherente con la planificación? denotando correspondencia.				
La clase ¿proporciona a los estudiantes instancias para la reflexión y su propia construcción del aprendizaje?				
Las explicaciones del docente ¿son claras y denotan manejo de los contenidos?				
Existe contextualización de los contenidos.				
Existe algún tipo de evaluación durante el transcurso de la clase.				
Desarrollo normal de las clases.				
El o la docente presenta dominio de grupo. Demostrando durante la clase normas de comportamiento claramente establecidas (Curso ordenado).				
Existe un trabajo interactivo al interior del aula (utiliza el espacio, atiende a las necesidades de los alumnos, mantiene un uso adecuado de la voz, mantiene contacto visual con los alumnos.				
Optimiza el tiempo de aprendizaje.				
El docente evidencia elementos de co-docencia en su quehacer educativo.				
La sala de clases está limpia y en buen estado.				

CUANDO CORRESPONDA				
Utilización de las TIC's.				
Genera Actividades que propician el trabajo en equipo con alumnos (as).				
Prácticas innovadoras				

Docente Observado

Nombre y Firma Observador

Observación: los aspectos formales (redacción, ortografía, cita correcta usando normativa APA) valen 04 puntos

TABLA 1. RESPUESTA DE CADA ENTREVISTADO DIRECTIVO, POR CADA PREGUNTA.

		SUBCATEGORÍA		
		A.1.-Consideraciones pedagógicas.		
Pregunta	Sujetos	1.- Usted como Director o integrante del Equipo Directivo, me podría decir ¿Cuáles son las consideraciones pedagógicas que tienen en cuenta para realizar las acciones de monitoreo?	2.- A su parecer, de las consideraciones pedagógicas nombradas ¿cuál es el orden de prioridad que le asignan, de acuerdo a los lineamientos dados por el establecimiento educacional?	3.- ¿Las consideraciones pedagógicas utilizadas por el Equipo Directivo para monitorear el trabajo docente están declaradas o son coherentes PEI?
DIRECTIVO 1		Con pauta en mano el equipo evaluador va viendo los aspectos....pero más que aspectos va viendo aspectos de la forma y hay un indicador que apunta centralmente al ámbito más específico de la disciplina.	Nos basamos solo en los indicadores de la pauta y esos indicadores descritos en la pauta se basan principalmente en la forma de la clase, en lo básico y en lo mínimo que toda clase debiese tener. Ese es nuestro centro. Por ejemplo que tenga los tres momentos de la clase, cosas generales de estructura. Partimos por esto que es lo básico que a mi parecer es escueto a{un porque no se centra en el aprendizaje de los estudiantes.	Está igual dentro del plan de desarrollo docente, que son uno de los planes obligatorios de gestión que todos los colegios tiene que tener y por ende también forma parte del PEI y ahí aparece....porque nosotros vemos el acompañamiento al aula como una instancia de crecimiento y desarrollo profesional. Entonces si está vinculado a una de las acciones del PEI.
DIRECTIVO 2		La pauta de observación de clases está basada en el marco de la buena enseñanza; se evalúa el inicio, el desarrollo de esta, centrándose que las actividades realizadas, estén contextualizadas, sean motivadoras y desafiantes para todos los estudiantes.	Todos los momentos de la clase son importantes, pero es de vital importancia que las actividades propuestas por los docentes logren que los estudiantes se apropien de los contenidos y adquieran los aprendizajes esperados.	Son coherentes con el PEI, porque uno de los objetivos estratégicos de la gestión pedagógica es fortalecer las prácticas pedagógicas a través de un plan de capacitación, desarrollo y evaluación profesional.

SUBCATEGORÍA			
A2.- Instrumento de Monitoreo:			
Pregunta Sujetos	4.- ¿Qué instrumentos utilizan para monitorear o supervisar el trabajo docente de aula?	5.- ¿Cómo se construye el instrumento?¿quiénes participan?¿Cuándo lo construyen?	6.- ¿Quién y cuándo se dan a conocer los instrumentos de monitoreo a los docentes?
DIRECTIVO 1	<p>Nosotros observamos aula a través de una pauta, una rúbrica de observación de clases, que viene con los descriptores....logrado, no logrado etc. Y una columna de observaciones generales rúbrica que es elaborada por la UTP y luego socializada con los profesores y se aclara cualquier duda en relación a algún aspecto o indicador todo eso es en marzo, luego se comienza con las rondas de supervisión por parte del equipo evaluador.</p> <p>Y el segundo instrumento es una pauta de retroalimentación de la observación, o sea una vez que el docente el profesor se acerca a la persona que lo observo y se le hace una retroalimentación o una devolución diciendo lo que se observó. Esto es con la rúbrica en mano se le va diciendo al profesor algunas fortalezas o cosas por mejorar las cuales son registradas en esa pauta de retroalimentación, que es una especie de registro formal que tenemos para demostrar qué se hizo devolución</p>	<p>Principalmente el equipo técnico junto al equipo directivo. El equipo técnico que en este caso es UTP, en este caso yo y eso después en conjunto se socializa con el equipo directivo y luego de eso se informa a los docentes. Esa pauta ya lleva años, desde el 2015, ahora este año llegué yo al colegio, yo los años anteriores no estaba y le hice algunas modificaciones que eran necesarias desarrollar y que a mi parecer requiere de otras modificaciones que no las he querido realizar, porque es muy pronto en un año.</p>	<p>Sin darse a conocer la pauta no se ingresa al aula y este año fue la segunda semana de marzo y fue el rector quien dio a conocer la pauta de monitoreo a los docentes.</p>
DIRECTIVO 2	<p>Se utiliza una pauta de observación de aula, basado en el Marco para la Buena Enseñanza.</p>	<p>Se construye usando como base el marco para la Buena Enseñanza; participa el equipo directivo y algunos docentes.</p>	<p>La pauta se socializa al inicio del año escolar con todos los docentes.</p>

SUBCATEGORÍA		
B1. Comunicación de los resultados:		
Pregunta Sujetos	7.- ¿Quién comunica los resultados obtenidos?	8.- ¿Cómo informan de los resultados obtenidos?...¿es a través de una instancia formal? ¿Se da de forma regular?
DIRECTIVO 1	La persona que observa son los miembros del equipo evaluador. Son miembros del equipo directivo,	Se da de forme regular, y a la vez es regular una vez que ingresamos al aula el profesor tiene como sistematizado que el mismo día....busca al evaluador para que le haga la devolución de la clase, máximo de 2, 3 días máximo una semana que es lo que nos demoramos y ahí es formal en la oficina de la persona que observo con la pauta que le yo le comentaba.
DIRECTIVO 2	En una entrevista con el docente observado, se explica los resultados obtenidos y se completa con un formulario de retroalimentación	Se comunican en una instancia formal a través de un formulario de retroalimentación firmado por el docente observado y el observador.

SUBCATEGORÍA					
B2. Uso pedagógico de los resultados:					
Pregunta Sujetos	9.- ¿Qué relevancia tienen los resultados obtenidos en la toma de decisiones?	10.-Luego de obtener los resultados e informarlos ¿Cómo usa la información el Director o el Equipo Directivo para mejorar los factores pedagógicos?	11.- ¿De qué forma el Equipo Directivo realiza la reflexión pedagógica de los resultados obtenidos?	12.- ¿Cuál es el mecanismo para socializar la información recogida luego del monitoreo y acompañamiento por parte del equipo directivo?	13.- ¿Con qué instancias cuentan los profesores para realizar la reflexión pedagógica, de sus respectivas prácticas profesionales observadas?

<p>DIRECTIVO 1</p>	<p>Nosotros hacemos rondas de supervisión, que explico con esto, somos 5 personas miembros del equipo. Nos dividimos los docentes que son observados en la primera ronda y se cita a reunión, quien lidera principalmente este proceso es UTP, y ahí en esa reunión comentamos las pautas como, les fue, lo bueno lo malo los más descendidos los más elevados y cuando vemos que a un docente no lo va bien del todo, la clave está en la retroalimentación que se le hace.</p>	<p>Yo en la última reunión le propuse al equipo evaluador hacer un análisis estadístico por indicador de la pauta para ver cuál es el indicador más descendido y trabajarlo obviamente el otro año, como yo llegue este año para mí igual es nuevo y debo conocer a los docentes, para poder trabajar con los docentes el próximo año. Esa es la toma de decisiones que vamos a realizar posterior a esta ronda de supervisiones. Yo teniendo en mano las pautas de las diferentes observaciones hago un análisis estadístico y luego se los proyecto en reunión, para ver las fortalezas y debilidades que tenemos como colegio y luego de esos tomaremos decisiones.</p>	<p>Como le digo nosotros no nos hemos podido centrar tanto por ejemplo en tema de la disciplina de la asignatura, estamos recién desde el 2015 observando las clases, pero como le digo esa pauta tiene más bien un aspecto de forma de la estructura de la clase más que centrarse en la disciplina, hay uno que otro indicador que dice referencia a si es más coherente con la planificación, si domina el contenido pero no más que eso, entonces es un poco complejo de responder esa pregunta, pero si después de cada ronda nos juntamos y unificamos criterios. Esas reuniones que nosotros tenemos por lo menos para mí son súper importantes.</p>	<p>Eso lo hacemos como equipo evaluador porque tenemos como dos tipos de devolución, una que hacemos al docente directamente y otra que hacemos como equipo evaluador, en reuniones posteriores luego de realizar las rondas.</p>	<p>Formalmente esa instancia no está. Como dice usted se hace en el pasillo en una instancia informal, no hemos llegado a una instancia formal. Si queremos en estos últimos meses que nos quedan que algún docente se atreva a grabar una clase o invitar a otro docente y luego se evalúen entre ellos, pero está pendiente.</p>
<p>DIRECTIVO 2</p>	<p>Los resultados obtenidos se utilizan para gestionar el plan de capacitación de los docentes.</p>	<p>El equipo directivo gestiona las capacitaciones, donde los docentes presentan mayores debilidades; además se hace un monitoreo de las docentes que presentan una baja evaluación.</p>	<p>Se han realizado talleres con respecto al Marco de la Buena Enseñanza y los talleres o consejos técnicos son instancias de reflexión y son panificadas y ejecutadas siguiendo la pauta del MBE.</p>	<p>Se realiza una reunión después de cada período (son 5 en el año), Se analizan los indicadores menos logrados y se sugiere seguimiento y apoyo a algunos docentes</p>	<p>A través de talleres.</p>

SUBCATEGORÍA				
B3.- Acompañamiento:				
Pregunta	14.-¿Cuáles son los criterios utilizados por el Equipo Directivo para realizar el acompañamiento a los profesores, después del proceso del monitoreo?	15.-En su opinión las acciones de monitoreo o supervisión realizadas en el establecimiento educacional ¿Han contribuido a mejorar la calidad de la docencia?	16.- ¿Qué sugiere usted para mejorar los procesos de monitoreo en este establecimiento educacional?	17.- ¿Qué nuevas acciones contempla el acompañamiento?
Sujetos				
DIRECTIVO 1	<p>Va a depender de si le fue muy mal. La verdad, si le fue muy mal en la observación que se le hizo se trata de apoyar al docente, pero no se da de manera formal, hasta el momento se ha hecho con una persona nada más. Que es lo que hacemos cuando hemos ido al aula y vemos que no se cumplen los aspectos de la pauta, vamos en otra instancia y eliminamos esa. En cuanto al acompañamiento posterior al monitoreo estamos aún débiles en eso.</p>	<p>mmm...yo creo que sí pero la pauta por si sola ya quedamos chicos o corto porque el 95% ó 98% ya cumple con la pauta, entonces hay que incorporar más elementos que contemplen procesos del aprendizaje de los estudiantes más que evaluar al docente pero en este momento no sabría decirle cuales, si sé que la pauta no me dice todo lo que quisiera que me digiera. Pero obviamente ha servido igual.</p>	<p>Modificar la pauta como número uno y yo creo que con eso, se podrían ir mejorando los procesos en sala, obviamente con los docentes. Lo bueno es que para los docentes no es un tema entrar a ver su clase.</p>	<p>Como le digo se hizo un acompañamiento pero no a raíz de la pauta o de una mala evaluación fue a raíz de un curso sino por un curso complejo, de un profesor con pocos años de experiencia en sala. Acciones concretas no.</p>
DIRECTIVO 2	<p>Se monitorea a los profesores con el desempeño más bajo, se sugieren acciones, se observan para determinar los avances.</p>	<p>Se observa que los profesores están mejorando sus prácticas pedagógicas, realizan trabajo colaborativo por departamentos, donde analizan y cambian sus experiencias e innovaciones metodológicas</p>	<p>Una observación constante y permanente.</p>	<p>Talleres y capacitaciones.</p>

TABLA 1. RESPUESTA DE CADA ENTREVISTADO DOCENTE, POR CADA PREGUNTA.

		SUBCATEGORÍA A.1.-Consideraciones pedagógicas.		
Pregunta	1.- Usted como Docente, me podría decir ¿Cuáles son las consideraciones pedagógicas que tienen en cuenta para realizar las acciones de monitoreo?	2.- A su parecer, de las consideraciones pedagógicas nombradas ¿cuál es el orden de prioridad que le asignan, de acuerdo a los lineamientos dados por el establecimiento educacional?	3.- ¿Las consideraciones pedagógicas utilizadas por el Equipo Directivo para monitorear el trabajo docente están declaradas o son coherentes PEI?	
Sujetos				
DOCENTE 1	Yo creo que si, en el fondo ellos quieren ver cómo funciona cada profesor, si respetan los tiempos de las clases, para ver si hay un trabajo efectivo. Si respetan el inicio, la motivación, que coincida con la planificación , con todo	No, es que no hay orden de prioridad, ellos tienen una pauta súper clara, súper establecida donde van tickeando lo que está o no está. En el fondo logrado, medianamente logrado, no logrado. Pero va desde que entre uno a la sala hasta que tocan el pito, le da mucho énfasis a como uno le enseña al alumno, la relación que tiene uno con el alumno.	Me parecen que están.	
DOCENTE 2	Sí, tenemos una pauta y una rúbrica que conocemos previamente.	Considero que todo es importante porque está orientado desde el punto de vista de los momentos de la clase, sin embargo debiera colocarle más énfasis a la participación de los estudiantes, cómo se logra eso a la motivación y participación de los estudiantes.	Si, de hecho.	
DOCENTE 3	Sí, es que yo además de ser profesor debo supervisor, profesor de clase y supervisor, básicamente son las que salen del Marco para la buena enseñanza. Y más alguna estrategia que han salido de los consejos y estrategias innovadoras que hemos innovando, con fuerte	Tiene todo el mismo porcentaje, ya tenemos 12 indicadores, y a cada uno se le otorga el mismo rol de importancia, ya. El año pasado tenía tres al inicio de la clase, pero lo dejamos en uno para que no redundante, que presente el objetivo, que motive y que retroalimente, eso quedó en uno.	Si, tienen coherencia, pero no están declaradas explícitamente pero si no se pide nada extraño, tiene que ver con los dominios del marco. Y en cuanto a nuestro PEI, nosotros tenemos el sello de innovación pedagógica y nos colocamos como un plus si lo tenía sino lo tenía no lo afectaba.	

	énfasis en la codocencia.	<p>Eso es lo que se observa la estructura de la clase.</p> <p>En esta primera instancia y en las instancias años posteriores es ir pensando en mejorar el instrumento.</p> <p>En las reuniones sacamos como conclusión que un profesor aunque no haga una clase 100% efectiva, que no logre el aprendizaje de los niños igual va a salir muy competente, porque la pauta está centrada en el profesor y no en el aprendizaje de los niños.</p> <p>Entonces es una pauta que requiere una modificación, porque al final tú haces una actuación y sales bien.</p>	<p>Pero se sacó este sello del PEI, se liberó porque era complejo</p>
DOCENTE 4	Si a todos los profesores se les entrega a comienzo de año una pauta de observación de clases, por lo tanto no hay sorpresa cuando supervisan	<p>Eeee, sinceramente no conozco que haya un parámetro de mayor o menor importancia, pero si sé que están todos los indicadores hacia abajo y al lado el indicador de logro.</p>	<p>Si por supuesto, porque los monitoreos que se le hace a los profesores buscan personal idóneo u el colegio busca la excelencia por lo tanto no pueden haber muchos aspectos al azar. Tiene que haber un monitoreo constante para ver que lo que hace el profesor es lo que sale en su planificación</p>
DOCENTE 5	Si, si hay un instrumento muy estructurado que mide varios elementos, por ejemplo la estructura de la clase que tenga inicio, desarrollo y final, que en el inicio estén los tres momentos activar conocimientos previos, motivación....en el desarrollo, como se entregan los contenidos digamos que la clase se cierre bien...o sea digamos recordando lo visto y relacionada con el objetivo.	<p>Si bien es cierto hay un número pero no asignado o prioridad de orden. Son criterios ordenados por dimensiones.</p>	<p>Si , si están declaradas en el PEI y al momento de llegar a trabajar en el colegio , se le exigen para poder hacer todas las clases.</p>
DOCENTE 6	Sí, se usa una rúbrica que está en conocimiento de los profesores	<p>A la motivación al inicio de la clase.</p>	<p>Sí, si está declarado.</p>

DOCENTE 7	Si hay una pauta que se entrega al inicio del año y se comenta y por lo tanto nosotros tenemos claro lo que se evalúa	Si hay ordenamiento, que tiene que ver con la planificación con el desarrollo de la clase, con lo que uno hace con lo administrativo. Todo tiene una puntuación similar, todo tiene la misma prioridad.	Si, por que se habla de profesionales idóneos, comprometidos, en fin la pauta evalúa eso, la calidad de la clase la ordenación de la clase, profesionales competentes.
DOCENTE 8	Bueno a lo que a nosotros nos dan son las bases del Marco para la Buena Enseñanza., de ahí se saca lo que se observa.	La verdad es que no lo recuerda.... No hay algo que sea prioritario. Pero la verdad es que yo entiendo que cuando dicen algo prioritario, manejo de contenido, dominio de grupo y clases acorde con lo que está planificado, ahí se enmarca todo.	Si, yo diría que se deja entre ver, porque no hay algo conciso.

SUBCATEGORÍA			
A2.- Instrumento de Monitoreo:			
Pregunta	4.- ¿Qué instrumentos utilizan para monitorear o supervisar el trabajo docente de aula?	5.- ¿Cómo se construye el instrumento?¿quiénes participan?¿Cuándo lo construyen?	6.- ¿Quién y cuándo se dan a conocer los instrumentos de monitoreo a los docentes?
Sujetos			
DOCENTE 1	Una tabla, no sé si se llama tabla. Cuando nos hace el retroalimentación lo hacen con una rubrica	Yo creo que el equipo directivo. A nosotros se nos dio a conocer una vez y nosotros dijimos que estábamos de acuerdo, pero no participamos en la construcción.	A ver yo creo que esto está del 2015; pero se han ido realizando modificaciones.
DOCENTE 2	Si, con la rúbrica. Se iba a revisar los cuadernos de los estudiantes, pero no se ha hecho.	No, la verdad no.	En el caso mío cuando comencé acá, llevo poco tiempo, pero cuando llegué me lo presentaron.
DOCENTE 3	Tenemos una pauta y su correspondiente rúbrica	El equipo directivo lo construyó y luego fue presentado, y a comienzo de año se mejoró el que estaba el año pasado, se modificó, pero solo a puertas cerrada	A principio de año, siempre en marzo, se entrega la pauta y la rúbrica.
DOCENTE 4	Eee...bueno en este momento solo recuerdo en los monitoreos de clase solo la pauta, como especifico que se va llenando de acuerdo a los	Yo llegue este año, no lo sé cuándo se construyó Me imagino que lleva dos o tres años por el cambio de dueño.	A comienzo de año.

	indicadores. Y también de ella uno recibir después la retroalimentación	Entiendo que por lógico debe haberlo construido rectoría, jefe de UTP , PIE etc.	
DOCENTE 5	Solo la pauta y a través de la observación en la sala.	No eso no lo sé, sé que viene de los jefes lo hace el equipo pero no sé si participaron los profesores.	A ver en mi caso yo ingrese hace poco, cuando ingresé al colegio me explicaron de que se iba a tratar, me nombraron la pauta pero no me dijeron lo que se monitoreaba.
DOCENTE 6	Una pauta con una rúbrica.	Lo construyen los directivos y solo se presenta a los docentes para que opinen.	Lo entrega el rector en un consejo antes de comenzar los monitoreos.
DOCENTE 7	Si, es una pauta y luego un cotejo con la planificación y lo que se observa dentro de la sala de clase.	El año pasado, sé que estaba elaborada y que ha sufrido modificaciones según las necesidades que se observan.	A comienzo del año y se entrega para que nosotros la manejemos y para cuando se hace la retroalimentación, nosotros formamos si estamos de acuerdo con lo que se observó.
DOCENTE 8	En general una rúbrica	Yo tengo entendido, por lo que nos han comentado, como se sacó del MBE, se juntó luego el cuerpo directivo la analizó, la corrigió, la esbozo y luego la escribió. Yo calculo que se redactó hace unos tres años.	Al inicio del año, y si hubiese un cambio al comienzo del semestre.

SUBCATEGORÍA		
B1. Comunicación de los resultados:		
Pregunta Sujetos	7.- ¿Quién comunica los resultados obtenidos?	8.- ¿Cómo informan de los resultados obtenidos?....¿es a través de una instancia formal? ¿Se da de forma regular?
DOCENTE 1	Si me supervisa por ejemplo el rector, es el mismo rector el que me informa de los resultados. La misma persona que supervisa hace la retroalimentación. Y ahí te dicen en que te fue bien o que te faltó.	Es absolutamente formal, es una reunión y te entregan una copia. Yo ya llevo cuatro.
DOCENTE 2	La misma persona que nos evalúa.	Sí, es formal y regular. Se informa en el día o el siguiente día, uno debe buscar a los evaluadores.
DOCENTE 3	Cada supervisor o el encargado de supervisar y se hace una retroalimentación lo más pronto posible.	Sí, en una instancia formal con un.... en donde el colega firma la retroalimentación que es la pauta en sí, y además un desglose con una narración de la clase con algún aspecto que no aparezca en la pauta, y el colega se queda con una copia y la otra se archiva.
DOCENTE 4	Bueno una vez que a uno lo supervisan, uno tienen que acercarse al par evaluador y ahí se hace la retroalimentación. No hay un horario específico porque todos tenemos horarios diferentes y los directivos también por lo tanto el profesor interesado en su retroalimentación debe acercarse al evaluador y preguntarle en qué momento puede ser o estará disponible. En estos momentos estamos trabajando con codocencia por lo tanto estamos con codocencia PIE o de la especialidad, por lo tanto se espera que cuando haya retroalimentación vaya el profesor titular y el codocente, los dos al mismo tiempo.	Si por supuesto, en una instancia formal mediante la pauta, en un momento específico.
DOCENTE 5	Las mismas personas que monitorean.	Si, si, si tenemos un procedimiento uno se pone de acuerdo con el supervisor según los tiempos y se hace una cita.
DOCENTE 6	El directivo que va a monitorear	Sí, al ser monitoreado se reúne el profesor y el directivo y se analiza el monitoreo
DOCENTE 7	La persona que supervisa.	En la oficina, el docente tiene que acercarse luego de la observación, nos acercamos

DOCENTE 8	La persona que lo evaluó ,	A ver yo diría que es irregular, porque no es algo que nos digan este día es específico para eso, sino cuando haya disponibilidad lo llaman a uno o uno se acerca al ente evaluador y le comunican de acuerdo a la pauta, se revisa, se analiza.
--------------	----------------------------	--

SUBCATEGORÍA					
B2. Uso pedagógico de los resultados:					
Pregunta	9.- ¿Qué relevancia tienen los resultados obtenidos en la toma de decisiones?	10.-Luego de obtener los resultados e informarlos ¿Cómo usa la información el Director o el Equipo Directivo para mejorar los factores pedagógicos?	11.- ¿De qué forma el Equipo Directivo realiza la reflexión pedagógica de los resultados obtenidos?	12.- ¿Cuál es el mecanismo para socializar la información recogida luego del monitoreo y acompañamiento por parte del equipo directivo?	13.- ¿Con qué instancias cuentan los profesores para realizar la reflexión pedagógica, de sus respectivas prácticas profesionales observadas?
Sujetos					
DOCENTE 1	Yo me imagino que sí tiene, para mantener un registro, de acuerdo a eso, porque si un profesor no está funcionando en algún aspecto.	No, en mi caso como no me hacen observaciones negativas.	En general si, a final de año, de los semestre de evaluación	No hay nada estadístico, se socializa una evaluación general de como se vio el año. Con todos no, solo a nivel personal.	Absolutamente informal, cómo te fue, qué te dijeron...
DOCENTE 2	Eee...está el compromiso, que uno tiene que firmar y hacerse participe de eso, y como una instancia evaluativa para uno, para final de año la verdad.	Si, más acompañamiento si es que es necesario, por lo que se explicó a mí por lo menos.} Y como desvinculante o vinculante, para continuar en el colegio	No...	No hasta donde entiendo yo no hay eso....yo llevo poco tiempo acá...si hay un seguimiento con los estudiantes....pero no de la observación al aula.	Es una instancia informal, de pasillo.
DOCENTE 3	Sí, si se toman decisiones. Tiene un porcentaje del desempeño de los profesores, pero se agrega los atrasos, ausencias reclamos y eso, de ahí se toman decisiones, pero si a alguien le va mal en la evaluación se conversa con él se llega a un acuerdo si en lo otro está bien	El año pasado se ocuparon más, por ejemplo el año pasado uno de los aspectos más bajo fue la motivación y se hicieron talleres, este año la motivación ha estado mejor, pero no hemos tenido consejos técnicos este año para ver esto. Por ejemplo también tuvimos algunos problemas con la codocencia y entonces la capacitación de final de año fue	Solo en instancia formal individual, no colectiva. Se informa cuando van a comenzar o cuando termina la primera ronda o eso.	No, después al final de año te entregan un porcentaje de logro de manera individual. No se da.	Un ratito no más el recreo, la función docente, a veces los colegas van a pedir su retroalimentación y uno está ocupado entonces hay que pedirle que vuelva en otra instancia. Entre colegas no se socializa, no hay una instancia frmal.ni siquiera por departamento.

		en codocencia.			
DOCENTE 4	Bueno yo personalmente sí, yo estoy interesado en la retroalimentación porque me dicen lo que esta y no logrado y también me dan consejos para mejorar, ningún profesor es perfecto ni ninguna clase es perfecta. Entonces uno espera que lo que antes no estuvo tan bien, la próxima vez ya se encuentre superado.	Bueno de acuerdo a lo que yo sé cada profesor tienen su archivador personal y se juntan 4 o 5 supervisiones en el año, formales e informales y se toman decisiones a final de año, para ver la continuidad de un profesional o no en el establecimiento, basándose en las supervisiones	De acuerdo a lo que yo he visto no se socializa de manera general, como se hace una retroalimentación individual se entiende que se hace de manera personal porque a grandes rasgos no creo que haya parámetros generales para todos los profesora que haya que nombran, para todos los profesores.	No se da información por departamento ni nada de eso, en torno al monitoreo, si a otros temas.	Los profesores saben del desempeño de los colegas a través de la pregunta personal, yo creo personalmente que si son 5 supervisiones no podemos hacer tantos consejos para eso.
DOCENTE 5	Si de hecho consulté y por algo me dijeron....una de las cosas es para mejorar el plan educativo y para ver si se ajusta al perfil del profesor que tiene el consejo. No es la única pero es la forma para medir.	La verdad es que no sé.	No lo he visto, ya, no sé si exista, pero no lo he visto.	No lo he visto llegué hace poco.	Yo no puedo llegar y decirlo en un consejo, no lo he visto, pero es difícil. No tenemos el espacio para decir que está pasando aquí, no lo he visto
DOCENTE 6	Sirve al docente para mejorar el momento de la clase que presenta deficiencias.	No, no lo sé.	No lo sé.	No lo conozco o no hay estadística.	Deberían ser los consejos, pero generalmente tienen una temática dirigida.
DOCENTE 7	Si, si porque la idea se plantea como desafío para que la próxima supervisión, ese punto este superado. Entonces hay varias instancias de supervisión, este año han supervisado dos veces el segundo semestre, entonces uno se da cuenta en que falló y trata de mejorarlo para la próxima vez.	En eso estamos deficientes, no hay reflexión de las prácticas en el aula, solo de los niños.	No hay reflexión, es solo individual, solo la retroalimentación.	Solo se hace en la retroalimentación.	Es solo de manera informal.

DOCENTE 8	La verdad es que no lo sé, yo me imagino que debe haber una instancia de análisis.	A ver yo creo que sí, si se ve cuáles son los factores que influyen en el aprendizaje, pero es más bien informal, no es como uno esperaría.	No está la instancia en conjunto.	En el pasillo donde cada uno expresa como cree que le fue.	No, pero sí sé que a algunos colegas que ya no están acá se les asistió mayoritariamente, más frecuente.
-----------	--	---	-----------------------------------	--	--

SUBCATEGORÍA					
B3.- Acompañamiento:					
Pregunta	14.-¿Cuáles son los criterios utilizados por el Equipo Directivo para realizar el acompañamiento a los profesores, después del proceso del monitoreo?	15.-En su opinión las acciones de monitoreo o supervisión realizadas en el establecimiento educacional ¿Han contribuido a mejorar la calidad de la docencia?	16.- ¿Qué sugiere usted para mejorar los procesos de monitoreo en este establecimiento educacional?	17.- ¿Qué nuevas acciones contempla el acompañamiento?	
Sujetos	DOCENTE 1	DOCENTE 2	DOCENTE 3		
	No lo sé, lo desconozco absolutamente. Mis colegas más cercanos no han estado con acompañamiento.	Yo creo que más que nada para llevar un control, sí. Que el profesor no esté haciendo lo que quiera en la sala, porque yo veo que hay colegas que no han cambiado su estrategia a pesar de los monitoreos, siguen igual que hace ocho años atrás.	Me gustaría sentir que es igual para todo, que es absolutamente imparcial. Me gustaría que tuviera cierto valor la relación que uno tiene con los estudiantes.	No lo sé, porque nadie ha estado con acompañamiento. Yo sé que han evaluado con codocente, pero a mí no me ha tocado con codocente, pero me gustaría que fuera con un codocente en el aula, por la relación que tenemos.	
	No, no sé en qué se basa.	Yo creo que sí, pero depende de cada profesor digamos, creo de cómo cada uno tome la información y que haga con eso.	La optimización de los tiempos.	No hay acompañamiento.	
	No hay acompañamiento, lo que si se hace es seguir yendo a ir a observar al profesor pero sin pauta y luego se hacen algunas sugerencias, pero no está institucionalizado el acompañamiento como tal. Se hace como un	Si, ha contribuido, pese a las falencias que tenga la pauta o el proceso, nuestras prácticas pedagógicas han cambiado, porque antes no había supervisión había más libertad y muchas veces los mismos alumnos se quejaban, ahora poco, necesitaba el colegio este orden con esta nueva administración, con este	Yo creo que hace falta como dije anteriormente, replantear el instrumento de supervisión y hacer acompañamiento a los colegas, pero acompañamiento efectivo a los colegas que estén deficientes en algunos aspectos. Como también creo	No está instaurado. Con los profesores nuevos se ve....pero no.	

	<p>relato porque no es una supervisión. Es informal si hay tiempo, el director o Jefe de UTP con más tiempo pueden ir, van 15 o 20 minutos y ahí está. O en reuniones se socializa por ejemplo "Juanito" salió mal en eso, entonces otro dice pero cuando yo fui le fue bien. Yo creo que si hay colegas que requieren acompañamiento pero la pauta no te permite registrar eso. Porque al final la pauta te muestra si cumple o no cumple, no muestra el nivel de efectividad de la clase en sí. Por ejemplo la pauta dice: coloca el objetivo.....si lo coloca, pero si el objetivo esta malo, por decir algo.</p>	<p>nuevo rector se ha logrado. Entonces uno va a supervisar y se da cuenta que lo que va a supervisar es lo que está planificado.</p>	<p>que sería bueno potenciar o darle algún liderazgo a los docentes que les ha ido bien, dejarlos como tutores también o dejarlos con acompañamiento entre pares, sería bueno también.</p>	
DOCENTE 4	<p>Lo que pasa que a uno en el colegio le hacen cuatro supervisiones formales al año que son de distintos profesionales, además están los acompañamientos informales, sin previo aviso para ver si todo está bien y de eso no hay retroalimentación</p>	<p>Yo personalmente creo que sí, si el profesor toma los consejos que se le dan, si el profesor no los toma en cuenta se mantiene el nivel de docencia que tenía, yo creo que si sirve.</p>	<p>Yo considero que lo más importante sería si el profesor hace bien o no su clase. Que no sé si haya un minuto más o menos, para otro no es importante. Mmmm y también que se supervise lo que realmente depende del profesor y no de otros aspectos que son ajenos a él, por ejemplo que un alumno llegue tarde, no puede ser culpa de un profesor, es culpa de la persona que llega tarde.</p>	<p>No hay.</p>
DOCENTE 5	<p>Lo desconozco.</p>	<p>Si, si, si asustan un poquito, pero si sirven, yo misma como no conozco me ha servido para saber que s e espera.</p>	<p>Mmmm, habría más un acompañamiento que monitoreo, que los colegas pudieran hacer una clase, a mí me gustaría poder ver a un par antiguo su clase, que dicen que son buenísimas.</p>	<p>No, no lo sabemos.</p>

DOCENTE 6	No reconozco una instancia de acompañamiento.	Supongo que depende del criterio del evaluado: si considera que su monitoreo es justo o si quién lo monitorea es idóneo	La idoneidad de quien monitorea al docente.	No lo sé.
DOCENTE 7	No lo sé si lo hay, a mí no me ha tocado tener esa ayuda.	Yo creo que el que se lo toma con altura de mira sí le sirve, la responsabilidad está el en propio profesional que quiera ir mejorando sus practicas	Yo creo que nos falta, más reflexión en torno a las prácticas del colegio, porque eso no está, que se socialice al respecto.	No hay que yo sepa.
DOCENTE 8	No lo sé	Yo creo que no, porque con todo lo que hay con una clase no es significativa, para saber si una persona maneja contenido, domina el grupo, la clase, lo mismo que a nosotros la calificación no nos dice si el niño aprendió o no, no es algo significativo como para decir si hay o no un cambio.	Yo creo que primero habría que hacer una clase por los que nos van a supervisar, la mejor estrategia es aprender haciendo. Y segundo las personas que evalúan deberían estar acorde a lo que se pide antes de evaluar. Porque para mí sucede que... me puede evaluar una persona que tenga menos experiencia que yo en aula y como sé yo si el criterio que usa es el más aceptable.	Que yo sepa ya no se da.

TABLA 2: INFERENCIAS INTERPRETATIVAS POR CADA SUBCATEGORÍA POR CADA DIRECTIVO ENTREVISTADO.

SUBCATEGORÍA A.1.-Consideraciones pedagógicas.	
Pregunta	<p>1.- Usted como Director o integrante del Equipo Directivo, me podría decir ¿Cuáles son las consideraciones pedagógicas que tienen en cuenta para realizar las acciones de monitoreo?</p> <p>2.- A su parecer, de las consideraciones pedagógicas nombradas ¿cuál es el orden de prioridad que le asignan, de acuerdo a los lineamientos dados por el establecimiento educacional?</p> <p>3.- ¿Las consideraciones pedagógicas utilizadas por el Equipo Directivo para monitorear el trabajo docente están declaradas o son coherentes PEI?</p>
Sujetos	
ENTREVISTADO DIRECTIVO 1	<p>Con pauta en mano el equipo evaluador va viendo los aspectos....pero más que aspectos va viendo aspectos de la forma y hay un indicador que apunta centralmente al ámbito más específico de la disciplina.</p> <p>Nos basamos solo en los indicadores de la pauta y esos indicadores descritos en la pauta se basan principalmente en la forma de la clase, en lo básico y en lo mínimo que toda clase debiese tener. Ese es nuestro centro. Por ejemplo que tenga los tres momentos de la clase, cosas generales de estructura. Partimos por esto que es lo básico, que a mi parecer es escueto aun porque no se centra en el aprendizaje de los estudiantes. Ahora respecto de la siguiente pregunta, está igual dentro del plan de desarrollo docente, que son uno de los planes obligatorios de gestión que todos los colegios tiene que tener y por ende también forma parte del PEI y ahí aparece....porque nosotros vemos el acompañamiento al aula como una instancia de crecimiento y desarrollo profesional. Entonces si está vinculado a una de las acciones del PEI.</p>
INFERENCIA	<p>El directivo 1 señala que las consideraciones pedagógicas contempladas en las acciones del monitoreo corresponde a aspectos más bien de la forma de la clase, que cuente con los tres momentos específicos, aunque se interpreta que la pauta no es suficiente para recopilar información más contundente que aporte sobre los aprendizajes del alumnado.</p> <p>También el directivo 1 plantea que dichas consideraciones se encuentran en el PEI ya que forman parte del plan de desarrollo docente.</p>
ENTREVISTADO DOCENTE 2	<p>La pauta de observación de clases está basada en el Marco de la Buena Enseñanza; se evalúa el inicio, el desarrollo de esta, centrándose que las actividades realizadas, estén contextualizadas, sean motivadoras y desafiantes para todos los estudiantes.</p> <p>Todos los momentos de la clase son importantes, pero es de vital importancia que las actividades propuestas por los docentes logren que los estudiantes se apropien de los contenidos y adquieran los aprendizajes esperados. De igual forma son coherentes con el PEI, porque uno de los objetivos estratégicos de la gestión pedagógica es fortalecer las prácticas pedagógicas a través de un plan de capacitación, desarrollo y evaluación profesional</p>
INFERENCIA	<p>Del docente 2 plantea que las consideraciones pedagógicas se desprenden del MBE, y se centran en los momentos de la clase, también se puede interpretar que existe interés en que lo que se observe en el aula también apunte a un real aprendizaje de los estudiantes.</p> <p>De igual forma el proceso de monitoreo está declarado en el PEI.</p>

SUBCATEGORÍA A2.- Instrumento de Monitoreo:	
Pregunta Sujetos	<p>4.- ¿Qué instrumentos utilizan para monitorear o supervisar el trabajo docente de aula?</p> <p>5.- ¿Cómo se construye el instrumento?¿quiénes participan?¿Cuándo lo construyen?</p> <p>6.- ¿Quién y cuándo se dan a conocer los instrumentos de monitoreo a los docentes?</p>
ENTREVISTADO DIRECTIVO 1	<p>Nosotros observamos aula a través de una pauta, una rúbrica de observación de clases, que viene con los descriptores...logrado, no logrado etc. Y una columna de observaciones generales rúbrica que es elaborada por la UTP y luego socializada con los profesores y se aclara cualquier duda en relación a algún aspecto o indicador todo eso es en marzo, luego se comienza con las rondas de supervisión por parte del equipo evaluador.</p> <p>Y el segundo instrumento es una pauta de retroalimentación de la observación, o sea una vez que el docente el profesor se acerca a la persona que lo observo y se le hace una retroalimentación o una devolución diciendo lo que se observó. Esto es con la rúbrica en mano se le va diciendo al profesor algunas fortalezas o cosas por mejorar las cuales son registradas en esa pauta de retroalimentación, que es una especie de registro formal que tenemos para demostrar qué se hizo devolución Principalmente el equipo técnico junto al equipo directivo. El equipo técnico que en este caso es UTP, en este caso yo y eso después en conjunto se socializa con el equipo directivo y luego de eso se informa a los docentes.</p> <p>Esa pauta ya lleva años, desde el 2015, ahora este año llegué yo al colegio, yo los años anteriores no estaba y le hice algunas modificaciones que eran necesarias desarrollar y que a mi parecer requiere de otras modificaciones que no las he querido realizar, porque es muy pronto en un año.</p> <p>Sin darse a conocer la pauta no se ingresa al aula y este año fue la segunda semana de marzo y fue el rector quien dio a conocer la pauta de monitoreo a los docentes.</p>
INFERENCIA	<p>El Directivo 1 plantea que se utiliza una pauta y una rúbrica para monitorear el trabajo docente en el aula , fue elaborada por la UTP del establecimiento y socializada con el equipo directivo y luego con los profesores, existe aproximadamente dos años la pauta de observación y ha sufrido algunos cambios, que aún no son los suficientes.</p> <p>La pauta se da a conocer en el mes de marzo.</p>
ENTREVISTADO DIRECTIVO 2	<p>Se utiliza una pauta de observación de aula, basado en el Marco para la Buena Enseñanza.</p> <p>Se construye usando como base el marco para la Buena Enseñanza; participa el equipo directivo y algunos docentes.</p> <p>La pauta se socializa al inicio del año escolar con todos los docentes.</p>
INFERENCIA	<p>El Directivo 2 informa que se utiliza una pauta que es construida por el equipo directivo y se da a conocer a comienzo de año a todos los docentes.</p>

SUBCATEGORÍA	
B1. Comunicación de los resultados:	
Pregunta	7.- ¿Quién comunica los resultados obtenidos? 8.- ¿Cómo informan de los resultados obtenidos?...¿es a través de una instancia formal? ¿Se da de forma regular?
Sujetos	
ENTREVISTADO DIRECTIVO 1	La persona que observa son los miembros del equipo evaluador. Son miembros del equipo directivo, Se da de forme regular, y a la vez es regular una vez que ingresamos al aula el profesor tiene como sistematizado que el mismo día...busca al evaluador para que le haga la devolución de la clase, máximo de 2, 3 días máximo una semana que es lo que nos demoramos y ahí es formal en la oficina de la persona que observo con la pauta que le yo le comentaba.
INFERENCIA	El directivo 1 plantea que los resultados obtenidos por los docentes en el monitoreo al aula, son comunicados por algún integrante del equipo evaluador. Los resultados son entregados mediante una retroalimentación a más tardar con una semana de desfase, se realiza de manera formal en la oficina del evaluador con la pauta usada en clases.
ENTREVISTADOR DIRECTIVO 2	En una entrevista con el docente observado, se explica los resultados obtenidos y se completa con un formulario de retroalimentación Se comunican en una instancia formal a través de un formulario de retroalimentación firmado por el docente observado y el observador.
INFERENCIA	De lo planteado por el Directivo 2, se interpreta que quien comunica los resultados es quien observa la clase, de manera formal, con la pauta de retroalimentación, la cual es firmada por ambos involucrados.

SUBCATEGORÍA	
B2. Uso pedagógico de los resultados:	
Pregunta	<p>9.- ¿Qué relevancia tienen los resultados obtenidos en la toma de decisiones?</p> <p>10.-Luego de obtener los resultados e informarlos ¿Cómo usa la información el Director o el Equipo Directivo para mejorar los factores pedagógicos?</p> <p>11.- ¿De qué forma el Equipo Directivo realiza la reflexión pedagógica de los resultados obtenidos?</p> <p>12.- ¿Cuál es el mecanismo para socializar la información recogida luego del monitoreo y acompañamiento por parte del equipo directivo?</p> <p>13.- ¿Con qué instancias cuentan los profesores para realizar la reflexión pedagógica, de sus respectivas prácticas profesionales observadas?</p>
Sujetos	
ENTREVISTADO DIRECTIVO 1	<p>Nosotros hacemos rondas de supervisión, que explico con esto, somos 5 personas miembros del equipo.</p> <p>Nos dividimos los docentes que son observados en la primera ronda y se cita a reunión, quien lidera principalmente este proceso es UTP, y ahí en esa reunión comentamos las pautas como, les fue, lo bueno lo malo los más descendidos los más elevados y cuando vemos que a un docente no le va bien del todo, la clave está en la retroalimentación que se le hace.</p> <p>Yo en la última reunión le propuse al equipo evaluador hacer un análisis estadístico por indicador de la pauta para ver cuál es el indicador más descendido y trabajarlo obviamente el otro año, como yo llegue este año para mi igual es nuevo y debo conocer a los docentes, para poder trabajar con los docentes el próximo año. Esa es la toma de decisiones que vamos a realizar posterior a esta ronda de supervisiones.</p> <p>Yo teniendo en mano las pautas de las diferentes observaciones hago un análisis estadístico y luego se los proyecto en reunión, para ver las fortalezas y debilidades que tenemos como colegio y luego de esos tomaremos decisiones.</p> <p>Como le digo nosotros no nos hemos podido centrar tanto por ejemplo en tema de la disciplina de la asignatura, estamos recién desde el 2015 observando las clases, pero como le digo esa pauta tiene más bien un aspecto de forma de la estructura de la clase más que centrarse en la disciplina, hay uno que otro indicador que dice referencia a si es más coherente con la planificación, si domina el contenido pero no más que eso, entonces es un poco complejo de responder esa pregunta, pero si después de cada ronda nos juntamos y unificamos criterios. Esas reuniones que nosotros tenemos por lo menos para mí son súper importantes.</p> <p>Eso lo hacemos como equipo evaluador porque tenemos como dos tipos de devolución, una que hacemos al docente directamente y otra que hacemos como equipo evaluador, en reuniones posteriores luego de realizar las rondas.</p> <p>Formalmente esa instancia no está.</p> <p>Como dice usted se hace en el pasillo en una instancia informal, no hemos llegado a una instancia formal.</p> <p>Si queremos en estos últimos meses que nos quedan que algún docente se atreva a grabar una clase o invitar a otro docente y luego se evalúen entre ellos, pero está pendiente.</p>
INFERENCIA	<p>El Directivo 1, plantea que los instrumentos utilizados en el monitoreo son analizadas por el equipo directivo para ver lo que obtuvo mejores resultados y los más descendidos también y como el proceso lo lidera principalmente UTP, es esta la que ha propuesto realizar un análisis estadístico por indicador de la pauta.</p> <p>Se desprende que UTP, está interesado en hacer mejoras y también sacar provecho de lo observado para mejorar los resultados, este es un trabajo recientemente nuevo puesto se implementó a partir del año 2015.</p> <p>También plantea que los profesores no tienen espacios de reflexión de sus prácticas docentes, se interpreta que sería bueno poder realizarlo y que los profesores pudiesen evaluarse entre ellos a partir de clases filmadas para ser luego socializadas.</p>

<p>ENTREVISTADO DIRECTIVO 2</p>	<p>Los resultados obtenidos se utilizan para gestionar el plan de capacitación de los docentes. El equipo directivo gestiona las capacitaciones, donde los docentes presentan mayores debilidades; además se hace un monitoreo de las docentes que presentan una baja evaluación. Se han realizado talleres con respecto al Marco de la Buena Enseñanza y los talleres o consejos técnicos son instancias de reflexión y son panificadas y ejecutadas siguiendo la pauta del MBE. Se realiza una reunión después de cada período (son 5 en el año), Se analizan los indicadores menos logrados y se sugiere seguimiento y apoyo a algunos docentes A través de talleres.</p>
<p>INFERENCIA</p>	<p>El Directivo 2, comunica que los resultados obtenidos en los monitoreos son usados para gestionar capacitaciones para los profesores. Además comunica que luego de terminado el periodo de monitoreo se hace un análisis de los resultados obtenidos con los indicadores menos logrados y que a partir de ellos se toman algunas acciones.</p>

<p style="text-align: center;">SUBCATEGORÍA</p> <p style="text-align: center;">B3.- Acompañamiento:</p>	
<p>Pregunta</p>	<p>14.-¿Cuáles son los criterios utilizados por el Equipo Directivo para realizar el acompañamiento a los profesores, después del proceso del monitoreo? 15.-En su opinión las acciones de monitoreo o supervisión realizadas en el establecimiento educacional ¿Han contribuido a mejorar la calidad de la docencia? 16.- ¿Qué sugiere usted para mejorar los procesos de monitoreo en este establecimiento educacional? 17.- ¿Qué nuevas acciones contempla el acompañamiento?</p>
<p>Sujetos</p> <p>ENTREVISTADO DIRECTIVO 1</p>	<p>Va a depender de si le fue muy mal. La verdad, si le fue muy mal en la observación que se le hizo se trata de apoyar al docente, pero no se da de manera formal, hasta el momento se ha hecho con una persona nada más. Que es lo se hacemos cuando hemos ido al aula y vemos que no se cumplen los aspectos de la pauta, vamos en otra instancia y eliminamos esa. En cuanto al acompañamiento posterior al monitoreo estamos aún débiles en eso. mmm...yo creo que sí pero la pauta por si sola ya quedamos chicos o corto porque el 95% ó 98% ya cumple con la pauta, entonces hay que incorporar más elementos que contemplen procesos del aprendizaje de los estudiantes más que evaluar al docente pero en este momento no sabría decirle cuales, si sé que la pauta no me dice todo lo que quisiera que me dijera. Pero obviamente ha servido igual. Modificar la pauta como número uno y yo creo que con eso, se podrían ir mejorando los procesos en sala, obviamente con los docentes. Lo bueno es que para los docentes no es un tema entrar a ver su clase. Como le digo se hizo un acompañamiento pero no a raíz de la pauta o de una mala evaluación, fue a raíz de un curso, por un curso complejo, de un profesor con pocos años de experiencia en sala. Acciones concretas no.</p>
<p>INFERENCIA</p>	<p>El Directivo 1 plantea que el proceso de acompañamiento en el establecimiento no está instalado de manera formal, solo se ha realizado en una oportunidad y por una situación particular. Las acciones de monitoreo han aportado a la mejora de las prácticas docentes, pero se interpreta que podría ser mejor, por lo cual sostiene que aún se puede mejorar el instrumento para que entregue otro tipo de información. Falta instalar prácticas de acompañamiento.</p>

<p>ENTREVISTADO DIRECTIVO 2</p>	<p>Se monitorea a los profesores con el desempeño más bajo, se sugieren acciones, se observan para determinar los avances. Se observa que los profesores están mejorando sus prácticas pedagógicas, realizan trabajo colaborativo por departamentos, donde analizan y cambian sus experiencias e innovaciones metodológicas Una observación constante y permanente. Talleres y capacitaciones.</p>
<p>INFERENCIA</p>	<p>El directivo 2 plantea que se realizan acciones de monitoreo pero no de acompañamiento. Se interpreta que el monitoreo si ha servido para mejorar las prácticas, como también el directivo 2 considera que para mejorar aún más es continuar con la práctica de la observación de manera constante y de lo que se observe en ellas se realicen talleres o capacitaciones.</p>

TABLA 2.- INFERENCIAS INTERPRETATIVAS POR CADA SUBCATEGORÍA PARA CADA DOCENTE ENTREVISTADO.

SUBCATEGORÍA	
A.1.-Consideraciones pedagógicas.	
Pregunta	1.- Usted como Docente, me podría decir ¿Cuáles son las consideraciones pedagógicas que tienen en cuenta para realizar las acciones de monitoreo? 2.- A su parecer, de las consideraciones pedagógicas nombradas ¿cuál es el orden de prioridad que le asignan, de acuerdo a los lineamientos dados por el establecimiento educacional? 3.- ¿Las consideraciones pedagógicas utilizadas por el Equipo Directivo para monitorear el trabajo docente están declaradas o son coherentes PEI?
Sujetos	
ENTREVISTADO DOCENTE 1	Yo creo que si, en el fondo ellos quieren ver cómo funciona cada profesor, si respetan los tiempos de las clases, para ver si hay un trabajo efectivo. Si respetan el inicio, la motivación, que coincida con la planificación , con todo. No, es que no hay orden de prioridad, ellos tienen una pauta súper clara, súper establecida donde van tickeando lo que está o no está. En el fondo logrado, medianamente logrado, no logrado. Pero va desde que entra uno a la sala hasta que tocan el pito, le da mucho énfasis a como uno le enseña la alumno, la relación que tiene uno con el alumno. Me parecen que están.
INFERENCIA	Del docente 1 se interpreta que las consideraciones pedagógicas corresponden a la estructura de la clase, a sus tres momentos, estas no tienen orden de prioridad pero están claras cuáles son, no está seguro si aparecen en el PEI.
ENTREVISTADO DOCENTE 2	Sí, tenemos una pauta y una rúbrica que conocemos previamente. Considero que todo es importante porque está orientado desde el punto de vista de los momentos de la clase, sin embargo debiera colocarle más énfasis a la participación de los estudiantes, cómo se logra eso con la motivación y participación de los estudiantes. Si, de hecho.
INFERENCIA	Del Docente 2 no identifica de manera inmediata las consideraciones pedagógicas sino que más bien se interpreta que son los momentos de la clase, cuando se refiere al orden de prioridad y ahí responde que son “los momentos de la clase”, también plantea que estas se encuentran en el PEI.
DOCENTE 3	Sí, es que yo además de ser profesor debo supervisor, profesor de clase y supervisor, básicamente son las que salen del Marco para la Buena Enseñanza. Y más alguna estrategia que han salido de los consejos y estrategias innovadoras que hemos innovando, con fuerte énfasis en la co-docencia. Tiene todo el mismo porcentaje, ya tenemos 12 indicadores, y a cada uno se le otorga el mismo rol de importancia, ya. El año pasado tenía tres, al inicio de la clase, pero lo dejamos en uno para que no redundante, que presente el objetivo, que motive y que retroalimente, eso quedó en uno. Eso es lo que se observa la estructura de la clase. En esta primera instancia y en las instancias años posteriores es ir pensando en mejorar el instrumento. En las reuniones sacamos como conclusión que un profesor aunque no haga una clase 100% efectiva, que no logre el aprendizaje de los niños igual va a salir muy competente, porque la pauta está centrada en el profesor y no en el aprendizaje de los niños. Entonces es una pauta que requiere una modificación, porque al final tú haces

	<p>una actuación y sales bien. Si, tienen coherencia, pero no están declaradas explícitamente pero si no se pide nada extraño, tiene que ver con los dominios del marco. Y en cuanto a nuestro PEI, nosotros tenemos el sello de innovación pedagógica y nos colocamos como un plus si lo tenía sino lo tenía no le afectaba. Pero se sacó este sello del PEI, se liberó porque era complejo poder realizarlo.</p>
INFERENCIA	<p>El Docente 3, plantea que las consideraciones pedagógicas son más bien las establecidas en le MBE, estas no tiene orden de prioridad ya que todas tienen el mismo grado de importancia. Centralmente monitorea la estructura de la clase. Como el docente también evalúa, manifiesta el interés por modificar la pauta y que esta puede aportar más antecedentes que no sean solo los centrados en la estructura de la clase. Las consideraciones pedagógicas están de manera implícita en el PEI.</p>
DOCENTE 4	<p>Si a todos los profesores se les entrega a comienzo de año una pauta de observación de clases, por lo tanto no hay sorpresa cuando supervisan Eeee, sinceramente no conozco que haya un parámetro de mayor o menor importancia, pero sí sé que están todos los indicadores hacia abajo y al lado el indicador de logro. Si por supuesto, porque los monitoreos que se le hace a los profesores buscan personal idóneo y el colegio busca la excelencia por lo tanto no pueden haber muchos aspectos al azar. Tiene que haber un monitoreo constante para ver que lo que hace el profesor, es lo que sale en su planificación</p>
INFERENCIA	<p>El docente 4, no identifica las consideraciones pedagógicas, hace referencias a la pauta pero no a lo que esta aspira observar, desconoce si tiene un orden de prioridad, solo manifiesta que el colegio busca tener personal idóneo. No responde respecto de si las consideraciones están declaradas o se encuentran de manera implícita en le PEI.</p>
DOCENTE 5	<p>Si, si hay un instrumento muy estructurado que mide varios elementos, por ejemplo la estructura de la clase que tenga inicio, desarrollo y final, que en el inicio estén los tres momentos activar conocimientos previos, motivación....en el desarrollo, como se entregan los contenidos digamos que la clase se cierre bien...o sea digamos recordando lo visto y relacionada con el objetivo. Si bien es cierto hay un número pero no asignado o prioridad de orden. Son criterios ordenados por dimensiones. Si, si están declaradas en el PEI y al momento de llegar a trabajar en el colegio, se le exigen para poder hacer todas las clases.</p>
INFERENCIA	<p>El Docente 5 señala que, las consideraciones pedagógicas es esencialmente la estructura de la clase, inicio, desarrollo y final, las consideraciones no tiene un orden de prioridad y si están declaradas en el PEI, se interpreta que se las dieron a conocer al momento de ingresar a trabajar al colegio</p>
DOCENTE 6	<p>Sí, se usa una rúbrica que está en conocimiento de los profesores A la motivación al inicio de la clase. Sí, si está declarado.</p>
INFERENCIA	<p>El Docente 6, se refiere a la existencia de un instrumento que utilizan para monitorear el quehacer docente en el aula, pero no detalla cuales son las consideraciones pedagógicas, solo nombra el inicio de la clase, por lo cual se puede interpretar que habla de los momentos de la clase. Además dice que las consideraciones están declaradas.</p>
DOCENTE 7	<p>Si hay una pauta que se entrega al inicio del año y se comenta y por lo tanto nosotros tenemos claro lo que se evalúa Si hay ordenamiento, que tiene que ver con la planificación con el desarrollo de la clase, con lo que uno hace con lo administrativo. Todo tiene una puntuación similar, todo tiene la misma prioridad. Si, por que se habla de profesionales idóneos, comprometidos, en fin la pauta</p>

	evalúa eso, la calidad de la clase la ordenación de la clase, profesionales competentes.
INFERENCIA	Respecto del Docente 7 , podemos interpretar que identifica las consideraciones pedagógica pues dicen que se las dan a conocer a comienzo de año ,con la pauta que se usa para monitorear, además agrega que las consideraciones no tienen orden de prioridad y manifiesta que están declaradores de manera implícita en el PEI.
DOCENTE 8	Bueno a lo que a nosotros nos dan son las bases del Marco para la Buena Enseñanza., de ahí se saca lo que se observa. La verdad es que no lo recuerda.... No hay algo que sea prioritario. Pero la verdad es que yo entiendo que cuando dicen algo prioritario, manejo de contenido, dominio de grupo y clases acorde con lo que está planificado, ahí se enmarca todo. Sí, yo diría que se deja entrever, porque no hay algo conciso.
INFERENCIA	El Docente 8, dice que las consideraciones pedagógicas son las que declara el MBE, pero no las recuerda, sabe que no tienen no tiene orden de prioridad y que se enfocan según él en la motivación el dominio de contenidos etc. Y si se dejan entrever en el PEI.

SUBCATEGORÍA	
A2.- Instrumento de Monitoreo:	
Pregunta	4.- ¿Qué instrumentos utilizan para monitorear o supervisar el trabajo docente de aula?
Sujetos	5.- ¿Cómo se construye el instrumento? ¿quiénes participan? ¿Cuándo lo construyen? 6.- ¿Quién y cuándo se dan a conocer los instrumentos de monitoreo a los docentes?
DOCENTE 1	Una tabla, no sé si se llama tabla. Cuando nos hace la retroalimentación lo hacen con una rúbrica. Yo creo que el equipo directivo. A nosotros se nos dio a conocer una vez y nosotros dijimos que estábamos de acuerdo, pero no participamos en la construcción. A ver, yo creo que esto está del 2015; pero se han ido realizando modificaciones.
INFERENCIA	El Docente 1 señala que el colegio tiene un instrumento de monitorear la denomina "tabla" y rúbrica, que el instrumento lleva unos dos años y que su construcción estuvo a cargo de los directivos y luego se les presentó a los docentes.
DOCENTE 2	Si, con la rúbrica. Se iba a revisar los cuadernos de los estudiantes, pero no se ha hecho. No, la verdad no. En el caso mío cuando comencé acá, llevo poco tiempo, pero cuando llegué me lo presentaron.
INFERENCIA	El Docente 2, concuerda que existe una rúbrica pero también agrega que los cuadernos de los estudiantes también se usarían como instrumento de monitoreo pero finalmente no se usó, desconoce cuánto tiempo lleva el instrumento ni quien lo elaboró, pero lo conoció cuando llegó a trabajar al colegio, aunque lleva poco tiempo.
DOCENTE 3	Tenemos una pauta y su correspondiente rúbrica El equipo directivo lo construyó y luego fue presentado, y a comienzo de año se mejoró el que estaba el año pasado, se modificó, pero solo a puertas cerrada A principio de año, siempre en marzo, se entrega la pauta y la rúbrica.
INFERENCIA	El Docente 3 declara la existencia de dos instrumentos una pauta y una rúbrica, elaborada por el equipo directivo y luego presentada a los docentes se dio a conocer con algunas modificaciones respecto del instrumento anterior. Siempre el instrumento se presenta en marzo a los docentes.
DOCENTE 4	Eee...bueno en este momento solo recuerdo... en los monitoreos de clase, solo la pauta, como especifico que se va llenando de acuerdo a los indicadores. Y también de ella uno recibe después la retroalimentación. Yo llegué este año, no lo sé cuándo se construyó Me imagino que lleva dos o tres años por el cambio de dueño. Entiendo que por lógico debe haberlo construido rectoría, jefe de UTP, PIE etc. A comienzo de año.
INFERENCIA	El Docente 4, sabe que el instrumento utilizado es una pauta, elaborado por el equipo directivo, pero eso lo infiere al igual que el tiempo de creación. Señala que este es presentado a los docentes en el mes de marzo.
DOCENTE 5	Solo la pauta y a través de la observación en la sala. No eso no lo sé, sé que viene de los jefes, lo hace el equipo, pero no sé si participaron los profesores. A ver en mi caso yo ingrese hace poco, cuando ingresé al colegio me explicaron de que se iba a tratar, me nombraron la pauta pero no me dijeron lo que se monitoreaba.
INFERENCIA	El Docente 5, señala que existe una pauta, pero desconoce cómo se construyó, plantea que sabe que es elaborado por los directivos pero no sabe si algún estamento más aportó en su construcción.

DOCENTE 6	<p>Una pauta con una rúbrica. Lo construyen los directivos y solo se presenta a los docentes para que opinen. Lo entrega el rector en un consejo antes de comenzar los monitoreos.</p>
INFERENCIA	<p>El Docente 6, señala que existe una pauta y una rúbrica, construida por los directivos y luego presentada a los docentes y que el instrumento es presentado por el rector.</p>
DOCENTE 7	<p>Si, es una pauta y luego un cotejo con la planificación y lo que se observa dentro de la sala de clase. El año pasado, sé que estaba elaborada y que ha sufrido modificaciones según las necesidades que se observan. A comienzo del año y se entrega para que nosotros la manejemos y para cuando se hace la retroalimentación, nosotros firmamos si estamos de acuerdo con lo que se observó.</p>
INFERENCIA	<p>El docente 7, señala que es una pauta, no dice quien la construyó pero si manifiesta que el instrumento ha sufrido modificaciones, y que esta es presentada a comienzo de año para ser conocida por los profesores.</p>
DOCENTE 8	<p>En general una rúbrica Yo tengo entendido, por lo que nos han comentado, como se sacó del MBE, se juntó luego el cuerpo directivo la analizó, la corrigió, la esbozó y luego la escribió. Yo calculo que se redactó hace unos tres años. Al inicio del año, y si hubiese un cambio al comienzo del semestre.</p>
INFERENCIA	<p>El Docente 8, señala que es una rúbrica, que la elaboró el equipo directivo, basándose en el MBE, que tiene una existencia más menos de tres años y que la presentan al inicio de cada año o a comienzo del segundo semestre si es que sufriera algún cambio.</p>

SUBCATEGORÍA	
B1. Comunicación de los resultados:	
Pregunta	7.- ¿Quién comunica los resultados obtenidos? 8.- ¿Cómo informan de los resultados obtenidos?...¿es a través de una instancia formal? ¿Se da de forma regular?
Sujetos	
DOCENTE 1	Si me supervisa por ejemplo el rector, es el mismo rector el que me informa de los resultados. La misma persona que supervisa hace la retroalimentación. Y ahí te dicen en que te fue bien o que te faltó. Es absolutamente formal, es una reunión y te entregan una copia. Yo ya llevo cuatro.
INFERENCIA	El Docente 1, señala que los resultados son dados por quien lo supervisa, es una instancia formal, que se da de manera regular.
DOCENTE 2	La misma persona que nos evalúa. Sí, es formal y regular. Se informa en el día o el siguiente día, uno debe buscar a los evaluadores.
INFERENCIA	El Docente 2, indica que es la persona que lo evalúa el que entrega los resultados del monitoreo, en una instancia formal y regular.
DOCENTE 3	Cada supervisor o el encargado de supervisar y se hace una retroalimentación lo más pronto posible. Sí, en una instancia formal con un.... en donde el colega firma la retroalimentación que es la pauta en sí, y además un desglose con una narración de la clase con algún aspecto que no aparezca en la pauta, y el colega se queda con una copia y la otra se archiva.
INFERENCIA	El Docente 3, señala que el encargado de supervisar es quien comunica los resultados del monitoreo y que es de manera formal para recibir la retroalimentación y firmar si uno está o no de acuerdo.
DOCENTE 4	Bueno una vez que a uno lo supervisan, uno tienen que acercarse al par evaluador y ahí se hace la retroalimentación. No hay un horario específico porque todos tenemos horarios diferentes y los directivos también por lo tanto el profesor interesado en su retroalimentación debe acercarse al evaluador y preguntarle en qué momento puede ser o estará disponible. En estos momentos estamos trabajando con codocencia, por lo tanto estamos con codocencia PIE o de la especialidad, por lo tanto se espera que cuando haya retroalimentación vaya el profesor titular y el codocente, los dos al mismo tiempo. Si por supuesto, en una instancia formal mediante la pauta, en un momento específico.
INFERENCIA	El Docente 4, indica que quien informa los resultados es el mismo evaluador. Informa además del trabajo en co-docencia, por lo cual si la supervisión coincide con el trabajo en codocencia, la retroalimentación de la información se realiza a ambos profesionales, en una instancia formal.
DOCENTE 5	Las mismas personas que monitorean. Sí, si, si tenemos un procedimiento uno se pone de acuerdo con el supervisor según los tiempos y se hace una cita.
INFERENCIA	El Docente 5, señala que las personas que observan son quienes informan los resultados y que es una instancia formal.
DOCENTE 6	El directivo que va a monitorear. Sí, al ser monitoreado se reúne el profesor y el directivo y se analiza el monitoreo.
INFERENCIA	El Docente 6, señala que informa los resultados quien monitorea y se hace a través de una instancia formal.

DOCENTE 7	La persona que supervisa. En la oficina, el docente tiene que acercarse luego de la observación, nos acercamos.
INFERENCIA	Docente 7, señala que es la misma persona que monitorea, en una instancia formal.
DOCENTE 8	La persona que lo evaluó , A ver yo diría que es irregular, porque no es algo que nos digan este día es específico para eso, sino cuando haya disponibilidad lo llaman a uno o uno se acerca al ente evaluador y le comunican de acuerdo a la pauta, se revisa, se analiza.
INFERENCIA	Docente 8, señala que es el mismo que lo supervisó, considera que no es formal pues se debe andar buscando el momento disponible del evaluador para recibir la retroalimentación.

SUBCATEGORÍA	
B2. Uso pedagógico de los resultados:	
Pregunta	9.- ¿Qué relevancia tienen los resultados obtenidos en la toma de decisiones? 10.-Luego de obtener los resultados e informarlos ¿Cómo usa la información el Director o el Equipo Directivo para mejorar los factores pedagógicos? 11.- ¿De qué forma el Equipo Directivo realiza la reflexión pedagógica de los resultados obtenidos? 12.- ¿Cuál es el mecanismo para socializar la información recogida luego del monitoreo y acompañamiento por parte del equipo directivo? 13.- ¿Con qué instancias cuentan los profesores para realizar la reflexión pedagógica, de sus respectivas prácticas profesionales observadas?
Sujetos	
DOCENTE 1	Yo me imagino que sí tiene, para mantener un registro, de acuerdo a eso, porque si un profesor no está funcionando en algún aspecto. No, en mi caso como no me hacen observaciones negativas. En general si, a final de año, de los semestre de evaluación No hay nada estadístico, se socializa una evaluación general de como se vio el año. Con todos no, solo a nivel personal. Absolutamente informal, cómo te fue, qué te dijeron...
INFERENCIA	El Docente 1, señala en general que imagina que se toman decisiones pedagógicas al respecto, pero no está seguro, puesto que en general con los resultados más que hacer un análisis de lo observado se informan detalles más bien del ámbito administrativo en torno a los monitoreos y que los docentes no cuentan con instancias para reflexionar en torno a sus prácticas profesionales observadas.
DOCENTE 2	Eee...está el compromiso, que uno tiene que firmar y hacerse participe de eso, y como una instancia evaluativa para uno, para final de año la verdad. Si, más acompañamiento si es que es necesario, por lo que se explicó a mí por lo menos. Y como desvinculante o vinculante, para continuar en el colegio No... No hasta donde entiendo yo no hay eso....yo llevo poco tiempo acá....si hay un seguimiento con los estudiantes....pero no de la observación al aula. Es una instancia informal, de pasillo.
INFERENCIA	Del Docente 2, se interpreta que más que análisis respecto de los aspectos pedagógicos, son usados para ver la continuidad o no del docente en el establecimiento y evaluación a modo personal, pero no colectivo, además plantea que no existe acciones de acompañamiento ni tampoco espacios de reflexión profesional, en torno a las prácticas observadas, solo de manera informal.
DOCENTE 3	Sí, si se toman decisiones.

	<p>Tiene un porcentaje del desempeño de los profesores, pero se agrega los atrasos, ausencias reclamos y eso, de ahí se toman decisiones, pero si a alguien le va mal en la evaluación se conversa con él se llega a un acuerdo si en lo otro está bien.</p> <p>El año pasado se ocuparon más, por ejemplo el año pasado uno de los aspectos más bajo fue la motivación y se hicieron talleres, este año la motivación ha estado mejor, pero no hemos tenido consejos técnicos este año para ver esto.</p> <p>Por ejemplo también tuvimos algunos problemas con la co-docencia y entonces la capacitación de final de año fue en co-docencia.</p> <p>Solo en instancia formal individual, no colectiva.</p> <p>Se informa cuando van a comenzar o cuando termina la primera ronda o eso.</p> <p>No, después al final de año te entregan un porcentaje de logro de manera individual.</p> <p>No se da.</p> <p>Un ratito no más el recreo, la función docente, a veces los colegas van a pedir su retroalimentación y uno está ocupado entonces hay que pedirle que vuelva en otra instancia.</p> <p>Entre colegas no se socializa, no hay una instancia frmal.ni siquiera por departamento.</p>
INFERENCIA	<p>El Docente 3, señala que las decisiones que se toman por una parte, son más bien personales, pero en el ámbito pedagógico han surgido talleres que atiendan a la problemática general como por ejemplo, con la co-docencia.</p> <p>Al mismo tiempo agrega que no hay instancias de reflexión profesionales, en torno a las prácticas docentes monitoreadas.</p>
DOCENTE 4	<p>Bueno yo personalmente sí, yo estoy interesado en la retroalimentación porque me dicen lo que está y no logrado y también me dan consejos para mejorar, ningún profesor es perfecto, ni ninguna clase es perfecta. Entonces uno espera que lo que antes no estuvo tan bien, la próxima vez ya se encuentre superado.</p> <p>Bueno de acuerdo a lo que yo sé, cada profesor tienen su archivador personal y se juntan 4 o 5 supervisiones en el año, formales e informales y se toman decisiones a final de año, para ver la continuidad de un profesional o no en el establecimiento, basándose en las supervisiones.</p> <p>De acuerdo a lo que yo he visto no se socializa de manera general, como se hace una retroalimentación individual, se entiende que se hace de manera personal, porque a grandes rasgos no creo que haya parámetros generales para todos los profesores, que haya que nombrar para todos los profesores.</p> <p>No se da información por departamento ni nada de eso, en torno al monitoreo, si a otros temas.</p> <p>Los profesores saben del desempeño de los colegas a través de la pregunta personal, yo creo personalmente que si son 5 supervisiones no podemos hacer tantos consejos para eso.</p>
INFERENCIA	<p>El Docente 4, señala que, las decisiones también van más enfocadas al profesional de manera individual, no ve que se tomen decisiones, en beneficio del colectivo pedagógico.</p> <p>A su parecer no se podría realizar algo en general por las características individuales de cada profesor, considera que no hay parámetros en común.</p> <p>También agrega que no hay instancias formales de reflexión de las prácticas docentes y que no se podría hacer tampoco, porque para eso están las retroalimentaciones personales.</p>
DOCENTE 5	<p>Si de hecho consulté y por algo me dijeron...una de las cosas es para mejorar el plan educativo y para ver si se ajusta al perfil del profesor que tiene el consejo.</p> <p>No es la única pero es la forma para medir.</p> <p>La verdad es que no sé.</p> <p>No lo he visto, ya, no sé si exista, pero no lo he visto.</p> <p>No lo he visto llegué hace poco.</p> <p>Yo no puedo llegar y decirlo en un consejo, no lo he visto, pero es difícil.</p> <p>No tenemos el espacio para decir que está pasando aquí, no lo he visto</p>
INFERENCIA	<p>El Docente 5, dice que sí se toman decisiones en el plano educativo pero también respecto del perfil docente.</p> <p>Manifiesta que no hay espacios para reflexión de las prácticas docentes observadas, y que no ha visto realizar acompañamiento ni sabe si se da en el establecimiento.</p>

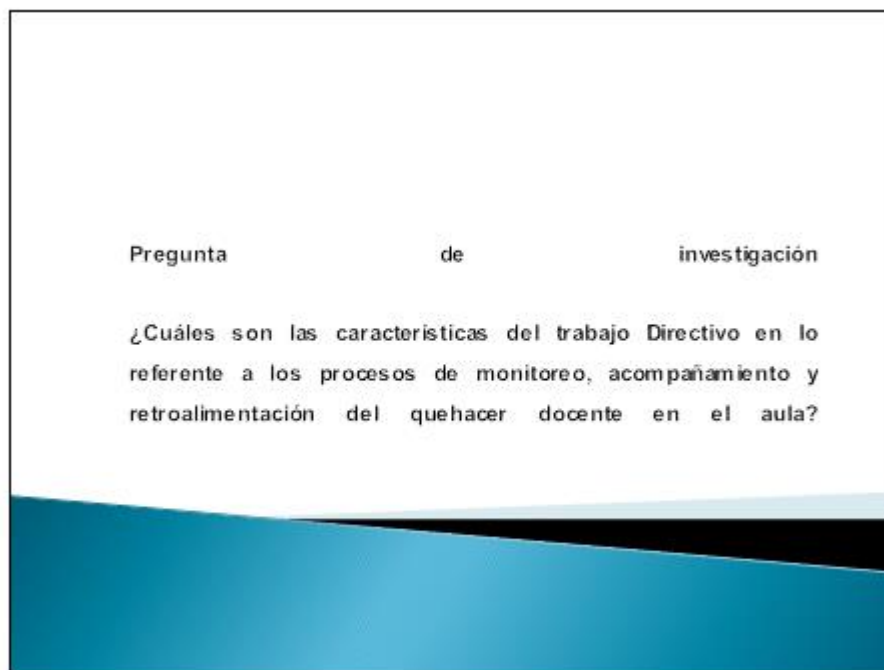
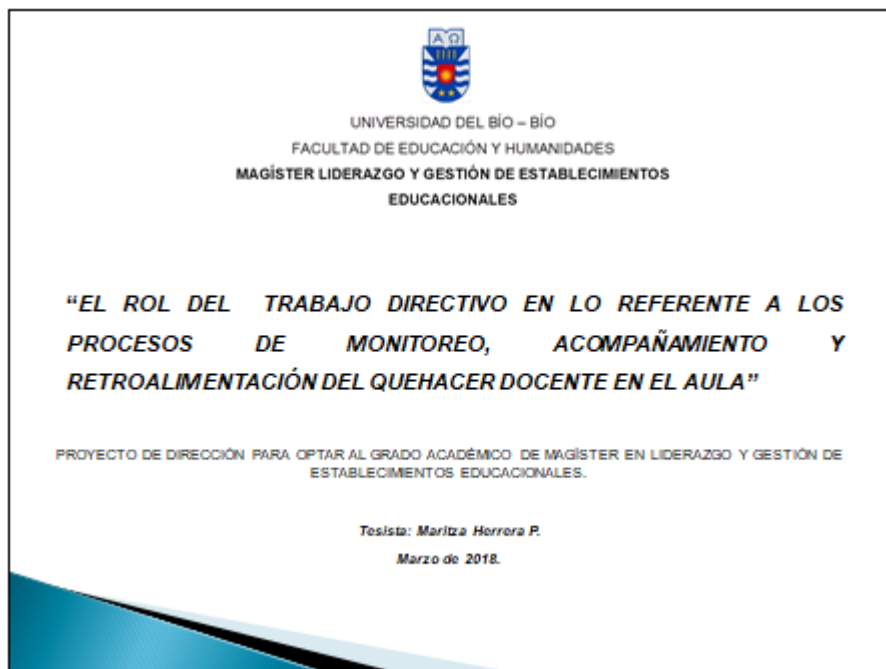
DOCENTE 6	<p>Sirve al docente para mejorar el momento de la clase que presenta deficiencias.</p> <p>No, no lo sé.</p> <p>No lo sé.</p> <p>No lo conozco o no hay estadística.</p> <p>Deberían ser los consejos, pero generalmente tienen una temática dirigida.</p>
INFERENCIA	<p>El Docente 6, al ser consultado tampoco se refiere a si se toman decisiones pedagógicas con los datos obtenidos, por lo cual se infiere que él no lo visualiza así, solo a modo individual, dice no haber visto instancias de acompañamiento.</p> <p>Y agrega que no hay espacios formales para reflexionar en torno a las prácticas docentes observadas.</p>
DOCENTE 7	<p>Si, si porque la idea se plantea como desafío para que la próxima supervisión, ese punto este superado. Entonces hay varias instancias de supervisión, este año han supervisado dos veces el segundo semestre, entonces uno se da cuenta en que falló y trata de mejorarlo para la próxima vez.</p> <p>En eso estamos deficientes, no hay reflexión de las prácticas en el aula, solo de los niños.</p> <p>No hay reflexión, es solo individual, solo la retroalimentación.</p> <p>Solo se hace en la retroalimentación.</p> <p>Es solo de manera informal.</p>
INFERENCIA	<p>Del Docente 7, también se desprende que solo hay decisiones en torno al profesional de manera individual, pero no respecto de los factores pedagógicos.</p> <p>También manifiesta que no hay espacios para reflexionar en torno a las prácticas profesionales observadas y no se refiere a la acción del acompañamiento.</p>
DOCENTE 8	<p>La verdad es que no lo sé, yo me imagino que debe haber una instancia de análisis.</p> <p>A ver yo creo que sí, si se ve cuáles son los factores que influyen en el aprendizaje, pero es más bien informal, no es como uno esperaría.</p> <p>No está la instancia en conjunto.</p> <p>En el pasillo donde cada uno expresa como cree que le fue.</p> <p>No, pero sí sé que a algunos colegas que ya no están acá se les asistió mayoritariamente, más frecuente.</p>
INFERENCIA	<p>El Docente 8, señala que supone que existe una instancia de análisis, por lo cual se puede inferir que no hay una instancia formal de análisis de los resultados obtenidos para tomar decisiones pedagógicas.</p> <p>Agrega que no hay instancias formales de reflexión pedagógica en torno a sus prácticas observadas y que el acompañamiento que se vio en algún momento en particular fue con colegas que ya no están en la institución.</p>

SUBCATEGORÍA.	
B3.- Acompañamiento:	
Pregunta	14.-¿Cuáles son los criterios utilizados por el Equipo Directivo para realizar el acompañamiento a los profesores, después del proceso del monitoreo?
Sujetos	15.-En su opinión las acciones de monitoreo o supervisión realizadas en el establecimiento educacional ¿Han contribuido a mejorar la calidad de la docencia?
	16.- ¿Qué sugiere usted para mejorar los procesos de monitoreo en este establecimiento educacional?
	17.- ¿Qué nuevas acciones contempla el acompañamiento?
DOCENTE 1	No lo sé, lo desconozco absolutamente. Mis colegas más cercanos no han estado con acompañamiento. Yo creo que más que nada para llevar un control, sí Que el profesor no esté haciendo lo que quiera en la sala, porque yo veo que hay colegas que no han cambiado su estrategia a pesar de los monitoreos, siguen igual que hace ocho años atrás. Me gustaría sentir que es igual para todo, que es absolutamente imparcial. Me gustaría que tuviera cierto valor la relación que uno tiene con los estudiantes. No lo sé, porque nadie ha estado con acompañamiento. Yo sé que han evaluado con co-docente, pero a mí no me ha tocado con co-docente, pero me gustaría que fuera con un co-docente en el aula, por la relación que tenemos.
INFERENCIA	El Docente 1, manifiesta no conocer cuáles son las acciones de acompañamiento. Considera que el monitoreo, más que mejorar la calidad de la docencia es para llevar un control y sugiere para mejorar los procesos de monitoreo que este se realice de manera más imparcial. Por último agrega que no hay acompañamiento, a su entender, en el establecimiento.
DOCENTE 2	No, no sé en qué se basa. Yo creo que sí, pero depende de cada profesor digamos, creo de cómo cada uno tome la información y que haga con eso. La optimización de los tiempos. No hay acompañamiento.
INFERENCIA	El Docente 2, dice no conocer los procesos de acompañamiento después del monitoreo, agrega que a su entender no hay acompañamiento. Además agrega que considera que las acciones de monitoreo si han contribuido a la calidad de la docencia. A su vez considera que para mejorar los procesos de monitoreo, se deben optimizar los tiempos.
DOCENTE 3	No hay acompañamiento, lo que si se hace es seguir yendo a ir a observar al profesor pero sin pauta y luego se hacen algunas sugerencias, pero no está institucionalizado el acompañamiento como tal. Se hace como un relato porque no es una supervisión. Es informal si hay tiempo, el director o Jefe de UTP con más tiempo pueden ir, van 15 o 20 minutos y ahí está. O en reuniones se socializa por ejemplo "Juanito" salió mal en eso, entonces otro dice pero cuando yo fui le fue bien. Yo creo que si hay colegas que requieren acompañamiento pero la pauta no te permite registrar eso. Porque al final la pauta te muestra si cumple o no cumple, no muestra el nivel de efectividad de la clase en sí. Por ejemplo la pauta dice: coloca el objetivo.....si lo coloca, pero si el objetivo esta malo, por decir algo. Si, ha contribuido, pese a las falencias que tenga la pauta o el proceso, nuestras prácticas pedagógicas han cambiado, porque antes no había supervisión había más libertad y muchas veces los mismos alumnos se quejaban, ahora poco, necesitaba el colegio este orden con esta nueva administración, con este nuevo rector se ha logrado. Entonces uno va a supervisar y se da cuenta que lo que va a supervisar es lo que está planificado.

	<p>Yo creo que hace falta como dije anteriormente, replantear el instrumento de supervisión y hacer acompañamiento a los colegas, pero acompañamiento efectivo a los colegas que estén deficientes en algunos aspectos.</p> <p>Como también creo que sería bueno potenciar o darle algún liderazgo a los docentes que les ha ido bien, dejarlos como tutores también o dejarlos con acompañamiento entre pares, sería bueno también.</p> <p>No está instaurado.</p> <p>Con los profesores nuevos se ve....pero no.</p>
INFERENCIA	<p>El Docente 3, señala que no hay acciones de acompañamiento institucionalizado, solo se monitorea de manera informal, se realiza si hay tiempo, y por poco tiempo en el aula.</p> <p>En cuanto a si las acciones de monitoreo han contribuido a la calidad docente, manifiesta que sí, independiente de las falencias que tenga el sistema, si ha sido favorable.</p> <p>Sugiere mejorar el instrumento de monitoreo, para mejorar justamente este proceso, como también realizar tutorías con los docentes bien evaluados.</p>
DOCENTE 4	<p>Lo que pasa que a uno en el colegio le hacen cuatro supervisiones formales al año, que son de distintos profesionales, además están los acompañamientos informales, sin previo aviso para ver si todo está bien y de eso no hay retroalimentación.</p> <p>Yo personalmente creo que sí, si el profesor toma los consejos que se le dan, si el profesor no los toma en cuenta se mantiene el nivel de docencia que tenía, yo creo que si sirve.</p> <p>Yo considero que lo más importante sería si el profesor hace bien o no su clase.</p> <p>Que no sé si haya un minuto más o menos, para otro no es importante.</p> <p>Mmmm y también que se supervise lo que realmente depende del profesor y no de otros aspectos que son ajenos a él, por ejemplo que un alumno llegue tarde, no puede ser culpa de un profesor, es culpa de la persona que llega tarde.</p> <p>No hay.</p>
INFERENCIA	<p>El Docente 4, señala que existe un acompañamiento de manera informal y sin retroalimentación.</p> <p>Considera que las acciones de monitoreo si han contribuido para mejorar la calidad docente., agrega además que para mejorar el proceso de monitoreo se debiese observar lo que es directamente responsabilidad del profesor.</p>
DOCENTE 5	<p>Lo desconozco.</p> <p>Si, si, si asustan un poquito, pero si sirven, yo misma como no conozco me ha servido para saber que se espera.</p> <p>Mmmm, habría más un acompañamiento que monitoreo, que los colegas pudieran hacer una clase, a mí me gustaría poder ver a un par antiguo su clase, que dicen que son buenísimas.</p> <p>No, no lo sabemos.</p>
INFERENCIA	<p>El Docente 5, señala que desconoce si existen instancias de acompañamiento, agrega que el proceso de monitoreo si ha contribuido a mejorar la calidad docente y que sería provechoso poder observar el trabajo de los docentes con más experiencia y años en el colegio, para aprender de sus prácticas.</p>
DOCENTE 6	<p>No reconozco una instancia de acompañamiento.</p> <p>Supongo que depende del criterio del evaluado: si considera que su monitoreo es justo o si quién lo monitorea es idóneo.</p> <p>La idoneidad de quien monitorea al docente.</p> <p>No lo sé.</p>
INFERENCIA	<p>El Docente 6, señala que no sabe si existen instancias de acompañamiento y que el proceso de monitoreo mejora la calidad docente, dependiendo de cómo lo tome cada profesor, finalmente se interpreta que para mejorar los procesos de dicho monitoreo debe existir idoneidad en el evaluador.</p>

DOCENTE 7	<p>No lo sé si lo hay, a mí no me ha tocado tener esa ayuda. Yo creo que el que se lo toma con altura de mira sí le sirve, la responsabilidad está el en propio profesional que quiera ir mejorando sus practicas Yo creo que nos falta, más reflexión en torno a las prácticas del colegio, porque eso no está, que se socialice al respecto. No hay que yo sepa.</p>
INFERENCIA	<p>El Docente 7, señala que no sabe si hay instancias de acompañamiento, además agrega que a su parecer los procesos de monitoreo si ayudan a la calidad docente, siempre y cuando sea tomado de manera positiva por parte del profesor y agrega que sería beneficioso contar con espacios para reflexionar, en torno a las prácticas profesionales</p>
DOCENTE 8	<p>No lo sé Yo creo que no, porque con todo lo que hay con una clase no es significativa, para saber si una persona maneja contenido, domina el grupo, la clase, lo mismo que a nosotros la calificación no nos dice si el niño aprendió o no, no es algo significativo como para decir si hay o no un cambio. Yo creo que primero habría que hacer una clase por los que nos van a supervisar, la mejor estrategia es aprender haciendo. Y segundo las personas que evalúan deberían estar acorde a lo que se pide antes de evaluar. Porque para mí sucede que... me puede evaluar una persona que tenga menos experiencia que yo en aula y como sé yo si el criterio que usa es el más aceptable. Que yo sepa ya no se da.</p>
INFERENCIA	<p>El Docente 8, señala que no sabe si existen instancias de acompañamiento, agrega que los procesos de monitoreo no han aportado a la calidad docente, puesto que lo que se realiza no es suficiente para saber si se producen cambios. Además agrega que para mejorar dichos procesos una buena estrategia seria que los docentes directivos que monitorean hicieran clases “modelo”, a los profesores para que estos vean cuál es el formato de clase que ellos esperan encontrar en las aulas cuando van a observar</p>

Presentación resultados de la investigación y validación de la propuesta de intervención



Objetivo General:

Caracterizar el trabajo Directivo en lo referente a los procesos de monitoreo, acompañamiento y retroalimentación del quehacer docente en el aula.

Objetivo Específico:

Describir el trabajo directivo en lo referente a la gestión que realiza el director y su equipo directivo respecto a:

- 1.- Acciones de monitoreo.
- 2.- Retroalimentación

¿Cuáles fueron las preguntas realizadas a los docentes?



CATEGORÍA A.

- Acciones de Monitoreo:

- 1.- Usted como Director o integrante del Equipo Directivo, me podría decir ¿Cuáles son las consideraciones pedagógicas que tienen en cuenta para realizar las acciones de monitoreo?
- 2.- A su parecer, de las consideraciones pedagógicas nombradas ¿cuál es el orden de prioridad que le asignan, de acuerdo a los lineamientos dados por el establecimiento educacional?
- 3.- ¿Las consideraciones pedagógicas utilizadas por el Equipo Directivo para monitorear el trabajo docente están declaradas o son coherentes PEI?
- 4.- ¿Qué instrumentos utilizan para monitorear o supervisar el trabajo docente de aula?
- 5.- ¿Cómo se construye el instrumento? ¿quiénes participan? ¿Cuándo lo construyen?
- 6.- ¿Quién y cuándo se dan a conocer los instrumentos de monitoreo a los docentes?

CATEGORÍA B.

- Retroalimentación

- 7.- ¿Quién comunica los resultados obtenidos?
- 8.- ¿Cómo informan de los resultados obtenidos?...¿es a través de una instancia formal? ¿Se da de forma regular?
- 9.- ¿Qué relevancia tienen los resultados obtenidos en la toma de decisiones?
- 10.- Luego de obtener los resultados e informarlos ¿Cómo usa la información el Director o el Equipo Directivo para mejorar los factores pedagógicos?
- 11.- ¿De qué forma el Equipo Directivo realiza la reflexión pedagógica de los resultados obtenidos?
- 12.- ¿Cuál es el mecanismo para socializar la información recogida luego del monitoreo y acompañamiento por parte del equipo directivo?
- 13.- ¿Con qué instancias cuentan los profesores para realizar la reflexión pedagógica, de sus respectivas prácticas profesionales observadas?
- 14.- ¿Cuáles son los criterios utilizados por el Equipo Directivo para realizar el acompañamiento a los profesores, después del proceso del monitoreo?
- 15.- En su opinión las acciones de monitoreo o supervisión realizadas en el establecimiento educacional ¿Han contribuido a mejorar la calidad de la docencia?
- 16.- ¿Qué sugiere usted para mejorar los procesos de monitoreo en este establecimiento educacional?
- 17.- ¿Qué nuevas acciones contempla el acompañamiento?

Tabla de especificaciones utilizada para operacionalizar la investigación

Categorías y subcategorías, instrumentos y estamentos a los que se aplicó.

Tabla N° 3.

Objetivo Específico	Categorías	Subcategorías	Instrumentos	Estamento al que se le aplica
Describir el trabajo directivo en lo referente a: la gestión que realiza el director y su equipo directivo respecto a: 1.- Acciones de monitoreo. 2.- Retroalimentación	A.- Acciones de Monitoreo	A.1.- Consideraciones pedagógicas A.2.- Instrumento de Monitoreo	Entrevista	Docentes directivos y docentes de aula
	B.- Retroalimentación	B.1.- Comunicación de los resultados. B.2.- Uso pedagógico de los resultados. B.3.- Acompañamiento		

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Respecto del proceso de monitoreo se observó que :

- ▶ Instalado
- ▶ Liderado Equipo Directivo
- ▶ Pauta de observación (socializada)
- ▶ MBE (cuatro dimensiones)
- ▶ Facilita, organiza y ordena trabajo docente
- ▶ Mejoran calidad docente
- ▶ Toma de decisiones individuales no pedagógicas

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Respecto del proceso de retroalimentación se observó que:

- ▶ Está instalado (entrega resultados)
- ▶ Sirve para tomar decisiones individuales no pedagógicas
- ▶ Reuniones de reflexión no instaladas
- ▶ Necesidad de reflexión colectiva (aprendizaje)
- ▶ Trabajo entre pares (modelaje)

Qué aporta la literatura especializada respecto del tema en estudio?

- ▶ Marco para la buena dirección y liderazgo escolar (MBDLE) 2015

Dimensión C, Liderando los procesos de enseñanza- aprendizaje

- ▶ Marco para la Buena Enseñanza (MBE)2008, consigna el desempeño del ejercicio docente según sus cuatro dimensiones.

- ▶ Flores (2009), respecto de la observación.
- ▶ Ulloa y Gajardo (2016), respecto de la observación y retroalimentación docente como estrategias de desarrollo profesional.
- ▶ Zeichner (1993), respecto de la construcción de nuevos conocimientos a partir de la reflexión.

Propuesta de intervención

- ▶ Protocolo de retroalimentación
 - ▶ Metodología investigación - acción Fierro, Bertha y Lesvia (1999)
- Aspira a:
- ▶ Proceso «cambio social»
 - ▶ Construcción desde y para la práctica.
 - ▶ Trabajar colaborativamente
 - ▶ Buscar soluciones para mejorar sus propias prácticas.

Cronograma:

ACTIVIDADES	MESES					
	MES 1	MES 2	MES 3	MES 4	MES 5	MES 6
1. Socialización de los resultados obtenidos con el agente de intervención y los directivos.	X					
1. Reflexión con directivos sobre resultados (desdoblación al problema).	X					
1. Diseño del protocolo para la instalación de espacios de reflexión profesional.		X				
1. Elaboración del cronograma de actividades del Plan de trabajo.		X				
1. Validación del protocolo de acción que instala espacios de intercambio y recalibración de la praxis docente, con todos los agentes involucrados.						
1. Implementación del protocolo que mejora las prácticas directivas en gestión curricular.			X			
1. Monitoreo y seguimiento de la implementación del protocolo.			X	X		
1. Levantamiento de listado de espacios a mejorar.					X	
1. Diseño de protocolo de acción que instala espacios de intercambio y recalibración de la praxis docente.					X	
1. Implementación de la propuesta optimizada.					X	
1. Aplicación de instrumento de evaluación para medir el impacto del protocolo en tributo a la gestión directiva.						X

Desglose del Plan de acción

- ▶ Fechas y horarios
- ▶ Número de Sesiones
- ▶ Tiempo de duración
- ▶ Modalidad de trabajo (Estrategia didáctica)
- ▶ Evaluación

