



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

**IMPLEMENTACIÓN DE LA ESTRATEGIA DE
ACOMPañAMIENTO AL AULA. ANÁLISIS DESDE LAS
VOCES DE SUS ACTORES: ESTUDIO DE CASO,
ESCUELA BÁSICA, NINHUE**

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

AUTORA: LAGOS PAVEZ, LUISA

Profesor guía: Dr. Cisterna Cabrera, Francisco

CHILLÁN 2018

INDICE

RESUMEN	9
CAPITULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	10
1.1 Planteamiento del Problema de Investigación.	10
1.1.1 Definición ámbito temático de la investigación.....	10
1.2 Planteamiento del problema de investigación	12
1.3 Justificación del problema como objeto de estudio.	15
1.4 Preguntas de investigación.	18
1.5 Premisas o supuestos.....	18
1.6 Objetivo general	19
1.6.1 Objetivos específicos.....	19
1.7 Categorías apriorísticas	19
1.7.1 Caracterización de la estrategia de acompañamiento al aula implementada.....	19
1.7.2 Fases o subprocesos de la estrategia Acompañamiento al aula	20
1.7.3 Contribución de la estrategia de acompañamiento al aula.....	21
1.7.4 Subcategorías:	21
CAPITULO II MARCO TEORICO	27
2.1 Introducción al marco.....	27
2.2 Desarrollo del marco teórico	28
2.2.1 Aproximación conceptual sobre liderazgo escolar	33
2.2.2 Modelos de liderazgo	36
• Liderazgo Instruccional	36
• Liderazgo Gestor.....	37
• Liderazgo Transformativo.....	37
• Liderazgo distribuido	39
• Liderazgo Docente	40
• Liderazgo Contingente	41

2.2.3 Consideraciones sobre la política pública y la estrategia de acompañamiento.....	42
2.2.4 Acompañamiento Pedagógico en el Aula.....	47
2.2.5 Algunos elementos a considerar en la observación	48
2.2.6 Consideraciones sobre la Evaluación.	49
2.2.7 Consideraciones sobre la retroalimentación	50
2.3 Conclusiones del marco teórico	53
CAPITULO III: DISEÑO METODOLOGICO	55
3.1 Fundamentación del tipo de investigación	55
3.2 Unidad de estudio	57
3.3 Sujetos de estudio o informantes	58
3.4 Instrumentos o técnicas para recopilar información	59
3.5 Técnicas de Producción de la Información	61
3.5.1 Análisis de Resultados	62
CAPITULO IV: RESULTADOS.....	64
4.1 Categoría N°1: Caracterización estrategia de acompañamiento implementada	64
4.1.1 Sub-categoría Planificación.....	64
4.1.2. Sub categoría Implementación.....	67
4.1.3. Sub-categoría Frecuencia de Aplicación y Criterios.....	70
4. 2. Categoría N°2: Fases o subprocesos de la estrategia de acompañamiento al aula	73
4.2.1. Sub-categoría Acompañamiento al aula	73
4.2.2. Sub-categoría Evaluación	78
4.2.3 Sub-categoría Retroalimentación.....	80
4.3 Categoría N°3: Contribución de la estrategia de acompañamiento al aula ..	84
4.3.1 Sub-categoría Fortalezas y debilidades	84
4.3.2 Sub-categoría Nivel de contribución.....	88
4.3.3 Sub-categoría Implicancias en la gestión y mejora educativa	93
4.4 Triangulación de los estamentos y categorías	96

4.4.2 Categoría: Fases o subprocesos de la estrategia de acompañamiento:	97
4.4.3 Categoría: Contribución de la estrategia de acompañamiento.....	98
4.5 Triangulación de los estamentos y las preguntas de investigación.....	99
CAPITULO V: INTERPRETACIÓN Y CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN	
.....	100
5.1 Interpretación y discusión de resultados	100
5.1.1 Planificación	102
5.1.2 Implementación	104
5.1.3 Frecuencia de aplicación y criterios de acompañamiento.	105
5.2. Fases o subproceso de la estrategia de acompañamiento al aula	106
5.2.1 Acompañamiento al aula.....	106
5.2.2 Evaluación.....	107
5.2.3 Retroalimentación	108
5.3 Contribución de la estrategia de acompañamiento al aula.....	109
5.3.1 Fortalezas y debilidades.....	109
5.3.2 Nivel de contribución en relación al saber profesional	110
5.3.3 Nivel de Contribución e implicancias en la Gestión.....	111
5.4 Conclusiones.....	112
CAPITULO VI: PROYECTO DE INTERVENCIÓN	116
Descripción de la Unidad de Intervención.....	116
Información General del Proyecto:.....	116
Descripción del establecimiento:.....	117
Antecedentes Contextuales.	117
Explicitación de la situación problemática	117
Descripción del establecimiento escolar:	117
Explicitación del problema	118
Focalización del problema	119
Análisis de problema.....	119
Objetivos de la intervención	120
Objetivo General	120

Objetivos Específicos	120
Fundamentación teórica de la propuesta o diseño intervención	120
Descripción de la Estrategia	123
Validación de la Propuesta	125
Matriz plan general de trabajo.....	126
Programación de la Propuesta de Mejora: Carta Gantt	128
Desglose del Plan de Acción	129
Taller de resignificación de la Estrategia de Acompañamiento al aula	129
Protocolo y pautas de monitoreo	130
Objetivos Específicos protocolo	130
Diseño.....	130
Plan de Evaluación de la propuesta.....	131
Evaluación Formativa.....	131
Evaluación de resultados	132
Grupo de discusión	133
Aspectos operativos.....	133
Desarrollo del grupo de discusión	134
Participantes:	135
Presentación:	135
Consolidado	137
Conclusiones Generales.....	138
Bibliografía	141
ANEXOS	145
Anexo N 1: Validación de Entrevista.....	146
Anexo N 2: Pauta de Acompañamiento al aula Escuela Básica, Ninhue:.....	148
Anexo N 3: Respuesta de cada entrevistado	150
Anexo N 4: Inferencias Interpretativas por cada subcategoría para cada estamento	171
Anexo N 5: Inferencias Interpretativas por cada categoría para cada estamento.	176

Anexo N 6: Transcripción grupo de discusión..... 180

INDICE DE TABLAS

Tabla N°1: Cuadro Resumen Planteamiento Problemático de la Investigación.....	23
Tabla N°2:Distinción entre competencias y Prácticas.....	31
Tabla N°3: Fundamentos declarados por el Establecimiento en su PEI.....	58
Tabla N°4: Sujetos de Estudio.....	59
Tabla N°5: Especificaciones utilizadas para operacionalizar la investigación.....	60

RESUMEN

La investigación corresponde a un estudio de caso bajo un paradigma cualitativo, que busca indagar en las características e implementación de la estrategia de acompañamiento al aula en la Escuela Básica, Ninhue de la comuna de Ninhue, desde las voces de sus actores, quienes nos darán luces sobre las características de la implementación, los subprocesos presentes y el nivel de contribución en distintos aspectos que advierten a partir de la implementación de la estrategia. Los análisis se realizan bajo un ejercicio comprensivo-hermenéutico, a partir de una entrevista semi estructurada aplicada a docentes y equipo directivo del establecimiento. Los resultados dan cuenta de una estrategia de acompañamiento cuya planificación y despliegue queda restringida al equipo directivo, que no es sistemática en su implementación; una tensión constante que enfrenta las percepciones de equipos directivos y docentes, y que en definitiva constituye una estrategia que presenta en su implementación altas dosis de entropía, valorada por los docentes, pero respecto de su actual implementación, condicionan cualquier tipo de contribución en relación a su gestión pedagógica, como también a la del establecimiento.

Palabras Claves: Escuela Básica Ninhue, Estrategia de Acompañamiento al Aula, Retroalimentación, Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar

CAPITULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El primer capítulo comprende una mirada general en relación a la importancia de investigar la estrategia de acompañamiento al aula, evaluación y retroalimentación, y de cómo esta, se despliega en la Escuela Básica de la comuna de Ninhue, en el contexto de la dimensión C del Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar.

1.1 Planteamiento del Problema de Investigación.

1.1.1 Definición ámbito temático de la investigación.

En la búsqueda constante de la mejora educativa, en los últimos años la creencia de que bastaría con los cambios planificados externamente para alcanzarla, han cedido terreno frente a la apuesta por movilizar localmente la capacidad interna de cambio, por cierto, esto considera a la escuela como organización, y los individuos que en ella cumplen funciones, las cuales, buscan regenerar internamente la mejora de la educación ofrecida por el establecimiento educacional. Es así, como la escuela se ha ido posicionando como un factor clave y trascendental en el éxito educativo, para lo cual requiere organizarse como una comunidad profesional de aprendizaje, donde debe considerar además, como lo expone Bolívar (2010) “con un liderazgo múltiple del profesorado e impulsado por un liderazgo pedagógico de la dirección escolar” (p.1).

En ese escenario, la evidencia señala que es precisamente el liderazgo escolar, el segundo factor tras la enseñanza en el aula, que tiene la capacidad para mejorar los resultados de los estudiantes, es así, como puede contribuir directamente en el clima escolar y la cultura de trabajo de los docentes, en esta última promoviendo el trabajo colaborativo, y así concebir el éxito educativo de las y los estudiantes como una responsabilidad colectiva. En esa dirección, mientras el liderazgo escolar ponga el acento en la enseñanza y el aprendizaje, relegando lo administrativo y burocrático, su influencia en los aprendizajes de los estudiantes será significativa, y por cierto, en la labor educativa de la escuela.

En atención a las implicancias prácticas del liderazgo educativo, las agendas de política educativa tanto a nivel internacional como nacional han desarrollado políticas

destinadas a fortalecer las capacidades de liderazgo en el sistema escolar (Pont, 2008, citado en Bolívar, 2010).

En el sistema educativo chileno desde hace un tiempo se ha venido implementando políticas orientadas principalmente a definir las responsabilidades y atribuciones de los cargos directivos, mejorar las oportunidades de formación directiva y perfeccionar los mecanismos de selección de los directivos (MINEDUC, 2015). En ese contexto emerge el Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar (en adelante MBDLE), instrumento que fija el norte hacia el cual debieran orientarse las prácticas directivas para influir de manera efectiva en el mejoramiento de los establecimientos educacionales.

Es particularmente la dimensión C, la que establece la responsabilidad de los equipos directivos de liderar los procesos de enseñanza aprendizaje, en donde deben guiar, dirigir y gestionar eficazmente los procesos de enseñanza y aprendizaje en sus establecimientos educacionales (MBDLE, 2015), dentro de las acciones considera la evaluación sistemática a los docentes mediante procesos de observación de aula y retroalimentación formativa, considerando que de esta manera se presta apoyo y acompañamiento pertinente a cada docente para el mejoramiento continuo de sus prácticas pedagógicas. Además entrega la posibilidad de identificar fortalezas y debilidades, de esta forma tomar mejores decisiones para la gestión docente, a modo de alcanzar su mejor desempeño.

En atención a lo anterior, una preocupación constante de los directivos es monitorear la implementación integral del currículum, las planificaciones de clases, las evaluaciones y los logros de aprendizaje en su establecimiento educacional, para esto se evalúan sistemáticamente a todos los docentes mediante procesos de observación de aula y retroalimentación formativa, entregando de esa manera apoyo y acompañamiento pertinente a cada docente para el mejoramiento continuo de sus prácticas pedagógicas.

Al promover el acompañamiento al aula, evaluación y retroalimentación de las prácticas pedagógicas de los docentes, se podrá asegurar que la implementación curricular se concrete, que la didáctica utilizada sea diversificada e inclusiva, respondiendo a las responsabilidades profesionales que a cada docente le compete y elevar los logros de aprendizajes de todos los estudiantes.

Para evaluar y retroalimentar a los docentes a partir de los acompañamientos al aula, es necesario que el director o equipo directivo conozca y utilice metodologías apropiadas para que estas sean efectivas y aseguren un impacto positivo en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes

Identificar si el acompañamiento al aula y retroalimentación de las prácticas de enseñanza realizadas por el director o equipo directivo a los docentes de la Escuela Básica de la comuna de Ninhue con administración municipal, constituyen una estrategia sistemática, y que se despliega bajo los lineamientos que la literatura propone para su implementación, no solo permitirá mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje, sino que, además generará instancias retroalimentación y reflexión pedagógica constante en los docentes del establecimiento.

1.2 Planteamiento del problema de investigación

Alcanzar una educación de calidad ha sido parte del discurso educativo de manera sistemática en las últimas décadas en Chile. En esa dirección se han sucedido importantes reformas y políticas educacionales, cuyo objetivo final se orienta a la calidad y equidad de los aprendizajes. Sin embargo, no se puede desconocer que para que los objetivos se cumplan es indispensable que la nueva estructura del sistema educativo nacional debe necesariamente estar acompañada con estrategias de apoyo y colaboración al trabajo concreto que se realiza en cada establecimiento. Es en la experiencia cotidiana en donde se puede evidenciar la efectividad de las reformas en relación a la experiencia de aprendizaje que transita cada estudiante. En esa dirección resulta fundamental conocer y aprender sobre los procesos de mejoramiento escolar, identificar buenas prácticas, y por cierto, conocer las dificultades y tropiezos que los establecimientos enfrentan en el camino.

Para Bellei, C., Morawietz, L., Valenzuela, J. Vanni, X. (2015), la “noción del mejoramiento educacional y sus desafíos tiene en el centro la constitución de un liderazgo escolar competente, un cuerpo profesional sólido y unas comunidades educativas colaborativas” (p.17). Para ellos el desarrollo de las tres dimensiones constituye la ruta a seguir para el “genuino mejoramiento”, este último concebido como el aumento de la capacidad de los establecimientos educacionales de organizar continuamente oportunidades de aprendizaje relevantes para sus alumnos.

Es importante destacar que para el logro de los objetivos propuestos por y para cualquier institución es relevante el diseño de un proceso de acompañamiento y de alineación de prácticas que permitan cumplir con lo deseado y resulta relevante la labor de quienes lideran dichas instituciones. Considerar todos los elementos del núcleo

pedagógico y manejar un lenguaje común, lineamientos de trabajo, fines establecidos en conjunto, por otro lado, permite el desarrollo conjunto de una institución, lo que permite un avance al cumplimiento de metas establecidas, generan una forma de trabajo más ordenada y una institución con un sello que identifica a su labor dentro de la sociedad en que está inserta.

Por otra parte, la ausencia de lineamientos y objetivos a desarrollar genera dentro de una institución educacional incertidumbre, y en algunos casos, malas prácticas de los docentes que imparten clases al interior de un colegio, ya que al no conocer claramente lo que los directivos y la comunidad requiere de ellos, se genera un clima poco asertivo de trabajo, ejecutando prácticas de trabajo poco efectivas y, como consecuencia bajos aprendizajes en el alumnado que atienden.

Es por esto que resulta importante que las instituciones educacionales tengan, como parte de su plan de trabajo, procedimientos de acompañamiento docente y de retroalimentación a la función docente por parte del equipo directivo, ya que esto les permite monitorear de manera constante que ocurre al interior de las salas de clases, la calidad de los aprendizajes de los estudiantes y la gestión desarrollada por los docentes, con la finalidad de transformarse agentes de cambio, de liderazgo y referentes para quienes tienen a cargo.

El papel que deben asumir los equipos directivos en este sentido es fundamental e irremplazable, y tiene como finalidad que sean los propios profesores quienes fortalezcan su capacidad de analizar y comprender sus acciones pedagógicas mediante la retroalimentación que se deriva de la observación directa de su ejercicio en el aula. Esto permitirá ir desarrollando progresivamente la práctica reflexiva, es decir la habilidad de observar sus propias acciones y comprender las consecuencias que éstas tienen en el aprendizaje de sus estudiantes.

En la comuna de Ninhue urbano se encuentra la Escuela “Básica”, con administración municipal, el cual cuenta con un total de 35 docentes y un equipo directivo. Como parte de un sistema educativo de carácter comunal, el cual contempla el acompañamiento al aula como estrategia de gestión pedagógica a implementar en todos los establecimientos de la comuna, como parte del objetivo que apunta a mejorar los rendimientos educativos de todas las mediciones internas y externas, para lo cual señala de manera explícita que: “Los directores y equipos técnicos de los establecimientos educacionales llevan a cabo el

proceso de observación y acompañamiento de aula con pautas consensuadas con todos los docentes que permite una devolución y apoyo respecto de la práctica presenciada y cuya principal finalidad es el aprendizaje de nuestros alumnos, como una forma de entregar una educación de calidad”(PADEM, 2018. P.116)

En la misma dirección la comunidad educativa, en contexto de trabajo del Plan de Mejoramiento Educativo, establece dentro de los objetivos declarados para su gestión pedagógica, el mejoramiento de las prácticas pedagógicas de los docentes, con el propósito de entregar una educación de calidad, y mejorar los resultados académicos. Como estrategia se declara un monitoreo de las prácticas pedagógicas y específicamente en sus acciones establecen el acompañamiento y monitoreo en el aula, descritas de la siguiente manera: “El director y el equipo técnico pedagógico efectúan observaciones de clases a cada profesor con el fin de reflexionar en conjunto, como mejorar las prácticas pedagógicas, para alcanzar aprendizajes de calidad e inclusivos” (Planificación anual PME, 2018, p.2)

Desde el punto de vista metodológico, en base a la evidencia empírica, para que el acompañamiento al aula tenga significado, debe seguidamente contar con una evaluación de lo observado y una posterior retroalimentación formativa para los docentes, esto es indispensable para potenciar sus fortalezas en el aula y mejorar sus debilidades, tomando en cuenta el error como una oportunidad de mejora y dando la posibilidad para que el docente pueda reflexionar a partir de sus propias prácticas pedagógicas.

Pues bien, si nos remitimos a los resultados académicos, en específico los resultados de la prueba SIMCE 2017, dan cuenta de un aumento significativo en los resultados de los alumnos de 4° año básico a partir del año 2015(30 pts. en Lectura y matemáticas), ubicándose entre 26 y 6 puntos respectivamente, por sobre los establecimientos del mismo GSE. Aumento que se ha reflejado en la distribución por niveles de aprendizaje. En octavo básico la situación es distinta, resultados estancados en los 230 (lectura y matemáticas) desde el año 2013, encontrándose respectivamente similar y por debajo del promedio que presentan los establecimientos de su mismo GSE.

En virtud de lo anterior, con todos los elementos sobre la mesa, a saber: liderazgo educativo y sus implicancias en el proceso de mejora y calidad de los aprendizajes, un marco normativo que fortalece el liderazgo educativo desde la política pública, la constatación mediante los instrumentos de gestión de la implementación del

acompañamiento al aula como estrategia de mejora de los aprendizajes, y los resultados obtenidos en la prueba SIMCE. Es necesario conocer la ejecución de la estrategia de acompañamiento al aula, como se planifica y despliega, como la perciben las personas encargadas de operacionalizarla, si se despliega siguiendo una secuencia metodológica sugerida. Finalmente que nivel de contribución en todo ámbito, se pueden advertir a partir de la implementación del acompañamiento al aula.

1.3 Justificación del problema como objeto de estudio.

Uno de los roles más importantes del director o equipo directivo de una institución educativa es dirigir procesos pedagógicos. El acompañamiento al aula, evaluación y retroalimentación formativa para los docentes es uno de esos procesos que no se puede obviar dentro de sus responsabilidades. El director y equipo directivo aseguran la existencia de mecanismos de monitoreo y evaluación de la implementación curricular y de los resultados de aprendizaje en coherencia con el Proyecto Educativo Institucional. (Montealegre.2001).

El acompañamiento pedagógico que los equipos directivos realizan en el aula es una estrategia que contribuye en el desarrollo profesional docente e invita a la reflexión de las prácticas pedagógicas para mejorar los aprendizajes de los estudiantes. Inspirar en ellos valores y prácticas adecuadas, darles autonomía en el aula, escuchar sus sugerencias y entregarles retroalimentación individual y grupalmente sobre su trabajo. (Leithwood 2009).

Es crucial que el director o equipo directivo realicen el acompañamiento de los docentes en el aula, puesto que a través de este, se pueden generar instancias de intercambio de conocimientos y experiencias enriquecedoras para la praxis de los profesionales de la educación, autonomía para la reflexión y elaboración de planes estratégicos de cambio.

No obstante, si no existiera dicho acompañamiento al aula, evaluación y retroalimentación formativa, no se generarían instancias de reflexión, asumiendo que la práctica docente no necesita ser modificada ni actualizada a las necesidades e intereses de los estudiantes o a la explosión continua del conocimiento.

Podría suceder también, que los acompañamientos al aula se realicen de forma sistemática, pero ¿De qué serviría el acompañamiento al aula, si no es retroalimentado formativamente?, no tendría sentido cumplir con dicho acompañamiento si no es para

generar una estrategia de mejora a partir de la reflexión y retroalimentación de ella, en donde se genere un diálogo pedagógico horizontal y de confianza, asumiendo las responsabilidades que le competen a cada uno de los actores, ya sea al directivo que observa, tanto como al docente que es observado.

Por lo tanto, investigar sobre la planificación e implementación metodológica del acompañamiento al aula, constituye una oportunidad para poner en relevancia y en discusión la forma de implementación del acompañamiento, si este se realiza siguiendo la secuencia metodológica que la evidencia empírica sugiere para su mayor eficacia, determinar desde las voces de sus actores las implicancias que ha tenido en su práctica pedagógica, las tensiones y desafíos que están presentes en su planificación e implementación. Lo anterior permitirá además resignificar su despliegue en base a la calidad de su implementación, identificar con certeza en qué fase de desarrollo se encuentra, y así realizar los ajustes o potenciar lo que sea necesario.

Desde el punto de vista técnico la investigación se justifica bajo una serie de criterios, que por cierto, dan cuenta de las implicancias prácticas que ella representa.

En consecuencia, en el criterio para determinar la conveniencia de la investigación podemos deducir a priori, que los resultados pueden ser útiles para el director o jefe de la Unidad Técnico Pedagógica, al evidenciar las prácticas pedagógicas a través del acompañamiento al aula a los docentes y la retroalimentación de estas para elaborar una propuesta o definir prioridades sobre mejora continua y empoderar a la comunidad educativa para avanzar respecto de la reflexión pedagógica. Junto con ello conocer la valoración de la estrategia por parte de su cuerpo docente, situación que podría reafirmar lo realizado, o en sus efectos la necesidad de reconsiderar la forma de cómo se está implementando la estrategia.

Respecto de la relevancia social y teniendo en cuenta que la investigación apunta a la *praxis* del director o equipos directivos y los docentes en el aula, es imposible no contar con una visión transformadora de la sociedad. Ya que esta, podría contribuir a mejorar las prácticas directivas de acompañamiento al aula, mejorar las prácticas pedagógicas, contar con docentes más reflexivos, que fundamenten su quehacer o proceso de enseñanza y por ende mejorar los niveles de logro en los estudiantes. Para entregar aprendizajes de calidad, con las implicancias sociales que todo esto conlleva.

Implicancias prácticas, podría contribuir a solucionar problemas liderazgo en gestión pedagógica, resolver problemas de calidad y contextualización de los aprendizajes, de autonomía para elaborar estrategias contextualizadas a partir de la reflexión pedagógica contribuyendo a resignificar a la educación municipal. También podría contribuir a determinar la fase de desarrollo en que se encuentra la práctica de acompañamiento, de esta manera realizar los ajustes necesarios en sus instrumentos de gestión, tomando decisiones en base a una evidencia empírica.

Desde el punto de vista teórico, viene a poner en relevancia el rol del liderazgo pedagógico y su influencia dentro de la institución educativa, que se entiende por calidad educativa y las prácticas pedagógicas que la subyacen, acompañamiento al aula para la mejora y retroalimentación formativa contextualizada dentro de la realidad del establecimiento educacional seleccionado.

En cuanto al punto de vista metodológico, dada la cercanía del equipo investigador, permite ir desarrollando un proceso de triangulación de información de carácter permanente. Además ofrece la posibilidad de incorporar un elemento a considerar sus resultados como una especie de evaluación externa de la práctica de acompañamiento, en donde la objetividad podría marcar alguna diferencia respecto de los procesos de autoevaluación ordinarios, muchas veces condicionados por intereses y motivaciones particulares propias de la complejidad de los establecimientos.

1.4 Preguntas de investigación.

1. ¿La estrategia de acompañamiento al aula implementada en la Escuela Básica de la comuna de Ninhue, representa una práctica sistemática y en concordancia con la dimensión C propuesta en el MBDLE?

1.5 Premisas o supuestos.

Si consideramos que se espera de los equipos directivos, no solo competencias administrativas y de gestión, sino, ante todo, nuevas formas de gestión pedagógica de la enseñanza, los aprendizajes y los resultados académicos de los estudiantes. En esa dirección el Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar (2015), advierte que es necesaria la presencia de las triadas Liderazgo-Gestión-Prácticas de Liderazgo. Además es claro en señalar que “cuando el Director moviliza a los profesores en el proceso de aprender a mejorar su práctica, a la par, él mismo aprende junto a ellos sobre lo que funciona y lo que no” (MBDLE, 2015, p.14). El mismo documento orientador, establece en su dimensión C un conjunto de prácticas directivas, una de ellas dice relación a que los equipos directivos “acompañan, evalúan y retroalimentan sistemáticamente las prácticas de enseñanza y evaluación de los docentes (ibíd.)

En atención a la propuesta investigativa la premisa que orienta la investigación es que el establecimiento educacional planifica y despliega la estrategia de acompañamiento en atención al dominio C propuesto en el MBDLE. Esta premisa se sustenta en que la evidencia señala que los directores en Chile realizan con mayor frecuencia actividades relativas a la gestión pedagógica, existe una tendencia hacia un estilo de liderazgo integrado por parte de los directores en Chile, esto es, una combinación un liderazgo centrado en lo pedagógico y altamente distribuido entre otros miembros de la comunidad educativa (TALIS, 2013)

1.6 Objetivo general

Conocer y analizar las estrategias de acompañamiento al aula implementadas en la Escuela Básica de la comuna de Ninhue.

1.6.1 Objetivos específicos

1. Caracterizar la estrategia de acompañamiento al aula implementada por el equipo directivo en la Escuela Básica de Ninhue
2. Analizar las distintas fases o subprocesos que componen la estrategia de acompañamiento al aula y su implementación en la Escuela Básica de Ninhue.
3. Identificar el nivel de contribución en relación a la implementación de la estrategia de acompañamiento al aula para mejorar la gestión pedagógica e institucional en la Escuela Básica de Ninhue.

1.7 Categorías apriorísticas

Como lo expone Cisterna (2007), “las categorías corresponden a un instrumento conceptual que tiene como finalidad concretizar los temas propiamente tales de la investigación, es decir, son los tópicos a partir de los cuales elaboramos las preguntas cuando usamos entrevistas” (p.15). Como sabemos ellas se desprenden de cada objetivo específico. Siguiendo con la propuesta de Cisterna (ibíd.), con la intención de ser más precisos en proceso de recogida de la información, las categorías se pueden dividir en sub-categorías, estas facilitan la recopilación de la información porque permiten penetrar en los aspectos concretos de cada categoría. Es así como en primer lugar se presentan las categorías apriorísticas con un relato que da cuenta de una aproximación conceptual; para posteriormente presentar en un cuadro resumen la estructura completa de categorías apriorísticas y sub-categorías, a modo de establecer con mayor claridad la relación y coherencia entre ellas.

A continuación se presentan las categorías apriorísticas y las subcategorías con su respectiva aproximación conceptual

1.7.1 Caracterización de la estrategia de acompañamiento al aula implementada

Constituye un proceso global que considera acciones de observación de clase, evaluación y retroalimentación. Involucra una instancia de observación de clase, la cual

contempla la participación de un tercero en la sala, con el propósito de observar el fenómeno comprendido como clase (CEDLE, 2017). El acompañamiento es un conjunto de procedimientos que se realizan mediante actividades específicamente orientadas a alcanzar datos e informaciones relevantes para mejorar las prácticas pedagógicas del docente. (Toro, 2010)

Entre sus propósitos posibles se puede señalar que constituye el punto de partida para la reflexión docente y la mejora de las prácticas, como instancia de evaluación de desempeño, además permite el levantamiento de información. Para Mellado, Chaucono, y Villagra,(2017) señala que estas instancias de acompañamiento deberían ser orientadas por un instrumento que oficie de referente y mediador del proceso pedagógico para direccionar la mejora del aprendizaje, establece la existencia de tres momentos, a saber: el “antes”, está relacionado con el diseño de la clase; el “durante” la clase, consiste en la implementación del diseño de la enseñanza para el aprendizaje; finalmente el “después”, debería comenzar con una conversación guiada a través de preguntas que gatillan la reflexión de la clase. Entre las formas de acompañamiento se pueden señalar: la observación de clases, diagnóstico de prácticas docentes, observación del desempeño de los estudiantes en clases. Como cualquier estrategia requiere necesariamente de una planificación, acciones previas (elaboración y consenso de la pauta de acompañamiento), establecer criterios de aplicación y frecuencias en su implementación (ZULANTAV, s/f).

1.7.2 Fases o subprocesos de la estrategia Acompañamiento al aula

Como sabemos la evidencia señala que la práctica de acompañamiento a los docentes, en interacción con otras, tiene impacto positivo en la mejora de las prácticas docentes (Leithwood, 2009; Muñoz & Weinstein 2012). En este proceso existen tres subprocesos que son claves, y cuya secuencia están señaladas de manera explícita en la dimensión C del MBDLE “Acompañan, evalúan y retroalimentan sistemáticamente las practicas de enseñanza y evaluación de los docentes” (p.25). Esto se complementa con las propuestas del Marco para la Buena Enseñanza, en su dominio B, sobre el compromiso con el desarrollo profesional, en donde se espera que los docentes reflexionen de manera sistemática sobre su práctica, que la analicen críticamente en función de los resultados de aprendizaje de sus estudiantes, reconozcan sus fortalezas y debilidades y permanezcan en constante desarrollo profesional. En la misma línea los Estándares Indicativos de Desempeño (2014), en lo relativo a Estándares de gestión

curricular plantea: “El director y el equipo técnico-pedagógico apoyan a los docentes mediante la observación de clases y la revisión de cuadernos y otros materiales educativos con el fin de mejorar las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes” (MINEDUC, 2014, p.71). Existen junto a estas orientaciones y propuestas ministeriales, diversas evidencias de que los procesos formativos de los docentes directivos requieren pasos de acompañamiento que apoyen la trayectoria formativa, esto dado el hecho de que no basta con haber ejercido como docentes para contar con las habilidades requeridas para dirigir en las escuelas según los nuevos contextos (OCDE, 2009). Y que estos se deben realizar bajo una secuencia metodológica, todas relevantes, y que realizadas de manera óptima permitiría a las escuelas contar con una práctica de calidad.

1.7.3 Contribución de la estrategia de acompañamiento al aula

Como acción de trabajo compartido entre el profesor de aula u otro profesional, que asume el rol de colaborador, permite diagnosticar prácticas docentes, tomar decisiones , evaluar clases, detectando fortalezas para potenciarlas y debilidades para diseñar posteriormente los planes de acompañamiento(Zulantav, s/f). Esto permitirá organizar equipos de trabajo, planificar las actividades de acompañamiento; y finalmente lo más relevante implementar la acción de acompañamiento y evaluarla de forma permanente. En esa dirección establecer el grado de contribución constituye una categoría que presenta incertidumbre en su análisis, ya que constituye un juicio sujeto a cada individuo, sin embargo, al encasillarlo en el contexto de un plan de mejora efectivamente se pueden establecer juicios objetivos en base a datos empíricos.

1.7.4 Subcategorías:

1. **Planificación:** Constituye un proceso mediante el cual se pueden establecer objetivos y metas frente a una estrategia determinada; considera una serie de acciones que se deben realizar antes, durante y posterior a su ejecución.
2. **Implementación:** Es necesario en este punto conocer cómo se implementa el proceso de acompañamiento, como se encuentra estructurado y que características representa. Es decir, corresponde a la ejecución o puesta en marcha de una estrategia programada.
3. **Frecuencia y criterios de aplicación:** La frecuencia tiene que ver básicamente con la repetición del proceso y cuantas veces se realiza. Por su parte el criterio

obedece a una condición subjetiva establecida para concretar una elección, en este caso a los docentes.

4. **Acompañamiento al aula:** Constituye el proceso en sí de acompañamiento y observación al aula, el cual cuenta con una estructura, protocolos e instrumentos definidos y consensuados por la comunidad educativa, y por cierto constituye la primera acción sugerida en el dominio C del MBDLE(2015)
5. **Evaluación:** Constituye una instancia específica dentro de la estrategia de acompañamiento, que busca determinar el grado de cumplimiento de los objetivos previamente determinados; permite contar con información y evidencias que permiten fundamentar juicios y decisiones
6. **Retroalimentación:** La retroalimentación es un proceso mediante el cual la información recogida en el acompañamiento y evaluación cobra valor en la medida que pueda ser devuelta al docente, es decir compartida, analizada y comprendida en conjunto(Leiva, Montecinos y Aravena, 2017)
7. **Fortalezas y debilidades:** Apunta a determinar en primer lugar los factores críticos positivos que se advierten en la implementación de la estrategia. Y las debilidades dicen relación con los factores críticos negativos advertidos en su implementación.
8. **Nivel de Contribución:** Constituye el nivel de impacto que se puede advertir en diversas dimensiones respecto a la implementación de una estrategia, en relación al objetivo o meta propuesto generalmente asociado a juicios de carácter cualitativo.
9. **Implicancias en la gestión:** Dice relación con las implicancias que puede gatillar la implementación de una estrategia, en este caso, va más allá de la gestión pedagógica, apuntando a la gestión del establecimiento y el proceso de mejora educativa

Tabla N°1: Cuadro Resumen Planteamiento Problemático de la Investigación

Problema de Investigación	Preguntas de Investigación	Objetivo General	Objetivos específico
<p>En el sistema educativo chileno desde hace un tiempo se ha venido implementando políticas orientadas principalmente a definir las responsabilidades y atribuciones de los cargos directivos, mejorar las oportunidades de formación directiva y perfeccionar los mecanismos de selección de los directivos (MINEDUC, 2015). En ese contexto emerge el Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar, instrumento que fija el norte hacia el cual debieran orientarse las prácticas directivas para influir de manera efectiva en el mejoramiento de los establecimientos educacionales.</p> <p>Es particularmente en la dimensión C la que establece la responsabilidad de los Equipos directivos de liderar los proceso de enseñanza aprendizaje, en donde deben guiar, dirigir y gestionar eficazmente los proceso de enseñanza y aprendizaje en sus establecimientos educacionales (MBDLE, 2015), dentro de las acciones considera la evaluación sistemática a los docentes mediante procesos de observación de aula y retroalimentación formativa, considerando que de esta manera se presta apoyo y acompañamiento pertinente a cada docente para el mejoramiento continuo de sus prácticas pedagógicas. Además permite identificar fortalezas y debilidades, situación que le permita tomar mejores decisiones para la gestión docente, a modo de alcanzar su mejor desempeño.</p> <p>Es necesario conocer la ejecución de la estrategia de acompañamiento al aula, como se planifica y despliega, como la perciben las personas encargadas de operacionalizarla; su nivel de contribución y si a juicio de la comunidad educativa cumple con el objetivo para la cual fue diseñado e implementado</p>	<p>¿La estrategia de acompañamiento al aula implementada en la Escuela Básica de la comuna de Ninhue, representa una práctica sistemática y en concordancia con la dimensión C propuesta en el MBDLE?</p>	<p>Conocer y analizar las estrategias de acompañamiento al aula implementadas en la Escuela Básica de la comuna de Ninhue</p>	<p>Caracterizar la estrategia de acompañamiento al aula implementada por el equipo directivo en la Escuela Básica de Ninhue.</p> <hr/> <p>Analizar las distintas fases o subprocesos que componen la estrategia de acompañamiento al aula y su implementación en la Escuela Básica de Ninhue.</p> <hr/> <p>Determinar el nivel de contribución en relación a la implementación de la estrategia de acompañamiento al aula para mejorar la gestión pedagógica e institucional en la Escuela Básica de Ninhue</p>

Categoría apriorística	Definición conceptual	Sub-Categoría	Definición conceptual
<p>Caracterización de la estrategia de acompañamiento implementada</p>	<p>Constituye un proceso global que considera acciones de observación de clase, evaluación y retroalimentación. Involucra una instancia de observación de clase, la cual contempla la participación de un tercero en la sala, con el propósito de observar el fenómeno comprendido como clase (CEDLE, 2017). El acompañamiento es un conjunto de procedimientos que se realizan mediante actividades específicamente orientadas a alcanzar datos e informaciones relevantes para mejorar las prácticas pedagógicas del docente. (Toro, 2010).</p> <p>Como cualquier estrategia requiere necesariamente de una planificación, acciones previas (elaboración y consenso de la pauta de acompañamiento), establecer criterios de aplicación y frecuencias en su implementación</p>	<p>Planificación</p>	<p>Constituye un proceso mediante el cual se pueden establecer objetivos y metas frente a una estrategia determinada; considera una serie de acciones que se deben realizar antes, durante y posterior a su ejecución.</p>
		<p>Implementación</p>	<p>Es necesario en este punto conocer como se implementa el proceso de acompañamiento, como se encuentra estructurado y que características representa. Es decir, corresponde a la ejecución o puesta en marcha de una estrategia programada</p>
		<p>Frecuencia de aplicación y criterios</p>	<p>La frecuencia tiene que ver básicamente con la repetición del proceso y cuantas veces se realiza. Por su parte el criterio obedece a una condición subjetiva establecida para concretar una elección, en este caso a los docentes.</p>

<p>Fases o subprocesos de la estrategia de acompañamiento al aula</p>	<p>Se refiere a que en el proceso existen tres subprocesos que son claves, y cuya secuencia están señaladas de manera explícita en la dimensión C del MBDLE “Acompañan, evalúan y retroalimentan sistemáticamente las practicas de enseñanza y evaluación de los docentes” (p.25). Esto se complementa con las propuestas del Marco para la Buena Enseñanza, en su dominio B, sobre el compromiso con el desarrollo profesional, en donde se espera que los docentes reflexionen de manera sistemática sobre su práctica, que la analicen críticamente en función de los resultados de aprendizaje de sus estudiantes, reconozcan sus fortalezas y debilidades y permanezcan en constante desarrollo profesional.</p>	<p>Acompañamiento al aula</p>	<p>Constituye el proceso en sí de acompañamiento y observación al aula, el cual cuenta con una estructura, protocolos e instrumentos definidos y consensuados por la comunidad educativa, y por cierto constituye la primera acción sugerida en el dominio C del MBDLE</p>
		<p>Evaluación</p>	<p>Constituye una instancia específica dentro de la estrategia de acompañamiento, que busca determinar el grado de cumplimiento de los objetivos previamente determinados; permite contar con información y evidencias que permiten fundamentar juicios y decisiones</p>
		<p>Retroalimentación</p>	<p>La retroalimentación es un proceso mediante el cual la información recogida en el acompañamiento y evaluación cobra valor en la medida que pueda ser devuelta al docente, es decir compartida, analizada y comprendida en conjunto</p>

Contribución de la estrategia de acompañamiento	Como acción de trabajo compartido entre el profesor de aula u otro profesional, que asume el rol de colaborador, permite diagnosticar prácticas docentes, tomar decisiones, evaluar clases, detectando fortalezas para potenciarlas y debilidades para diseñar posteriormente los planes de acompañamiento. Esto permitirá organizar equipos de trabajo, planificar las actividades de acompañamiento; y finalmente lo más relevante implementar la acción de acompañamiento y evaluarla de forma permanente. En esa dirección establecer el grado de contribución constituye una categoría que presenta incertidumbre en su análisis, ya que constituye un juicio sujeto a cada individuo, sin embargo, al encasillarlo en el contexto de un plan de mejora efectivamente se pueden establecer juicios objetivos en base a datos empíricos.	Fortalezas y debilidades.	Apunta a determinar en primer lugar los factores críticos positivos que se advierten en la implementación de la estrategia. Y las debilidades dicen relación con los factores críticos negativos advertidos en su implementación.
		Nivel de contribución	Constituye el nivel de impacto que se puede advertir en diversas dimensiones respecto a la implementación de una estrategia, en relación al objetivo o meta propuesto generalmente asociado a juicios de carácter cualitativo.
		Implicancias en la gestión	Dice relación con las implicancias que puede gatillar la implementación de una estrategia, en este caso, va más allá de la gestión pedagógica, apuntando a la gestión del establecimiento y el proceso de mejora educativa

Fuente: elaboración propia, tomando como referencia algunos elementos expuestos por Cisterna (2007) en Manual de Metodología para la Investigación Cualitativa para Educación y Ciencias Sociales

CAPITULO II MARCO TEORICO

El capítulo sintetiza la revisión bibliográfica de conceptos claves que sustentan la investigación, principalmente se focaliza en el liderazgo educativo y estrategias de acompañamiento al aula, a partir de la dimensión C, propuesta en el Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Directivo, consideraciones sobre el acompañamiento al aula, herramientas metodológicas para su implementación, finalmente una descripción del contexto y la política pública asociada al fortalecimiento del liderazgo educativos y sus alcances en la gestión pedagógica de los establecimientos educacionales.

2.1 Introducción al marco.

La Gestión Pedagógica dentro de la institución educativa, es de gran relevancia para cumplir con las metas que estas se proponen e implican los roles fundamentales ciertos actores como son: El del director o equipo de liderazgo y los docente profesionales de la educación, quienes deben desarrollar procedimientos de trabajo pedagógico que les permita implementar en el aula, actividades generadoras de aprendizaje significativos. Para que esto suceda es el líder de la escuela quien debe proponer o estructurar un método de trabajo sistemático que le permita investigar sobre las prácticas pedagógicas de sus docentes y a partir de los resultados y retroalimentación, proponer situaciones de aprendizaje pertinente con el contexto sociocultural de los estudiantes, sus necesidades y potencialidades. Con el fin de alcanzar los objetivos propuestos a priori.

El acompañamiento pedagógico que el líder le ofrezca a sus docentes, será considerados una oportunidad de reflexión y aprendizajes dialógico. “Los hombres no se hacen en el silencio, si no en la palabra, en el trabajo, en la acción, en la reflexión”. (Freire: 1993). En este proceso es también es necesario que el director y demás docentes directivos transmitan a la comunidad educativa altas expectativas respecto a los aprendizajes de los alumnos.

Las Instituciones educacionales que son capaces de realizar trabajos colaborativos de acompañamiento, reflexión y retroalimentación de sus prácticas pedagógicas, son comunidades educativas que se nutren y aprenden en la interacción dialógica que surge espontánea y horizontalmente entre sus actores, como puntualiza D. Lusted:

“El conocimiento no se produce en las intenciones de los que creen que lo poseen, ya sea en la pluma o en la voz. Se produce en el proceso de interacción, entre escritor y lector durante la lectura, y entre profesor y alumno

durante las acciones en el aula. El conocimiento no es algo que se ofrece sino algo que es entendido. Concebir los campos o los cuerpos de conocimiento como si fuesen propiedad de académicos y profesores es un error. Niega la igualdad de relaciones en los momentos de interacción y privilegia falsamente un lado del intercambio y lo que éste sabe por encima de otro” (David Lusted, citado en Giroux: 1997).

2.2 Desarrollo del marco teórico

En los últimos años la evaluación de los procesos educativos que se desarrollan en los centros de educación se ha constituido en un hecho del todo necesario, ya que posibilita que la comunidad educativa reflexione acerca de su organización y funcionamiento interno (Murillo, 2008; Espiñeira, Muñoz y Ziemer, 2012).

En el Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar (2015), asume la escuela como una organización compleja, propone nuevos desafíos para los directores y equipos directivos, quienes deben incorporar nuevas formas para gestionarlas, principalmente desde la gestión pedagógica de la enseñanza, los aprendizajes y los resultados académicos de los estudiantes. Deben entonces contar con los fundamentos y definiciones que orienten sus prácticas y sus necesidades de desarrollo profesional.

La evidencia señala que sistemas educativos que más han mejorado, sugieren que la calidad de los directivos y su capacidad de liderazgo es un factor significativo en la mejora continua de la escuela como un espacio de aprendizaje efectivo para los estudiantes. En ese sentido el marco cumple un rol orientador de las políticas nacionales en materia de desarrollo profesional directivo, selección y evaluación, y una guía para desarrollar un amplio concepto de liderazgo en los establecimientos educacionales.

Incorpora además, los avances y experiencias en materia de gestión y liderazgo escolar, desarrollado en Chile en la última década. Aporta conceptos claves y prácticas concretas que caracterizan a un liderazgo escolar efectivo, señalando además que “cuyo grado de énfasis en su aplicación presentaría variaciones de acuerdo al contexto, la vulnerabilidad y el tipo de establecimiento, así como la etapa de mejoramiento” (MBDLE, 2015, p.7). El Marco se diseña y fundamenta considerando los siguientes conceptos, a saber: Liderazgo, gestión y prácticas de liderazgo. El primero es entendido como la “labor de movilizar e influenciar a otros para articular y lograr los objetivos y metas compartidas” (Leithwood, 2006, citado en MBDLE, 2015, p.7). Constituye una visión amplia de

liderazgo, además considera su distribución con otras personas que forman parte de la institución.

La evidencia es categórica al señalar al liderazgo escolar como el factor crítico en el mejoramiento de los establecimientos educacionales, y en definitiva de los logros de aprendizaje de los estudiantes. Es más, en los establecimientos con trayectorias de mejoramiento positivas, se identifica al liderazgo como un factor diferenciador que permite concretar la capacidad potencial de los establecimientos escolares (Bellei, Valenzuela, Vanni y Contreras, 2014).

La relevancia del liderazgo escolar ha llevado a que en la última década se haya transformado en un tema central en las agendas de política educativa en muchos países, situación que ha repercutido en sus sistemas educativos, particularmente en el caso de los directivos, redefiniendo funciones, atribuciones y mecanismos de selección de los directivos escolares, el fortalecimiento de sus capacidades, con el propósito de dotarlos de un repertorio de prácticas de liderazgo efectivas y del desarrollo de estándares de desempeño.

Desde el punto de vista de la gestión, se puede señalar que este viene a complementar o más bien constituye un atributo del liderazgo, como lo expresa Bolívar (1997), la gestión se ocupa de hacer frente a la complejidad propia de los procesos organizacionales, su sinergia y sostenibilidad, entonces el liderazgo se ocupa de los cambios necesarios para proyectar la organización en un entorno dinámico. “Esta gestión que deben realizar los equipos directivos, tiene que ver básicamente con la generación de condiciones organizacionales necesarias para garantizar las prácticas docentes y el desarrollo de las capacidades profesionales” (Hopkins y Spillane, 2013, citado en MBDLE, 2015, p. 8), llaman a estas condiciones la infraestructura, la cual, no es visible, sin embargo debe soportar y asegurar que las actividades pedagógicas se puedan desarrollar.

Tal como lo propone el MBDLE, es necesario realizar el abordaje de las Competencias y Prácticas presentes en el liderazgo. En ese sentido propone como aproximación conceptual para liderazgo, “como un conjunto de prácticas que reflejan la capacidad de adaptación a desafíos y resolución de problemas que debe tener un líder. (MBDLE, p.9).

Retomando el concepto de competencias y prácticas, entendemos por competencias como la capacidad movilizadora, en la cual, se distinguen habilidades, conocimientos y actividades relacionadas a un desempeño efectivo. Por su parte la OCDE (2005), la define “como la capacidad para responder exitosamente a una demanda, tarea o problema

complejo, movilizándolo y combinando recursos personales de carácter cognitivo y de su entorno”, (OCDE, 2005, citado en MBDLE, 2015, p.9). Las competencias consideran en su definición un saber de carácter conceptual; un saber hacer, relacionado con lo procedimental; finalmente con un saber ser, de carácter actitudinal. Esta perspectiva considera poner el foco en el individuo, que supone un comportamiento (causal) y un desempeño superior esperado. Estas competencias tienen la fortaleza de describir una capacidad necesaria, sin embargo, no explica comportamientos contextualizados a ámbitos laborales (Carroll, 2007, citado en MBDLE, 2015). Estas competencias no incluyen el componente valórico, ético y emocional necesario para el desarrollo del liderazgo escolar.

Por su parte las prácticas, se definen como un conjunto de actividades ejercidas por una persona o grupos de personas, en función de las circunstancias particulares en que se encuentran y con expectativas de resultados compartidos (Leithwood, 2011, citado en MBDLE, 2015). Esta práctica se constituye a partir de una interacción entre las personas que trabajan en una organización, por ello su definición también está influida por el entorno, lo que la distingue de la simple descripción de un saber o un hacer descontextualizado (Spillane, 2005, citado en MBDLE, 2015).

Entonces desde esta perspectiva, el liderazgo es la práctica del mejoramiento (Elmore, 2010). Por lo tanto no se trata de un atributo o característica personal del líder, sino de un conjunto de acciones, que tienen su fundamento en conocimientos, habilidades y hábitos que pueden ser enseñados y aprendidos. Implica por cierto, estar alerta ante la contingencia y obliga a la anticipación.

En relación a lo anterior, Carroll (2007, citado en MBDLE, 2015), nos propone algunas distinciones entre competencias y prácticas.

Tabla N°2 Distinciones entre competencias y prácticas

Competencia	Práctica
Arraigada en el objetivismo	Explícitamente constructorista
Análisis en el nivel individual	Intrínsecamente relacional y colectiva
Cuantificable y medible	Discursiva, en base a un relato de propósito común
Independiente de las relaciones y el contexto	Situada y socialmente definida
Predomina la racionalidad en la descripción	Privilegia la experiencia del día a día
Supone el predominio del intelecto	Incorpora al análisis racional las sensaciones y la emoción

Fuente: Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar (MBDLE), en base a la propuesta de Carroll (2007).

Con la intención de conocer las prácticas de liderazgo efectivo, tomaremos como referencia, el estudio de Leithwood (2006, citado en MBDLE, 2015), el cual, distingue un conjunto común de prácticas básicas en diferentes contextos a partir de la revisión transversal de múltiples investigaciones, en su trabajo las agrupa en cuatro dimensiones:

1. Establecer una dirección: Construir una visión compartida, fomentar la aceptación de objetivos comunes y promover altas expectativas.
2. Rediseñar la organización: Construir una cultura colaborativa, estructurar una organización que facilite el trabajo, conectar al establecimiento con su entorno y crear una relación productiva con la familia.
3. Desarrollar personas: Atención y apoyo individual a los docentes y modelar los valores de la organización.
4. Gestionar la instrucción: proveer apoyo técnico y supervisión de la enseñanza, monitoreo de resultados de los estudiantes, y evitar la distracción de profesores y profesionales de apoyo en lo que no es el centro del trabajo.

A nivel local, una revisión de los estándares de desempeño de directores en varios países a cargo del Centro de Políticas y Prácticas en Educación (2014). El estudio

sistematiza estos estándares en cinco grandes dimensiones, a saber: establecer una misión orientadora; generar las condiciones organizacionales; crear una convivencia armónica al interior de la escuela; el desarrollo de las personas y el propio; y la gestión pedagógica.

Por su parte Weinstein y Muñoz, (2012), plantea que las prácticas de los directores de escuelas básicas presentan su principal fortaleza en la fijación de una dirección general de futuro para el establecimiento. Por contrapartida, la mayor debilidad, que a su vez, recibe el menor tiempo y dedicación es la gestión de la enseñanza y el aprendizaje, a lo que el autor define como Liderazgo Pedagógico, situación que es transversal, independiente de la administración del establecimiento.

Para ejercer un liderazgo específico, es preciso que los directivos cuenten con un conjunto de recursos personales que sustenten su quehacer y por cierto, lo legitimen frente a su comunidad. Estos recursos “se manifiestan a través de acciones observables que reflejan la existencia de un conjunto de principios, habilidades y conocimientos, presentes en cada decisión o práctica concreta de los integrantes del equipo directivo” (MBDLE, 2015, p.13). Cuando se combinan de manera adecuada, en atención al contexto y situación, potencian el liderazgo, predisponen positivamente y le permiten afrontar situaciones de contingencia.

Es fundamental entonces que los directivos actúen coherentemente en base a los principios aceptados socialmente, les permite fomentar relaciones sociales positivas, en esa dirección, la promoción de la confianza en las escuelas es uno de los principios más analizados.

Bandura (1999), identifica algunas características personales que explican en gran medida las variaciones de la eficacia del liderazgo escolar, destacan entre ellos una actitud abierta y disposición a aprender de los demás, flexibilidad, sentido de autoeficacia, resiliencia y optimismo. De lo anterior, una habilidad que se destaca, para efectos de potenciar el liderazgo, es sin duda, la capacidad del directivo de aprender de los procesos y las relaciones que se presentan en la cotidianeidad de la interacción con los profesores, estudiantes y comunidad educativa en general. En esa dirección Rincón-Gallardo y Fullan(2016), sostienen que cuando el directivo moviliza a los profesores en el proceso de aprender a mejorar su práctica, a la par, él mismo aprende junto a ellos sobre lo que funciona y lo que no, configurando lo que ellos denominan el Líder Aprendiz.

También son fundamentales los conocimientos que deben poseer los directivos, para poder llevar a cabo una buena dirección y liderazgo escolar. Siguiendo esa línea Simkins (2005, citado en MBDLE, 2015), propone tres tipos de conocimientos en función del desarrollo de prácticas, a saber:

1. Conocimiento para la Práctica: Derivado de las definiciones dadas desde la normativa, el conocimiento tradicional y las investigaciones recientes.
2. Conocimiento en Práctica: Que se entiende como el conocimiento que está integrado a la práctica, y que se nutre con la acción profesional.
3. Conocimiento acerca de la Práctica: Que se explica como el conocimiento que emerge desde el proceso reflexivo de la práctica.

Lo que destaca finalmente a los líderes escolares efectivos, es la capacidad de vincular y respaldar su práctica cotidiana con el conocimiento y aprendizaje adquirido.

Es el MBDLE (2015) en definitiva una política pública educativa, que además propone algunos objetivos y usos, que deberían ser considerados por los equipos directivos. Constituye por cierto, un referente que define prácticas, competencias y conocimientos para el desarrollo del liderazgo en Chile. Representa como lo señala explícitamente “un modelo integrado, que reconoce que todos los líderes efectivos comparten ciertas capacidades y prácticas comunes. Estas prácticas no son excluyentes solo a los equipos directivos, considera al conjunto de docentes que ejercen roles de liderazgo en cada establecimiento.

Como sabemos el MBDLE describe prácticas, recursos personales, competencias y conocimientos fundamentales, que orientan el desarrollo, por parte de los equipos directivos de un liderazgo directivo en contextos diversos.

Específicamente en el dominio C, Liderando los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje, nombra la práctica de que el Director o jefe de UTP “acompañan, evalúan y retroalimentan sistemáticamente las prácticas de enseñanza y evaluación de los docentes (2015, p.25). Esta estrategia es fundamental para identificar las fortalezas y debilidades de cada docente y entregar un apoyo adecuado para mejorar continuamente las prácticas pedagógicas.

2.2.1 Aproximación conceptual sobre liderazgo escolar

Gunter (2004, citado en Weinstein, 2016), manifiesta que los conceptos utilizados normalmente para referirse al liderazgo o más bien asociado a la idea, ha ido

evolucionando con el transcurso del tiempo, arrancando con tintes de corte administrativo, vinculado al concepto de “administración educativa”, pasando por la gestión educativa, y ya más recientemente, “liderazgo educativo”.

Por su parte Busch (2008, citado en Weinstein, 2016), marcando distancia, pone el acento y se pregunta, si los cambios respecto a la concepción de liderazgo son meramente semánticos o corresponden a transformaciones de fondo.

Yuki (2002, p. 4, citado en Weinstein, 2016), más allá de cuestionar la subjetividad y el carácter arbitrario de la definición de liderazgo, propone una “definición de trabajo” que incluye las principales características atribuidas al liderazgo:

“El liderazgo es un proceso de influencia que conduce al logro de objetivos deseados. Los líderes exitosos desarrollan una visión para sus escuelas basada en sus valores personales y profesionales. Articulan esta visión en cada oportunidad e influyen sobre su equipo y otras personas involucradas para compartir esta visión. La filosofía, las estructuras y las actividades de la escuela están orientadas a la realización de esta visión compartida” (Bush y Glover 2003, citado en Weinstein, 2016).

A partir de una revisión de las distintas definiciones, Bush (ibíd.), propone tres dimensiones de liderazgo, a saber:

El liderazgo como influencia: En gran parte de las definiciones de liderazgo, subyace la idea que implica un proceso de influencia social, el cual es ejercido intencionalmente por una persona o grupo, sobre otras personas o grupos, y así planificar y desplegar las actividades y relaciones en un grupo u organización; bajo esta definición, apuntan a la existencia de tres aspectos claves que son interesantes de abordar.

En primer lugar, el concepto central es la influencia en lugar de la autoridad, si bien ambos son dimensiones de poder, esta última se sustenta en cargos formales como el director, el docente encargado o el docente, mientras que la influencia puede ser ejercida por cualquier individuo en la escuela. Por lo tanto desde el punto de vista práctico, el liderazgo es independiente de la autoridad del cargo, no obstante que la gestión está directamente vinculada con el liderazgo.

En segundo lugar el proceso es intencional, se entiende o supone que la persona que pretende ejercer influencia lo hace para lograr determinados objetivos.

En tercer lugar, no necesariamente la influencia puede ser ejercida por un solo individuo, sin embargo no es restrictivo a esta condición, puede también ser ejercida por grupos de individuos.

Liderazgo y valores: Siguiendo con la clasificación, uno de sus fines que tiene que ver con la influencia, al considerarla como neutra en la medida que no explica o recomienda cuales son las estrategias, metas y acciones deben realizarse. En atención a lo anterior propone que el liderazgo está cada vez más vinculado a valores. Por lo tanto se espera que las acciones de los individuos que ejercen algún tipo de liderazgo estén fundadas en valores personales, y por cierto profesionales claros. En esa dirección Day (2010, citado en Weinstein, 2016) destaca la importancia de los “valores centrales compartidos”, que la evidencia muestra que proclaman los directores exitosos y que necesariamente involucra un fuerte sentimiento de responsabilidad moral y un compromiso absoluto con los estudiantes y el personal.

Hargreaves (2004, citado en Weinstein, 2016), basándose en una serie de investigaciones en establecimientos educacionales en Canadá, comprueba efectivamente que los docentes narran experiencias emocionales muy positivas de cambios iniciados por ellos, pero por lo general su relato adquiere connotaciones negativas frente a los cambios que le son impuestos. Dando cuenta de la existencia de una tensión entre la voluntad de los gobiernos y sus intentos de imponer una visión particular sobre como potenciar los aprendizajes y el imperativo de que los docentes apropien de nuevas iniciativas para poder implementarlas con éxito.

Liderazgo y visión: En relación a la visión esta ha sido considerada por más de veinte años como un componente esencial del liderazgo efectivo. Es así como Southworth (1993, citado en Weinstein, 2016), sostiene que los directores se sienten motivados para trabajar duro, señalando al respecto que su liderazgo consiste en plasmar sus visiones individuales. Para Day (2010, citado en Wienstein, 2016), en el marco de un estudio sobre líderes exitosos, da cuenta que estos tenían una visión muy clara, robusta y un conjunto de valores para su escuela, con eso confieren una clara orientación y propósito a la escuela.

Por su parte Fullan (1992, p. 83), señala “que esa construcción de una visión es un proceso dinámico muy sofisticado, que pocas organizaciones son capaces de sostener”. Por lo tanto, una articulación clara y efectiva en torno a una visión tiene el potencial de contribuir a desarrollar las escuelas, más allá que la evidencia empírica respecto a su efectividad, que aún no ha podido ser demostrado con claridad.

2.2.2 Modelos de liderazgo

Existen muchos modelos de liderazgo cuyas diferencias resulta complejo de poder establecer con exactitud, a continuación se presenta una clasificación realizada por Bush, en Weinstein(ed.).(2016), el cual tomó como fundamentos los estudios realizados por Leithwood, Jantzi y Steinbach (1999) y estudios recientes del propio Bush, junto a Glover (2014).

- **Liderazgo Instruccional**

Producto de la centralidad que se le ha dado al proceso enseñanza – aprendizaje como la actividad clave de las escuelas, para Bush (ibíd.), ha llevado que se le dé mayor realce al liderazgo instruccional o al liderazgo centrado en los aprendizajes.

Para Leithwood, Janzi y Steinbach, (1999), “el liderazgo instruccional (...), por lo general asume que el foco de la atención para los líderes es el comportamiento de los docentes cuando están abocados a actividades que afectan directamente la formación de los estudiantes”

Como es sabido el liderazgo instruccional constituye un concepto de larga data, por cierto vigente, vinculando liderazgo y aprendizaje, relación conocida con otros términos, a saber: liderazgo pedagógico, liderazgo curricular y liderazgo para el aprendizaje.

Los críticos del modelo, apuntan a su centralidad casi exclusiva en la enseñanza y no en el aprendizaje, además por elevar la figura del director como entes de la experticia, poder y autoridad (Bush, 2013; Hallinger, 2003), lo que repercute en relegar a un rol marginal a otros integrantes de la comunidad educativa.

En la evolución del concepto de liderazgo instruccional autores como Demster (2009), sostiene que el paso a un liderazgo para el aprendizaje ha venido a subsanar las flaquezas del liderazgo instruccional, avanzando sobre la línea del liderazgo compartido o distribuido, que se opone al enfoque centrado en el director; y que por cierto el cambio de foco desde la enseñanza hacia el aprendizaje.

En definitiva, tanto el liderazgo instruccional y el liderazgo para el aprendizaje, se focalizan principalmente en la orientación y el propósito de la influencia de los líderes, que buscan el aprendizaje de los estudiantes a través de los docentes. En adelante se produce un tránsito hacia modelos que se centran en el liderazgo, haciendo la diferencia en su despliegue y sus propósitos.

- **Liderazgo Gestor**

Este modelo considera que el foco de los líderes está puesto en las tareas y sus labores, poniendo el acento y sus esfuerzos, en que las funciones sean desplegadas de manera competente. Su influencia está dada en gran medida por la autoridad formal de los líderes. En ese sentido para Leithwood (1999), la influencia ejercida por el líder es directamente proporcional al estatus del cargo que ostenta en la jerarquía organizacional, a propósito señala que “el poder del cargo, combinado con políticas y procedimientos formales, es la fuente de la influencia ejercida por el liderazgo gestor” (p.17).

Este liderazgo involucra la necesidad de contar con un estilo gestor, con especial cuidado de no caer en una gestión excesiva. El modelo representa el mayor riesgo de asimilar bajo el paradigma de la gestión empresarial en la organización escolar. Esto se podría dar producto de la focalización en funciones y tareas de lógica empresarial subordinan las metas educativas, fundamentados en la búsqueda de la eficiencia. Por cierto, constituye un componente esencial de las escuelas exitosas, pero por sí solo no alcanza, necesita de incorporar otros elementos. Para Bush la gestión efectiva es esencial, pero un estilo empresarial carente de valores es inapropiado y nefasto (2011).

- **Liderazgo Transformativo**

Este modelo pone el acento en el liderazgo basado en los compromisos y las capacidades de la organización. Da cuenta que a un mayor nivel de compromisos con las metas de la organización, complementado con una mayor capacidad para alcanzarlas, se traduce en un esfuerzo adicional, y por ende en una mayor productividad. Constituye un enfoque esencial para una mejora escolar sostenible y de largo plazo. Tiene las características de ser un modelo relacional, donde los líderes exitosos dedican su tiempo a construir relaciones sólidas con sus colegas y otros actores relevantes.

Las implicancias prácticas de este modelo de liderazgo cuentan a juicio de Leithwood (1994), con cierto respaldo empírico, concluyendo lo siguientes: “Las prácticas de liderazgo transformacional, consideradas como un constructo compuesto, tuvieron efectos directos e indirectos significativos sobre las iniciativas de reestructuración escolar y los resultados estudiantiles percibidos por los docentes” (p. 506).

Posee además la característica de ser exhaustivo, según Bush (2016), plantea un enfoque normativo respecto del liderazgo escolar con foco en la incidencia de los líderes

sobre los resultados escolares y no sobre las características o la orientación de los resultados.

Algunas críticas al modelo tienen que ver con el control que ejercen sobre los docentes, empujándolos a adherir a los valores del líder, generando en ocasiones algunos inconvenientes, principalmente frente a docentes “inquietos” desde el punto de vista del ejercicio de su profesión. Junto con ello el modelo transita, más común de lo que se cree de la mano con lineamientos políticos coyunturales, es utilizado según Bush et al. (2016) para alentar o forzar a los educadores a adoptar e implementar políticas centralizadoras.

Bajo un despliegue adecuado, logra movilizar a todos los actores claves en el logro de los objetivos educacionales. En ese contexto las metas de los líderes y sus colaboradores confluyen, permitiendo asumir una relación armoniosa y una convergencia fundada en la confianza para avanzar en base a decisiones consensuadas. Cuando se desvirtúa el concepto de transformación, y se orienta a imponer los valores del líder o implementar directrices del gobierno, el proceso se vuelve más político que transformacional.

- **Liderazgo moral y auténtico**

Si bien este modelo sigue la línea del liderazgo transformacional orientado al logro de metas, incorpora además la condición de integridad. Asume que el foco central del liderazgo debe estar puesto en los valores, creencias y ética de los líderes. Para Leithwood (ibíd.) la autoridad y la influencia deben ser fruto de una concepción defendible de lo que es correcto o bueno. Como ya sabemos la historia se encarga de enrostrarnos sobre líderes carismáticos y transformacionales cuyos objetivos rayan en la inmoralidad, su máximo exponente Hitler.

Si bien existen algunas categorías respecto del liderazgo moral, nos parece absolutamente pertinente la que dice relación con la que West Bunham (1997, citado en Busch, 2016), denomina confianza moral, considerada como “la capacidad de actuar de una forma consistente con un sistema ético en el largo plazo” (p. 24).

Para clarificar las implicancias del liderazgo moral y gestor, Sergiovanni (1991, citado en Bush, 2016, p. 27), señala lo siguiente:

“En el trabajo de dirección escolar, el desafío de los líderes es conciliar dos imperativos que compiten entre sí, el de gestión y el moral. Ambos son imprescindibles y su omisión puede ser problemática. Las escuelas deben ser gestionadas de manera efectiva para poder sobrevivir... Pero para que la

escuela se transforme en una institución, debe surgir una comunidad de aprendizaje... [Este] es el imperativo moral que enfrentan los directores”

El modelo que busca implementar el liderazgo moral se sustenta básicamente en los valores del líder, asumen que actúan con integridad, fundado en sólidos valores personales y profesionales. Estos deben estar presentes y le otorgan sustancia a la misión y visión de la escuela, y por consecuencia sustentan la toma de decisiones.

- **Liderazgo distribuido**

Hasta el momento hemos hecho referencia a liderazgos bajo una presentación individual, centrado principalmente en la figura del director o directora. En este modelo, se amplía el abanico, incluyendo o considerando la posibilidad de compartir el liderazgo. Para Crawford (2012, citado en Bush, 2016), tiene su génesis en el escepticismo sobre el liderazgo individual o heroico. Fundado en el liderazgo colegiado y el liderazgo participativo de fines de los noventa, el liderazgo distribuido se ha transformado en el modelo predilecto del presente siglo. En esa dirección Gronn (2010, citado en Bush, 2016) advierte un aumento significativo respecto de la demanda de atención de los círculos académicos y de los profesionales de la educación, hacia la temática del liderazgo distribuido. Por su parte Harris (2010, citado en Bush, 2016) agrega que constituye una de las ideas más influyentes que hayan surgido en el ámbito del liderazgo educativo en la última década. Además argumenta que un principio básico consiste en concebirlo desacoplado de la autoridad ligada al cargo; el liderazgo distribuido está abocado a involucrar toda la experiencia existente dentro de la organización en lugar de buscarla a través de un cargo o rol formal.

Bennet (2003, citado en Bush, 2016) complementa la idea anterior, agregando que el liderazgo distribuido es una propiedad o característica emergente de un grupo, en el cual los miembros ponen al servicio su experiencia. Esto parafraseando a Hartley (2010, citado en Bush, 2016.) debe ir más allá de los inconvenientes que presenta la burocracia formal en las escuelas. Harris (ibíd.) propone que los directores exitosos reconocen las limitaciones de un enfoque de liderazgo individual, por lo tanto adoptan un liderazgo distribuido a través de un trabajo colaborativo y conjunto. Más allá de la permanencia de algunos bastiones asociados al poder que ejercen los equipos directivos. Sin embargo es tajante en señalar que “las formas distribuidas y jerárquicas de liderazgo no son

incompatibles” (p.82), por lo tanto hay mucho de voluntad si los líderes formales permiten su desarrollo.

Leithwood (2006, citado en Bush, 2016) respalda con evidencia empírica que el liderazgo múltiple es mucho más efectivo que los que se sustentan bajo un paradigma individual. En ella da cuenta que las escuelas con mejores resultados, lo atribuían a la presencia de niveles relativamente altos de influencia de todas las fuentes de liderazgo. Hallinger y Heck (2010, citado en Bush 2016) aportan sobre la relación del liderazgo distribuido con los cambios en la capacidad académica, y por consiguiente con la mejora en los aprendizajes escolares.

Desde la perspectiva de la estructura de autoridad existente en los establecimientos educacionales constituye una barrera potencial a la introducción e implementación exitosa de un liderazgo distribuido. Una vez implementado tiende a atenuar la relación de poder entre los seguidores y los líderes. Implica la generación de un clima apropiado como condición para alcanzar el liderazgo distribuido y consolidar la sensación de que los valores deben ser compartidos por los docentes y la comunidad educativa en general, siempre y cuando los valores se ajusten a la realidad del contexto.

- **Liderazgo Docente**

Este liderazgo vinculado de manera estrecha con el liderazgo distribuido, ya que para Frost(2008) considera que el liderazgo docente incluye o incorpora aspectos y fundamentos del liderazgo distribuido, manifestado en el trabajo de formación, la construcción del conocimientos docente y la voz de los mismos. El liderazgo es percibido como un empoderamiento de los docentes, que producto de esta condición contribuye el mejoramiento escolar, mediante la proliferación de buenas prácticas e iniciativas generadas por los docentes.

Las dificultades se relacionan, con que la aceptación de los líderes docentes no necesariamente cuentan con la aceptación, ni la pericia adecuada, es así como las dinámicas y tensiones dentro de una escuela puede afectar negativamente la aceptación de aquellos que efectivamente tienen la pericia.

Mujis y Harris (2007, citado en Bush 2016) sostienen que el liderazgo docente requiere que se den pasos concretos para constituir equipos de liderazgo y asignarles roles de liderazgo a los docentes. Es fundamental contar con una cultura de confianza y

colaboración, así como una visión compartida del rumbo que debe seguir una escuela, estructuras claras de gestión y programas robustos de formación en liderazgo”

Para Bush (2016) es complejo concebir que el liderazgo distribuido pueda permear a las escuelas si no se cuenta con líderes docentes, por lo tanto debe ser conceptualizado como un modelo compartido y no solitario. Tienen además ambos modelos el sustento en base a valores compartidos.

- **Liderazgo Contingente**

Los modelos descritos hasta el momento, presentan una característica común, y que condiciona su despliegue, nos referimos a su parcialidad. Aportan modelos, conceptos, y utilidades sobre aspectos focalizados del liderazgo. Bajo esa consideración el modelo contingente propone un enfoque alternativo al asumir el carácter diverso de los contextos escolares y la ventaja que representa al adoptar los estilos de liderazgo a cada contexto escolar, en lugar de adscribir a un modelo universal que sirva para todas las escuelas.

Coinciden Leithwood, Jantzi y Steinbach, (1999) sobre las grandes variaciones en los contextos de liderazgo, y para ser efectivos, estos contextos requieren de diferentes respuestas de liderazgo. Por su parte Yukl (2002, citado en Bush, 2016) sostiene que “la labor de gestión es demasiado compleja e impredecible como para basarse en un conjunto de respuestas estándares” (p. 30), es así como los liderazgos sustentan y fundamentan su trabajo descifrando situaciones y evaluando como recontextualizar el comportamiento a su realidad. Para un despliegue más efectivo necesariamente implica la consideración de un diagnóstico efectivo de los problemas para así adoptar la respuesta más apropiada y pertinente.

Como lo expone Bush (2016), constituye un enfoque reflexivo, especialmente en periodos de turbulencia, donde el líder o los líderes asumen un rol central, evaluando y reaccionando, ajustando las respuestas bajo un modelo situacional, y no bajo una lógica estandarizada.

Progresivamente el concepto de liderazgo educativo ha ido adquiriendo relevancia como tema de debate educacional y en investigaciones respecto de cómo influye el líder para mejorar en los establecimientos y sistemas escolares. El liderazgo educativo está asociado al desarrollo de ciertas conductas que vinculan directamente a los líderes con la organización, haciendo posible la influencia de la conducción en el comportamiento y en

el “sentido” que moviliza a los integrantes de una comunidad escolar (Leithwood, et. al. 1999).

En consecuencia, El director debe conocer su equipo de trabajo, observar y construir alianzas para asegurar un clima organizacional y relaciones interpersonales de confianza para mantener una gestión participativa, con delegación de responsabilidades y monitoreo de resultados. En el caso del liderazgo, los seguidores consideran que la posición del líder y/o sus características personales le asignan el derecho de dirigir los cursos de acción, suele existir una identificación personal con el líder, o al menos se confía en su experticia y, por lo tanto, su influencia es aceptada legítimamente como “lo correcto” (Robinson, 2009, citado en MBDLE, 2015).

No obstante la importancia que alcanza el liderazgo directivo es fundamental para las instituciones educativas, ya que causan gran impacto positivo en las condiciones y desarrollo de los docentes y por consiguiente en los resultados de aprendizajes de los establecimientos educacionales. Estos efectos, adicionalmente, tenderían a ser más relevantes allí donde son más necesarios, es decir en aquellas escuelas que se encuentran en circunstancias difíciles o en situación de desventaja (Bolívar, 2010). Así mismo, el efecto puede presentarse en sentido contrario: un deficiente liderazgo de los directivos lleva a disminuir el aprendizaje de los alumnos, retrocediendo las escuelas en calidad (Weinstein, 2016).

2.2.3 Consideraciones sobre la política pública y la estrategia de acompañamiento.

Actualmente los directivos utilizan una metodología de trabajo con un estilo participativo, con delegaciones amplias de atribuciones y poder de decisión, puesto que, saben que lo importante es que los docentes, administrativos, estudiantes, padres y apoderados se comprometan con la organización de la escuela, sus proyectos y sus objetivos. El interés reciente que ha despertado, más bien, se basa en las ventajas organizacionales de la distribución del liderazgo, en la medida que permite a las escuelas beneficiarse de las capacidades de un mayor número de actores (Leithwood et al., 1999).

Todo esto adquiere mayor relevancia cuando hablamos de la calidad Educativa, término que comenzó a circular a comienzos de los años ochenta, llegando a convertirse con el paso del tiempo en un elemento nuclear del discurso educativo. Y aunque su definición es un poco subjetiva, es necesario llegar a un concepto para poder medirla o evaluarla. “En realidad, calidad significa cosas diferentes para distintos observadores y

grupos de interés; no todos comparten las mismas percepciones de las prioridades para un cambio”, razón por la cual “no es extraño que resulte a menudo controvertidas las afirmaciones acerca de la calidad de la educación”. (OCDE, 1991).

En Chile la normativa que rige el sistema educativo se establece a partir de la Ley General de Educación, promulgada el año 2009 y la Ley de Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media, promulgada en el año 2011. Este marco normativo aborda temas concerniente a calidad educativa, la autonomía de los sostenedores, exigencias de rendición de cuentas y entrega de apoyos para las instituciones educacionales. Por esto, se suman dos nuevas instituciones que son la Agencia de Calidad de la Educación y la Superintendencia de Educación Escolar, quienes vienen a complementar las ya existentes que conforman el Sistema de Aseguramiento de la Calidad Educativa como son el Ministerio de Educación y Consejo Nacional de Educación. Cada una de estas con sus correspondientes y diferentes funciones constituyen una de las herramientas que tiene la agencia para evaluar y orientar a los establecimientos educacionales. Para promover y orientar la mejora continua de la calidad de la educación entregada por los establecimientos educacionales, y fortalecer sus capacidades de autoevaluación en el quehacer institucional (SAC. 2011).

Cada escuela se desenvuelve dentro de diferentes contextos o realidades y el mejorar es inherente a la idea de cambio, es decir, las personas y su cultura debe estar predispuesta y aceptar este cambio para poder alcanzar el objetivo propuesto en conjunto. “La gestión de cambios en un sistema educativo requiere, entonces, considerar ciertas características y respetar determinadas reglas, entre las cuales está el reconocer el terreno o contexto en el que es necesario moverse para producir el cambio esperado”. (Elmore, 2004).

Entonces se deposita en el establecimiento la responsabilidad de mejora, bajo la convicción que desde la política y el nivel central se han provisto los recursos y oportunidades suficientes para conseguir lo esperado. Más allá que por el contrario se constata la incapacidad del establecimiento para alcanzar las metas que el mismo se impuso. “La implementación del SACGE ha sido incompleta justo donde una plataforma efectiva de relaciones entre actores, apoyos y recursos para el establecimiento pueden hacer la diferencia en la sustentabilidad del cambio. Los actores implicados (directivos, supervisores, sostenedores, redes locales, instituciones de asistencia técnica) siguen

operando en forma compartimentada y no se advierte un esfuerzo ministerial suficiente para activar esta estructura de recursos y oportunidades para el mejoramiento escolar”. (Navarro, 2007, p. 35).

Además, si analizamos el Marco Para la Buena Enseñanza (2009), encontraremos que en este, se establecen los criterios de lo que los docentes chilenos deben conocer, saber hacer y ponderar para determinar cuán bien lo hace cada uno en el aula y en la escuela. Si se pone en práctica todos los marcos de calidad educativa sumando las habilidades y responsabilidades de los directores y equipos directivos, más las potencialidades de los docentes para desarrollar sus actividades profesionales dentro del aula, la escuela estará dentro de un proceso constante de mejora escolar.

Evidentemente, el Liderazgo educativo incide directamente e indirectamente, a través de la generación de condiciones, capacidades y motivaciones del cuerpo docente en los resultados que obtienen los centros escolares, en la provisión de direcciones en materia educacional y metas, esta última, es una dimensión del liderazgo efectivo que ayuda a que los profesores aprendan a mejorar los aprendizajes de los estudiantes. En la medida en que el planteamiento de metas genera una brecha entre lo que se quiere alcanzar y la manera en que las cosas son en el presente, dicha distancia se vive como un descontento constructivo que motivaría el planteamiento de desafíos. Sin embargo, si bien estas autoras vinculan el logro de metas a la existencia de un propósito moral, señalan que no basta con que el líder “hable” de una visión para que se desarrolle un compromiso colectivo hacia ellas. Más bien, para que las metas se asienten en un real compromiso moral, lo que importa son las prácticas concretas que desarrolla el líder (Robinson, 2007).

Teniendo claro las implicancias del liderazgo educativo, la política pública y normativa asociada a la mejora escolar, resulta pertinente exponer algunos puntos asociados al Dimensión C del MBDLE, y que tiene que ver con la operacionalización del acompañamiento al aula.

La gestión curricular promueve una educación de calidad para todos, el cambio en la dinámica escolar, para la mejora del rendimiento académico del alumnado. Por ello, se tienen que poner en marcha nuevas prácticas, formas de relación y valores, que hagan posible una mejor interacción entre los alumnos, apoderados, profesores, directivos y otras instancias de la estructura del sistema educativo, con el fin de transformar y mejorar la cultura escolar e institucional, para lograr, entre los agentes educativos y no educativos una formación integral de calidad.

En el contexto de aspiraciones legítimas por ir mejorando, y para que esta mejora sea una realidad, en palabras de Stalcup (1969), es necesario involucrar a todos los actores que intervienen en los procesos educativos, de manera equitativa y responsable. Tal cambio debe impactar en la obtención del logro educativo, en los procesos de enseñanza-aprendizaje y en la eficacia del servicio que ofrece la escuela a la sociedad. Es preciso entonces, formalizar la práctica reflexiva y el análisis sobre la práctica para lograr un diagnóstico participativo e iniciar nuevas formas de trabajo. Perrenoud (2004) define la práctica reflexiva como una postura permanente que se inscribe dentro de una relación analítica con la acción, y supone la toma de conciencia sobre la realidad. Señala que reflexionar sobre la práctica conlleva a “ejercer la capacidad de observación, de análisis, de metacognición y de metacomunicación”.

Específicamente, los criterios de este dominio son los necesarios para que el director y equipo directivo promueva el diseño, planificación, instalación y evaluación de los procesos institucionales apropiados para la implementación curricular en aula, de aseguramiento y control de la calidad de las estrategias de enseñanza, y de monitoreo y evaluación de la implementación del currículum.

Los procesos de seguimiento, monitoreo y retroalimentación en la educación son fundamentales para que los profesores puedan desempeñarse de la mejor forma posible en sus puestos de trabajo dentro de un colegio, siendo apoyados por los directivos docentes, quienes deben proporcionar los lineamientos y el liderazgo en este tipo de procedimientos.

Para conseguir los propósitos se recurre al monitoreo que es el proceso que permite detectar fortalezas o debilidades de las prácticas pedagógicas en la escuela, promoviendo así la toma de decisiones en función de las metas comprometidas en el plan de mejoramiento educativo (MINEDUC. 2013).

Por su parte la Reforma Educacional chilena pretende mejorar la calidad de la enseñanza, para lo cual requiere de líderes pedagógicos en los establecimientos para que puedan encaminar a los estudiantes y docentes a conseguir estos objetivos por medio de técnicas y herramientas que puedan aplicarse en la práctica para optimizar la gestión. La mejora de la gestión es tratada por Meneses (1999), manifestando que aquí cobra importancia la observación de aula bien implementada para poder llegar al monitoreo y retroalimentación de los docentes. La pregunta es ¿quién debe implementar este sistema y manejar los procesos?. Sin lugar a dudas son los que tienen la mayor responsabilidad

en la educación, los directivos docentes. Los líderes educativos, aquellos que poseen un carisma para que los demás los sigan. La gente tiende a seguir a quienes le ofrecen medios para la satisfacción de sus deseos y necesidades.

Al referirse a los conductores del proceso educativo, el propio Meneses (1999) acentúa que el liderazgo es influencia, es el arte o proceso de influir en las personas para que se esfuercen voluntarias y entusiastamente en el cumplimiento de metas. Los líderes contribuyen a que un grupo alcance sus objetivos mediante la máxima aplicación de sus capacidades. Uno de los primeros componentes del liderazgo es el poder y el segundo es el profundo conocimiento de su grupo de colaboradores, en este caso de los docentes, asistentes de la educación y apoderados. En cuanto a quién ejerce la evaluación del proceso educativo al interior de los planteles escolares, se han organizado de tal forma que la supervisión es ejercida por la Unidad Técnico Pedagógica, el director o los jefes de ciclos, quienes en conjunto conforman el equipo directivo del establecimiento educacional. Este grupo de docentes directivos cumplen la función de supervisar el proceso de enseñanza aprendizaje a nivel de aula para que los alumnos reciban una educación de calidad y a nivel de docentes para avanzar en su proceso de mejora de la calidad educativa.

La Reforma pone el acento en la perspectiva pedagógica, es decir, el cambio curricular, que trata de transformar las acciones de los docentes, la forma de abordar los conocimientos.

Algunas de las características de las escuelas eficaces dicen relación con aquellas que tienen un liderazgo eficiente de los directores y el equipo directivo, profesores capacitados y comprometidos con enfoque en el aprendizaje y responsabilidad por los resultados. El director y su equipo directivo motiva a todo el personal de su establecimiento para que desempeñen funciones específicas conducentes al logro de los fines y objetivos deseados, fomentando el intercambio de opiniones, procurando la cohesión y aportando recursos para beneficio del personal y los alumnos, es lo que se llama una buena gestión.

Los equipos directivos de hoy tienen una mayor responsabilidad en lo relacionado con el apoyo técnico pedagógico que deben entregar a los profesores que colaboran con ellos en la marcha del centro educativo. Por eso el directivo debe constituirse en orientador de la enseñanza para trabajar con ellos para mejorar la calidad de la educación en forma

reflexiva y entregando técnicas de gestión para el mejoramiento de las prácticas pedagógicas.

2.2.4 Acompañamiento Pedagógico en el Aula

Lograr un mejoramiento escolar, requiere necesariamente elevar la calidad de las prácticas docentes, para ello la estrategia de acompañamiento emerge como una herramienta efectiva para el propósito del mejoramiento. Este proceso debe ser muy bien diseñado, y discutido en las comunidades educativas, para que cumpla el objetivo propuesto, y no resulte contraproducente, constituyéndose en un mero control o chequeo de acciones, sin una debida devolución a los docentes de aula. Según Toro, “el acompañamiento es un conjunto de procedimientos que se realizan mediante actividades, específicamente orientadas a alcanzar datos e informaciones relevantes para mejorar las prácticas pedagógicas del docente, buscando lograr el cambio de los patrones de conducta y de actuación de las personas comprometidas en el proceso de enseñanza-aprendizaje”.

Rimari Arias (2009), afirma por su parte, que la finalidad del acompañamiento pedagógico es “generar y fortalecer una cultura de revisión e innovación de la práctica pedagógica del docente, buscando lograr el cambio de los patrones de conducta y de actuación de las personas comprometidas en los procesos de enseñanza-aprendizaje”.

Como la observación de clases, constituye el medio más utilizado para realizar el acompañamiento, necesariamente debe considerar en su desarrollo, y tomando la propuesta de Padilla (2014), la posibilidad de dar respuesta a las siguientes interrogantes, a saber:

- ¿Para qué observar? En primer lugar se debe establecer el objetivo de la observación; determinar y transmitir la finalidad de la observación a todos los involucrados en el proceso.
- ¿Qué queremos observar? La intención es evaluar el desempeño docente, en esta instancia existen una amplia variedad de evidencias del trabajo de un profesor, entre otras podemos encontrar: planificaciones, actividades de aprendizaje propuestas a los estudiantes, la forma en cómo evalúa los logros, la relación que establece con los estudiantes. La pregunta que surge, es si será viable evaluar todos estos aspectos; es complejo por cierto, por lo tanto es necesario enfocarse

en conductas observables y definir las especificaciones y criterios, estos finalmente darán lugar posteriormente a la pauta de observación.

- ¿Cuándo podemos observar? Una vez definido qué observar, es relevante tener claridad sobre el momento óptimo y más eficiente para realizar el acompañamiento. Involucra la necesidad de escoger la situación en donde poder encontrar evidencias de calidad respecto de las conductas que se desea conocer.
- ¿A quién observaremos? Cuando se decide utilizar la observación como estrategia de acompañamiento, es necesario también prestar atención a los estudiantes y el contexto, sin perder de vista obviamente que el foco se debe poner en las prácticas del docente.
- ¿Quién observa? Aspecto relevante, prestando especial atención que el observador no constituye o represente algún tipo de presión *per se* para el observado; es muy distinto ser observado por un par, que ser observado por un superior o jefe jerárquico. Además es fundamental que quien sea observado, sepa con claridad los límites y alcances de la observación, y las posibles consecuencias que se derivarán de ella.

2.2.5 Algunos elementos a considerar en la observación

Afrontar la observación involucra necesariamente poner el acento en la figura del observador y la experiencia de observar, cuya labor, a juicio de Flores, no solo se restringe a observar, en efecto, el sujeto es observador y conceptuador al mismo tiempo, observa desde sus propios filtros, prioridades e intereses, lo que genera que habitualmente se confunde la interpretación con la propia descripción (2009). En esta lógica, el lenguaje cumple un rol fundamental, dado que éste no sólo describe la realidad, sino que las crea. No sólo habla “sobre” las cosas, sino que también actúa.

Por lo mismo se debe prestar atención respecto de algunas variables en el proceso de observación: el notar o atención selectiva, que se refiere a la habilidad para dirigir la atención a las situaciones que son relevantes para la enseñanza y el aprendizaje y el razonar, que alude a la habilidad para utilizar el conocimiento sobre la enseñanza y el aprendizaje con el fin de razonar sobre las situaciones que se han observado (Muller, 2014). El primer elemento se encuentra estrechamente relacionado con el foco de observación, particularmente con lo que se ha denominado triángulo instruccional (el qué

observar). Por su parte, el segundo elemento, “alude a las habilidades de los observadores para describir, interpretar, evaluar y predecir a partir de lo que observan” (el cómo observar, qué registrar y cuánta información se utiliza) (Muller, et al., 2014: 4). A partir de este elemento emerge la variable modalidad de observación, de la cual se distinguen tres niveles: El nivel de descripción, centrado en dar cuenta de lo sucedido; el nivel de evaluación, que implica emitir juicios de valor respecto de la calidad de las interacciones observadas; el nivel de interpretación, que genera inferencias y relaciones a partir de los elementos observados.

La combinación de estos tres niveles, nos permite generar al menos siete patrones de observación: descripción general, descripción detallada y relevante, interpretación sin descripción, interpretación con descripción, evaluación sin descripción, evaluación con descripción, descripción con interpretación y evaluación (ver cuadro “modalidades de observación” (Muller et al., 2014)).

2.2.6 Consideraciones sobre la Evaluación.

Como segundo subproceso del acompañamiento pedagógico, tiene que ver con la evaluación del mismo. La evaluación del desempeño docente, hacer referencia al proceso evaluativo de las prácticas de los docentes en relación a sus obligaciones inherentes a su profesión

(Chiroque, 2006, citado en Padilla, 2014). Existen por cierto, múltiples enfoques y modalidades, cada uno con sus ventajas y desventajas, pero todos coinciden que la observación de la clase es irremplazable, constituye un método empírico, y cuya utilización se justifica ante la necesidad de analizar las características del desempeño del docente en su contexto, lo que evita realizar inferencias subjetivas acerca de lo que verdaderamente acontece dentro de la sala de clases. El MINEDUC da cuenta de algunas directrices respecto del acompañamiento, en donde en relación a la evaluación da cuenta de la importancia de contar siempre con el registro de las observaciones. Además es necesario que la evaluación, si bien señala aspectos claves a evaluar, no debe imponer de manera arbitraria, una sola manera de responder o evaluar frente a lo que se considera una docencia efectiva. Debe ser una evaluación objetiva, que tome en cuenta aspectos fundamentales del contexto en el que el docente se desenvuelve.

Se debe tener especial cuidado en focalizar la pauta de evaluación como evidencia que está al servicio del profesor para retroalimentación, y no como medio coercitivo. En

ese sentido es necesario plantear la búsqueda de una mayor coherencia al plantear que antes de establecer el sistema de evaluación del docente, hay que clarificar y consensuar la definición de la tarea docente, para así poder delimitar que hay que evaluar, y junto con ello el procedimiento más adecuado. Así como lo propone Ordoñez (1996, citado en Padilla, 2014) la evaluación de los docentes debe pensarse como un fundamento para la elaboración de planes y programas de mejoramiento, y que obviamente requiere de varias miradas. A propósito Pophan(1973, citado en Padilla, 2014), propone una serie de criterios a la hora de construir una pauta, a saber. Adecuada organización del programa y del curso; comunicación efectiva (motivación-manejo de materiales); conocimiento y entusiasmo por la materia de enseñanza (dominio del tema); actitudes positivas hacia los estudiantes; flexibilidad didáctica; ecuanimidad en las calificaciones y evaluaciones.

Si el proceso de evaluación no se planifica y ejecuta de manera correcta, puede sin duda ser más perjudicial que beneficioso para el proceso de mejoramiento. Evidentemente, si los docentes sienten que se pone en peligro su supervivencia laboral y profesional, tenderán a comportarse y actuar de forma tal, que le garantice salir bien parado de la observación, independiente de sus convicciones educativas y de la riqueza que la estrategia podría significar para su desarrollo profesional. En atención a lo anterior una evaluación debería considerar la siguiente funciones: diagnóstica, instructiva, educativa y perfeccionamiento. Funciones que sirven de guía para desplegar el acompañamiento.

2.2.7 Consideraciones sobre la retroalimentación

De acuerdo a Echeverría (1994), todo en la organización puede ser entendido y mejorado desde el punto de vista de sus conversaciones. De este modo, las conversaciones integran a los miembros individuales de una organización en una unidad particular. Corresponde ahora precisar respecto de una categoría especial de conversaciones que ocurren en las escuelas, asociada a la retroalimentación que realizan los directores o directoras a las prácticas pedagógicas de los docentes.

La retroalimentación es un proceso mediante el cual la información recogida en las observaciones del aula cobra valor en la medida que pueda ser “devuelta” al docente; es decir “compartida, analizada y comprendida en conjunto” (Leiva, Montecinos, & Aravena, 2017)

Para profundizar en este tema, se precisa indagar en las tipologías o modalidades de retroalimentación. Para ello, se seguirá el modelo de Tunstall y Gipps (1996), relevado por la investigación de (Leiva, et. al., 2017):

- *Retroalimentación evaluativa: Premios y castigos: Dentro de esta tipología caben aquellas muestras de premios y castigos entregados a un profesor en consideración de su desempeño. Se destacan el refuerzo positivo o recompensa que es una expresión de motivación extrínseca que incluye tanto manifestaciones materiales que actúan como “premios” o inmateriales que pueden venir dadas por una muestra pública del trabajo bien realizado. También compone esta tipología el castigo o comentarios negativos que implica desaprobación ante el desempeño. Es utilizado cuando las normas que fueron establecidas son consideradas como infringidas.*
- *Retroalimentación evaluativa: Aprobación y desaprobación: Se incluye la retroalimentación donde el desempeño es bien o mal juzgado, restringiéndose a la comunicación de la satisfacción de la tarea sin más información que aquella. Puede tomar características de muestras de aprobación verbal y no verbal en la que se expresa la aprobación en el desempeño de la tarea por parte del evaluador de forma general, a pesar de ser realizada en términos personales. Asimismo, se incluye la desaprobación del desempeño en la tarea.*
- *Retroalimentación descriptiva: Especificando el logro o el modo de mejorar: Este tipo de retroalimentación entrega información sobre qué hace que el trabajo realizado sea bueno o satisfactorio, o bien sobre qué falta para mejorar. Comunicando criterios y el modo en que éstos se han alcanzado o no. Implica especificar los logros o aprendizajes obtenidos, con elogios específicos por medio del uso de criterios. También implica la ruta de especificar los logros o lo que hay que mejorar que involucra la descripción específica de qué aspecto del desempeño docente debe ser mejorado, enfocándose en los logros y/o errores del trabajo realizado y su relación prospectiva en atención a desempeños posteriores por parte del profesor.*
- *Retroalimentación descriptiva: Construyendo el aprendizaje: Este tipo de retroalimentación apunta hacia la metacognición de los procesos que*

condujeron al aprendizaje y reconocimiento de una buena práctica pedagógica a través de la reflexión que lleva a cabo el profesor, tras someterse al juicio de quien lo retroalimenta. Puede referirse a la construcción de aprendizajes, en la que director y profesor aprenden juntos que implica la conversación y diálogo con el docente para reflexionar en torno al trabajo que se está realizando, reconociendo la importancia del trabajo del profesor, ponderando además el auto-aprendizaje reflexivo, permitiéndole al profesor hacer comparaciones entre logros presentes y pasados. Por otra parte, se encuentra la ruta asociada al diseño de caminos para aprender, que se focaliza en la discusión conjunta acerca del trabajo, haciendo partícipes a ambas partes en la evaluación del desempeño; o bien, en la posibilidad efectiva de que el director plantee preguntas reflexivas al profesor que retroalimenta, para que lo conduzcan a evaluar su propio desempeño en atención al reconocimiento de fortalezas, debilidades y aspectos a mejorar.

Muchas veces, las conversaciones sobre el desempeño o los resultados de aprendizaje de los estudiantes se vuelven complejas dado que pueden incomodar o generar una actitud defensiva que se cierra al aprendizaje. Este tipo de situación según Robinson, (2009), genera un problema para los líderes escolares, ya que los enfrenta al dilema de proteger la relación o continuar con la agenda de cambio. La siguiente figura ilustra dos puntos de vista incorrectos a través de los cuales se intentan resolver este tipo de dilemas.

En la estrategia suave, el líder desalienta el debate por no divulgar y compartir su evaluación del programa de lectura. En la estrategia dura o agresiva, el líder desalienta el debate, ya que parte asumiendo la verdad de sus opiniones.

Frente a este problema, las conversaciones abiertas intentan resolver el dilema, valorando la forma en la que las personas piensan y hablan, generando una apertura para aprender acerca de la validez de un punto de vista. De este modo, en el ejemplo anterior, la clave está en cambiar el pensamiento que conduce al director asumir sus puntos de

vista, antes de comprobar la validez de estos. Esto significa utilizar un enfoque abierto a aprender en lugar de un enfoque cerrado al aprendizaje (Robinson, 2009).

Una estrategia eficaz para abordar el dilema anterior, convoca al líder pedagógico a desarrollar un análisis que involucra los siguientes elementos:

1. Explicitar las preocupaciones.
2. Dar a conocer los motivos de dichas preocupaciones.
3. Analizar dichas preocupaciones, junto con el otro, antes de asumirlas como válidas.

Con ello se pretende reducir el dilema persona/tarea, sin prejuizar ni proteger. Asimismo, centra el foco en la co-construcción cuyo resultado es un docente que se siente respetuosamente desafiado (Robinson, 2009).

2.3 Conclusiones del marco teórico

Al analizar este marco teórico podemos ver la relevancia que tiene el permitir identificar el impacto de las innovaciones y abandonar las estrategias cuando no nos sirven. Por esto es importante la existencia de visiones compartidas sobre la enseñanza, responsabilidades sobre el aprendizaje de los estudiantes y prácticas reflexivas sobre el proceso de enseñanza aprendizaje. Por ende, los líderes de la institución educativa han elaborado estrategias pedagógicas que les permitan evidenciar las prácticas educativas de los docentes.

Los directores o equipos directivos deben implantar los acompañamientos al aula, a través de esta práctica educativa, se puede corroborar que el currículum se esté cumpliendo, que las metodologías de trabajo sean las adecuadas para el curso en que se trabaja, que los recursos que se utilizan y el tiempo sea al pertinente para esa clase, que los conocimientos previos sean considerados para que la experiencia de aprendizaje este contextualizada a la realidad, necesidades e intereses de los estudiantes, entre otras cosas que son fundamentales para que el aprendizaje sea significativo y profundo.

Pero esta instancia de acompañamiento al aula no solo se queda en ese primer paso, también debe ser acompañada por la evaluación de la observación realizada y por una retroalimentación formativa a través de la reflexión pedagógica y el trabajo colaborativo entre el directivo observador y el docente observado.

Claramente, todo lo anteriormente expuesto, bajo los cánones de los paradigmas de calidad a los cuales nos vemos enfrentados en la actualidad y para obtener evidencia

empírica de los resultados favorables que estas prácticas pedagógicas provocan en la comunidad educativa. El ser observado en el aula, motiva a los docentes y directivos a querer mejorar constantemente los procesos educativos en las escuelas y adquirir la responsabilidad de sistematizar prácticas que presten beneficios para la constante mejora escolar.

CAPITULO III: DISEÑO METODOLOGICO

El capítulo describe la metodología empleada para el desarrollo de la investigación, considerando su estructura general, y profundiza en el diseño, la recolección y análisis de los datos. Estableciendo sus características y justificando su utilización.

3.1 Fundamentación del tipo de investigación

La propuesta metodológica se funda en un diseño flexible de investigación bajo un paradigma cualitativo, pues el objetivo de este estudio es conocer y comprender desde la opinión de docentes y equipos directivos, la planificación y despliegue del acompañamiento al aula como estrategia de mejora. En ese sentido la investigación cualitativa según Mertens (2005), resulta particularmente ventajosa cuando el fenómeno de estudio no se ha estudiado anteriormente o se ha explorado poco, particularmente en este caso, donde no existe evidencia sobre los fundamentos del equipo directivo y la comunidad educativa en general para utilizar el acompañamiento al aula como estrategia de mejora, y si esta se despliega en atención a los lineamientos ministeriales. Además, la elección se fundamenta en la necesidad de analizar la praxis del acompañamiento al aula desde su propia realidad social.

En segundo lugar, se trata de una investigación de tipo estudio de caso, considerando como unidades de análisis el cuerpo docente y el equipo directivo, nos permite generar hipótesis y descubrimientos, además de la versatilidad, y aplicabilidad a situaciones naturales. Además de la posibilidad de generar procesos descriptivos y holísticos, dirigiéndonos a una comprensión global de un sistema cultural en acción. Pérez, S. (1994) define el estudio de casos como “una descripción intensiva, holística y un análisis de una entidad singular, un fenómeno o unidad social”. Permite además generar una descripción contextualizada del objeto de estudio, cuyo principal valor consiste en develar las relaciones entre una situación particular y su contexto. Por ello esta investigación pretende ser un aporte en relación a los datos recogidos en torno a las prácticas que configuran la implementación del acompañamiento al aula y lo que subyace en su implementación, situación que puede generar nuevas líneas de investigación que ayuden a mejorar las prácticas pedagógicas y diseñar metodologías basadas en la experiencia de los propios agentes educativos.

El enfoque propuesto permite generar una articulación interactiva y sutil de los elementos, captar los aspectos relevantes de la realidad analizada durante el transcurso de la investigación. El concepto de flexibilidad ofrece la posibilidad de advertir durante el proceso de investigación situaciones nuevas o inesperadas vinculadas con el tema de estudio, que puedan implicar cambios en la estructura de la investigación. Por lo tanto, la idea de flexibilidad abarca tanto el diseño en la propuesta escrita, como al diseño en el proceso de investigación. Los datos producidos con este diseño flexible son descriptivos, ricos en contenido, son las palabras del entrevistado, se intentará captar reflexivamente el significado de la acción atendiendo a la perspectiva del sujeto o el grupo estudiado.

Como lo señalamos la investigación se despliega bajo un paradigma cualitativo, con un enfoque Comprensivo Hermenéutico, que pone énfasis en la interpretación de fenómenos particulares que acontecen en un contexto de tiempo y espacios definidos.

Desde el enfoque comprensivo- integrativo que ofrece la hermenéutica, la intención es buscar un camino develador de sentidos que permanecen encubiertos en las acciones y discursos de los sujetos investigados. Nos puede ofrecer una convergencia que pueda complementar los aportes de otras investigaciones. Esta modalidad permite entrar en un área que se identifica con la formación de la persona, lo que actualmente reviste una importancia de carácter primordial a causa de los cambios culturales y sociales que han debido afrontar las sociedades en general, y que están afectando a la escuela en forma particular. La estrategia hermenéutica nos ofrece la posibilidad de develar sentidos encubiertos, que al salir a la luz, permiten una mejor comprensión de las personas estudiadas; consecuentemente los caminos de investigación que se abren en esta línea, son tan variados como las personas, los roles y las situaciones existenciales que se desarrollan en el ámbito educativo.

Constituye un camino interesante en la investigación asociada a algún ámbito educativo, por el carácter complementario y conciliador entre el plano explicativo y el comprensivo interpretativo del lenguaje que se expresa en el desarrollo del proyecto investigativo. Esto nos asegura el carácter científico que merece una investigación cualitativa y que, al mismo tiempo, permite llegar a una comprensión hermenéutica cimentada en la explicación objetiva a través del análisis estructural.

En este sentido, el texto se constituye en una unidad lingüística posible de ser interpretado, y consiguientemente para nosotros, en la posibilidad de sumergirnos en el mundo del lenguaje de los sujetos que nos proponemos comprender. Nos brinda la posibilidad de articular dos momentos que aparentemente se contraponen, como lo son explicar y comprender. Sin embargo, en la relación de diálogo estas dos instancias no se oponen sino que se complementan, pues el relato explica y, mientras explica, se comprende. Consecuentemente, cuando el relato se inscribe, la explicación se hace parte integrante del análisis hermenéutico.

Debe quedar claro que de acuerdo con el objeto de investigación, en un estudio hermenéutico se diseñarán los pasos específicos que éste requiera. Ya que la naturaleza epistemológica del fenómeno objeto de investigación, obliga a una manera particular de acercarse a éste; y con ella a proceder de manera especializada, según sus rasgos, atributos y características.

3.2 Unidad de estudio

El establecimiento educacional se encuentra ubicado en el sector urbano de la comuna de Ninhue, con dependencia municipal, ofrece un servicio educativo a la comunidad que contempla Educación Parvularia, Educación Básica y Educación Especial- Opción 4. Actualmente cuenta con una matrícula de 302 estudiantes, cuyo desglose es el siguiente: 55 alumnos en enseñanza Pre Básica, 236 alumnos en Enseñanza Básica y 11 alumnos Cód. 299, opción 4.¹

El establecimiento cuenta con un equipo directivo organizado por un Director, un Inspector General, 1 Jefe de la Unidad Técnica Pedagógica, un Curriculista, un Encargado de Evaluación, una Orientadora, un encargado de Convivencia Escolar, una planta docente integrada por 3 Educadoras de Párvulos, 35 profesores de Educación General Básica con función en aula, 2 Psicólogos, 2 Asistentes Sociales, 2 Fonoaudiólogos, 1 Psicopedagogo, 5 docentes para la atención del Proyecto de Integración. Además se cuenta con 1 secretaria, 4 inspectores, 4 auxiliares de párvulos, 6 asistentes de sala, encargada de biblioteca, encargado de informática y 5 auxiliares de servicios menores.

¹ Datos obtenidos en Proyecto Educativo Institucional Escuela Glorias Navales 2015-2018

El establecimiento según el nivel de ingresos de las familias, se encuentra clasificado en el nivel Medio Bajo, con un Índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE) que fluctúa entre el 57, 01% y el 75%².

Tabla N°3: Fundamentos declarados por el Establecimiento en su Proyecto Educativo Institucional

Misión	Visión	Sellos
<i>“Aspira a ser un referente en la formación de personas íntegras y competentes para desempeñarse con éxito en los distintos ámbitos de la vida, potenciando valores y principios de acuerdo al contexto social, cultural, ambiental y democrático en el cual estamos insertos, capaces de asumir los desafíos de la sociedad actual”(PEI, 2018)</i>	<i>“Entrega a sus alumnos y alumnas una educación de calidad, equitativa e inclusiva, a través de la implementación efectiva del currículum, potencia las habilidades artísticas, deportivas y culturales con una participación activa de los integrantes de la comunidad escolar, de tal manera que les permita insertarse plenamente en la sociedad” (PEI, 2018)</i>	<p>1. Educación de calidad, valorica e inclusiva.</p> <p>2. Desarrollo de Habilidades artísticas deportivas y culturales</p>

Fuente: elaboración propia, en base a los datos obtenidos del Proyecto Educativo Institucional 2015-2018.

Respecto de los resultados educativos, el establecimiento se encuentra ubicado en una categoría de desempeño **Medio**³. Por su parte los resultados obtenidos en el SIMCE 2017, dan cuenta de un aumento significativo en los resultados de los alumnos de 4° año básico a partir del año 2015(30 pts. en Lectura y matemáticas), ubicándose entre 26 y 6 puntos respectivamente, por sobre los establecimientos del mismo GSE. Aumento que se ha reflejado en la distribución por niveles de aprendizaje. En octavo básico la situación es distinta, resultados estancados en los 230 (lectura y matemáticas) desde el año 2013, encontrándose respectivamente similar y por debajo del promedio que presentan los establecimientos de su mismo GSE.

3.3 Sujetos de estudio o informantes

Para el desarrollo de la investigación se contempla utilizar una muestra estratégica o intencionada, consiste en la elección por métodos no aleatorios de una muestra, la representatividad la determina el investigador de modo subjetivo. Con respecto a los

² Para mayor información revisar: www.agenciaeducacion.cl. RBD:17897

³ Clasificación realizada por la Agencia de Calidad, y corresponde a aquellos establecimientos que obtienen resultados similares a los esperados, considerando siempre el contexto social de los estudiantes

sujetos, se intenta extraer la máxima rentabilidad, pues no se busca la representatividad cuantitativa, sino que comprender en profundidad el fenómeno a investigar. Para su realización se establecieron criterios para ser incluidos como sujetos de muestra, a saber: Equipo Directivo con funciones directas en la gestión pedagógica (Director y Jefe Unidad Técnico Pedagógica), 3 docentes que se desempeñen en el establecimiento, pertenecientes a los siguientes subsectores (lenguaje y comunicación, matemáticas e Educación General Básica), que tengan un horario por sobre las 40 horas y que se desempeñen en cursos de primero a octavo básico.

Tabla N°4: Sujetos de estudio

ESTAMENTOS		
Escuela Glorias Navales	Directivo	Docente
Director	1	
Jefe UTP	1	
Docente Lenguaje y Comunicación		1
Docente Matemáticas		1
Docente General Básica Primer Ciclo		1

Fuente: Elaboración propia

3.4 Instrumentos o técnicas para recopilar información

La técnica utilizada en el presente estudio corresponde a la aplicación de una entrevista semi estructurada. La entrevista, según Delgado y Gutiérrez (1999), es entendida como un proceso comunicativo, permite obtener el testimonio de manera individual, genera un espacio de diálogo. Por su parte Cisterna (2007) establece que la entrevistas semi-estructuradas, es “aquella en las que si bien es cierto las preguntas ya están definidas por el investigador, éste puede cambiar la forma en que las realiza, alterando su forma, pero no su sentido, a fin de que resulten más accesibles o comprensibles para el entrevistado” (p.46)

El instrumento se compone de 3 categorías apriorísticas, a saber: caracterizar las estrategias de acompañamiento al aula; fases de la estrategia de acompañamiento al aula y contribución a la mejora de la gestión pedagógica.

. De los cuales se desprende una batería de 18 preguntas, a partir de las subcategorías diseñadas, sometidas en primer lugar a un proceso de autoevaluación, para

posteriormente ser evaluada por el profesor guía del proceso investigativo. Para su desarrollo se contempla un tiempo aproximado de 30 a 40 minutos.

Tabla N°5 Especificaciones utilizadas para operacionalizar la investigación

Objetivo específico	Categoría	Subcategoría	Instrumento	Estamento al que se le aplica
A. Caracterizar las estrategias de acompañamiento al aula implementadas el equipo directivo en la Escuela Glorias Navales.	A. Caracterización de estrategias de acompañamiento o implementada	A.1.Planificación A.2. Implementación A.3.Frecuencia de aplicación y criterios	Entrevista semi estructurada	Docentes directivos y docentes de aula
B. Analizar las distintas fases que componen la estrategia de acompañamiento al aula y su implementación	B. Fases o subprocesos de la estrategia de acompañamiento al aula	B.1.Acompañamiento al aula B.2.Evaluación B.3.Retroalimentación	Entrevista semi estructurada	Docentes directivos y docentes de aula
C. Determinar la contribución que han tenido el acompañamiento al aula para mejorar la gestión pedagógica	C. Contribución de la estrategia de acompañamiento	C.1. Fortalezas y debilidades C.2.Nivel de contribución C.3. Implicancias en la gestión	Entrevista semi estructurada	Docentes directivos y docentes de aula

Fuente: Elaboración propia

3.5 Técnicas de Producción de la Información

Encarar la tarea de analizar datos cualitativos significa asumir posturas tanto académicas como ideológicas y nos enfrenta a desafíos y dificultades propios de su naturaleza. La gran cantidad de información, lo irrepitable de los fenómenos, la cercanía con el sentido común, la necesidad de lograr riqueza analítica y profundidad narrativa, hacen que el análisis sea una tarea que se presenta como un reto apasionante.

Consideramos que no es posible la sistematización estricta más allá de una orientación general y eso porque pensamos que el análisis comienza en el mismo momento en que estamos pensando en el problema a ser investigado, en las técnicas a ser utilizadas, en qué preguntar, a quién y en qué lugar hacerlo.

Una de las decisiones más importantes del análisis cualitativo se manifiesta cuando la información obtenida deberá ser condensada para poder así pensar en significados, en sentidos, en categorías y, finalmente, en conclusiones. La información que se presenta es infinita y por ello se debe almacenar, pre-codificar, codificar, cortar, agregar, examinar y considerar.

Desplegar un análisis de contenido, en donde la interpretación juega un rol trascendental, requiere un marco de referencia conceptual que abarque lo siguiente: los datos, tal como se lo comunican al analista, el contexto de los datos, la forma en que el conocimiento del analista lo obliga a dividir su realidad, el objetivo de un análisis de contenido, la inferencia como tarea intelectual básica y la validez como criterio supremo de éxito.

Esto es, circunscribirlo, elegir y mirar con una lupa el proceso para equivocarnos lo menos posible en la reducción que haremos. Esto significa tener claridad en el resultado de lo que se espera obtener y ello se logra a partir de un marco conceptual muy preciso para poder reflexionar sobre el tema estudiado con la mayor rigurosidad y fiabilidad posibles.

Más allá de las consideraciones generales expuestas, para el análisis se considerara los elementos propuestos por Baeza (2002), nos presenta recomendaciones, que bien vale tener en cuenta al desarrollar análisis, a saber: lograr un conocimiento acabado del contexto, en el cual es producido el discurso sometido a análisis; considerar la frase o la

oración como unidad de análisis en el corpus; trabajar analíticamente apoyándose en la malla temática y sus codificaciones respectivas, entre otras.

Considerando el carácter del estudio, durante el periodo de recolección de datos se contempla ir realizando un análisis paralelo a su aplicación, dada las características técnicas del instrumento de recolección de datos y que implica un conocimiento básico sobre aspectos técnicos y teóricos asociados a la estrategia de acompañamiento al aula. Se consideró en el análisis el establecimiento de categorías apriorísticas generales a aquellas que se desprenden de los objetivos de la investigación. En la medida que se recolectan los datos se procederá a la transcripción y lectura de la información, se tomarán notas respecto al proceso, manteniendo la flexibilidad al surgimiento de conceptos que se puedan incorporar a las categorías base, de manera de concluir con un acercamiento más profundo a través de subcategorías.

Cabe destacar además que con este tipo de análisis, la orientación estará centrada en el entendimiento y la reflexión de quien investiga, sin separar el discurso y la realidad espacio tiempo. De esta forma, se establece un análisis holístico e integrativo, involucra una aproximación conceptual y contextual, cuya intención es establecer si existen diferencias entre las mismas, además de contrastar las opiniones cuando se presenten discrepancias significativas entre los distintos estamento, para finalmente establecer una conclusión.

3.5.1 Análisis de Resultados

Como es el investigador quien le otorga significado a los resultados de su investigación, uno de los elementos básicos a tener en cuenta es la elaboración y distinción de tópicos a partir de los que se recoge y organiza la información. Para ello distinguiremos entre categorías, que denotan un tópico en sí mismo, y las sub-categorías, que detallan dicho tópico en microaspectos. Las categorías de naturaleza apriorística, es decir, construidas antes del proceso recopilatorio de la información, y las sub-categorías que surgen desde el levantamiento de referenciales significativos a partir de la propia indagación. La categorías surgen dentro de la investigación a partir de la formulación de los objetivos (Cisterna, 2007), tanto de aquellos de tipo general, como de los específicos, que desglosan y operacionalizan los primeros. Expresado en términos concretos, estos tópicos se materializan en el diseño de investigación por medio de las llamadas

“categorías apriorísticas”, sin embargo por muy apriorístico que sea el diseño, no excluyen la posibilidad de que el investigador, a partir de su sensibilidad, incorpore los aspectos emergentes surgidos desde el propio proceso investigativo.

Definidas las categorías y sub categorías, siguiendo con el diseño de investigación se procede a realizar un proceso de triangulación hermenéutica, involucra la acción de reunión y cruce dialéctico de toda la información pertinente al objeto de estudio surgida en una investigación por medio de los instrumentos correspondientes, y que en esencia constituye el corpus de resultados de la investigación (Cisterna, 2005, citado en Cisterna 2007). El procedimiento práctico para efectuarla pasa por los siguientes pasos: seleccionar la información obtenida en el trabajo de campo; triangular la información por cada estamento, en este caso con el marco teórico.

La selección de la información nos permite distinguir lo que sirve de aquello que es desechable, el proceso se realizó considerando los criterios de pertinencia y relevancia para los propósitos de la investigación y que se develan por su recurrencia y asertividad a los mismos (Cisterna, 2007).

La triangulación con el marco teórico como acción de revisión y discusión reflexiva de la literatura especializada, actualizada y pertinente sobre la temática abordada, “es indispensable que el marco teórico no se quede sólo como un enmarcamiento bibliográfico, sino que sea otra fuente esencial para el proceso de construcción de conocimiento que toda investigación debe aportar”(Cisterna 2007, p.73) . Para ello, hay que retomar entonces esta discusión bibliográfica y desde allí producir una nueva discusión, pero ahora con los resultados concretos del trabajo de campo desde una interrogación reflexiva entre lo que la literatura nos indica sobre los diversos tópicos, que en el diseño metodológico hemos materializado como categorías y sub-categorías, y lo que sobre ello hemos encontrado cuando hemos realizado la indagación en terreno. “La realización de esta última triangulación es la que confiere a la investigación su carácter de cuerpo integrado y su sentido como totalidad significativa” (Ibíd.). La interpretación de la información constituye en sí misma el “momento hermenéutico” propiamente tal, y por ello es la instancia desde la cual se construye conocimiento nuevo.

CAPITULO IV: RESULTADOS

La presentación de los resultados toma como propuesta metodológica el abordaje de las categorías apriorísticas, junto a las sub-categorías, dando cuenta de la concentración de significados y algunas discrepancias entre los distintos estamentos. Junto a lo anterior se van presentando algunos registros de hallazgos significativos y representativos.

4.1 Categoría N°1: Caracterización estrategia de acompañamiento implementada

La categoría está orientada a conocer y caracterizar la estrategia de acompañamiento al aula implementada en la Escuela, considera aspectos como su estructura, características, procesos de planificación, frecuencia y criterios para su despliegue. Hay que reconocer que abordar la temática de la caracterización de la estrategia de acompañamiento al aula, constituyó una consigna que, en alguno casos, interpeló realmente a los docentes quienes ampliaron sus respuestas con análisis de relativa extensión, mientras otro optaron por una mayor economía en sus descripciones y conjeturas; de sus análisis es posible advertir algunos ejemplos y concentraciones de significados. En base a la existencia de algunas coincidencias en las respuestas, podemos señalar a priori que las preguntas habilitaron un espacio para discutir los temas.

Como sabemos la estrategia de acompañamiento al aula, ocupa un lugar de relevancia en los distintos instrumentos de planificación que direccionan el trabajo educativo y los procesos de mejoramiento educativo en la comuna, a saber: PADEM, PME. Por lo tanto presupone que su disposición dentro del calendario académico debería ser una estrategia central, que aglutina la discusión y reflexión profesional en el establecimiento. El establecer esta categoría finalmente busca presentar un panorama sobre las acciones previas al acompañamiento, aspectos del despliegue y la posibilidad de poder identificar algunas características respecto de sus características y despliegue

4.1.1 Sub-categoría Planificación.

La planificación, constituye un proceso mediante el cual se pueden establecer objetivos y metas frente a una estrategia determinada; considera una serie de acciones que se deben realizar antes, durante y posterior a su ejecución. En esa dirección resulta relevante caracterizar como se realizó el proceso de planificación, además determinar junto con ello los niveles de participación de la comunidad educativa.

En primer lugar existe una recurrencia semántica transversal en los estamentos en señalar en primer lugar que el proceso de planificación se realiza a comienzos de año, en palabras del estamento N°3: “El proceso de planificación se desarrolló a principio de año, a partir de los planes y programas se hace una unidad general, una planificación anual” Al indagar sobre la participación de la comunidad educativa emergen las primeras discrepancias:

Para los estamentos 1 y 2 (en adelante E1 Y E2) entre los estamentos, como sabemos corresponde al equipo directivo, mientras el estamento N°1 señala “En primer lugar, mi administración es más democrática que otros sectores, por lo tanto eso implica mayor compromiso de los participantes, y en ese contexto hemos creado equipos, un equipo es la Unidad Técnico Pedagógica, otro equipo es el de gestión, otro equipo es de orientación etc”, en la misma dirección el estamento N°2 señala “Es una de las estrategias que se ha utilizado para que se involucre toda la comunidad educativa”.

Estamentos 2, 3 y 4 (en adelante E1, E2 Y E3), asociados a los docentes, existe una concentración de significados que da cuenta de la falta de participación o la no consideración de la comunidad educativa en el proceso de planificación de la estrategia de acompañamiento al aula, en palabras del E3: “La estrategia de acompañamiento al aula, No contó con la participación de los profesores, solo se limitó al equipo directivo, y no fue consensuada, y entregada en el concejo”; por su parte el E5 señala: “No contó con toda la participación de toda la comunidad educativa”.

Siguiendo con la planificación es interesante conocer la secuencia metodológica desplegada en el proceso de planificación, como proceso inicial, y despejado el asunto de la participación, resulta interesante conocer desde qué punto se arranca con el proceso de planificación, si se consideran experiencias anteriores o experiencias externas a considerar en la formulación anual de la estrategia de acompañamiento. En este caso la secuencia metodológica vuelve a presentar discrepancias significativas entre los estamentos, y cuya principal diferencia radica en la consolidación y conocimiento de la pauta de acompañamiento.

Los estamentos 1 y 2 asociados a los equipos directivos dan cuenta de una secuencia que establece instancias previas, de carácter participativo, y su posterior implementación, en palabras del E1:

“Bueno primeramente a nivel interno, nosotros creamos, tenemos una pauta, nuevamente revisamos una pauta, después la consensuamos la pauta de acompañamiento, después nos dividimos, en este caso el equipo de gestión, a diferentes colegas, uno está con ellos, valora lo positivo, sugiere algunas cosas no cierto, cosas que puedo cambiar y lo apoya también en algunas cosas que uno también detecta(...)Después viene la conversación, porque uno aprende de los colegas, y también uno puede orientarlos en algunas cosas que se pueden superar, también desde el punto administrativo e institucional(...)Lo que yo noto en término grato es que primero son consensuados los puntos, son varios puntos que van desde lo ambiental, distribución de los alumnos.

Por su parte E2, que por cierto, en la misma línea, da cuenta detalla de la secuencia metodológica que considera la implementación de la estrategia de acompañamiento al aula desplegada en el establecimiento, en palabras del E2:

“En relación a su secuencia metodológica, se realiza de la siguiente manera: Resumen de reuniones realizadas por el equipo directivo para la elaboración y/o evaluación de la pauta de observación al aula; En consejo Técnico se presenta la Pauta de Observación al aula a los docentes, para su correspondiente validación; Elaboración del cronograma de visitas al aula; De acuerdo a la calendarización se da inicio a la visita y acompañamiento de aula; Se elabora un informe individual y general de fortalezas, carencias y debilidades detectadas en las visitas en el desarrollo de las clases; El equipo técnico pedagógico se reúne con los docentes para reflexionar a partir del informe individual donde se destacan sus fortalezas, carencias y debilidades. Se reflexiona además de las sugerencias que entrega el equipo técnico a los docentes de aulas. Y se adquieren compromisos; En jornadas técnicas se socializan Resumen ejecutivo, de los compromisos contraídos por los docentes en cada una de las visitas, con su nivel de exigencia y logro al término del proceso; Se realizan tres talleres de reflexión e inducción colectiva liderados y conducidos por el Equipo Directivo y Técnico Pedagógico”

Estamento 3, 4 y 5, existe una alta recurrencia semántica en relación a señalar que es el equipo directivo quien planifica, y que ellos solo son informados frente a una estrategia definida de manera exclusiva por ellos. En palabra del E3: “Solo se nos entregó de manera en un papel y se entregó en concejo, ósea no se dijo, esto, ni siquiera se describió los descriptores, nada, sino que esto es lo que se va a evaluar en la observación del aula y nada más”. Por su parte el E4 señala: “esas pautas de evaluación, de acompañamiento al aula, generalmente la hace el equipo de la unidad técnica, y se las hace saber a los profesores, de manera general y de manera individual. En la misma dirección el E5 manifiesta lo siguiente “Bueno, solamente ellos, se junta la curricularista, la jefa de UTP, ellos la realizan la pauta en sus salas y luego a nosotros se los entrega, pero nosotros no participamos en la realización de la pauta para el proceso de la clase grabada”

4.1.2. Sub categoría Implementación

Esta se refiere a como se implementa el proceso de acompañamiento, su estructura y que características presenta. Es decir, corresponde a la ejecución o puesta en marcha de una estrategia programada, con esto intentamos caracterizar la propuesta de acompañamiento, ya en su etapa de operacionalización, esto nos permitirá ir armando el cuadro respecto de la estrategia. En esa dirección la estructura, teniendo claro el asunto de la participación, presenta una secuencia clara en su desarrollo, quienes participan y los énfasis del acompañamiento.

Estamento 1 y 2 relatan una descripción detallada de la implementación de la estrategia, en palabras del E1:

Bueno inicialmente el periodo de marzo a abril, nosotros hacemos siempre los diagnósticos, las tablas, la socialización de las pautas, cambiamos algunos elementos, y el año pasado íbamos cada uno de guía a los cursos, pero esta vez cambiamos la modalidad, tipo los japoneses, vamos todos al aula, un buen grupo al aula para ver todo desde distintos puntos de vista, para evitar una opinión sesgada o muy ampliada y no tan precisa, en cambio si somos más podemos mirar, y en la segunda etapa comúnmente es a fines de semestre, y este segundo semestre también por supuesto y la visita propiamente tal, es como una modalidad distinta de no solamente ir una

persona a ver al colega sino que varias personas para poder determinar qué se yo, cerciorarnos de lo positivo que están haciendo porque todos tienen digamos en su evaluación de docentes los dos últimos tramos, no hay acá ni básicos, ni insuficientes, están todos en desatacados y competentes. También uno aprende, y aprende constantemente y esos aprendizajes nos permite enfocar mucho mejor. Y también ocurre que a veces uno puede opinar en una relación de apoyo, pero sobre todo hay buena comunicación en acercarme, y las opiniones que van en pro de los aprendizaje”.

Por su parte el E2, pone el acento en una descripción detallada de cada acción que se realiza como parte de la estrategia de acompañamiento, en sus palabras:

“La estrategia se despliega de la siguiente forma reunión de equipo técnico pedagógico para tomar los acuerdos sobre la elaboración de la pauta de observación y acompañamiento con sus correspondientes criterios, se socializa la pauta de observación y acompañamiento al aula; se realiza la visita; se levantan informes individuales y colectivos; se socializan los resultados; realización de talleres e informe final de la práctica”

Estamentos 3, 4 y 5 los relatos de los estamentos asociados a los docentes, se enfocan en la descripción a su experiencia dentro del aula, en palabras del E3:

“Acá tengo la pauta, bueno la pauta de observación de acompañamiento al aula, consigna los indicadores y la observación, básicamente es los objetivos de la clase, estructura que da inicio, cierre y desarrollo, si integró a los alumnos, el tiempo disponible, si promueve un clima de respeto, genera oportunidades, si considera las diferencias individuales, si las actividades son motivadoras, si estimula a todos los alumnos a trabajar, si considera los errores de los estudiantes, si realizó retroalimentación, si guió a los estudiantes en el proceso y si utiliza estrategias de enseñanza diferenciadas. Que es como lo que ellos el énfasis más grande que le iban a dar, es que hiciéramos evaluaciones diferenciadas, y también los van a observar junto a la profesora de evaluación diferenciada. Y además si creaba estrategias de evaluación apropiadas, básicamente era eso lo que, y las fortalezas y

después nos iban a hacer una retroalimentación, con las fortalezas, los aspectos por lograr y sugerencias”

Por su parte el E5 hace hincapié en la pauta de observación, a propósito señala:

“Se encuentra con inicio, desarrollo y cierre, en el inicio tiene que ver con el tema de los conocimientos previos, motivación a los niños, después viene el desarrollo donde se expresan las actividades, luego el cierre, es como una clase grabada, es como una clase grabada donde tenemos que ver como se incentiva a los niños a trabajar, el refuerzo positivo y también un ambiente propicio para el aprendizaje”.

En relación con las características que presenta el acompañamiento al aula:

Estamento 1 y 2 describen algunos puntos a observar en el desarrollo de la clase. En palabras del E^o2: “La característica principal es observar el desarrollo de la clase en sus tres momentos: Inicio, desarrollo y cierre (...) Como se maximiza el tiempo pedagógico y se observa el dominio de los contenidos de los docentes y el ambiente de convivencia de cómo se desarrolla la clase”.

Estamento 3, 4 y 5, coinciden con la visión de los estamentos asociados a los equipos directivos, en vista a que constituye el proceso en sí de la estrategia, y que efectivamente todos los entrevistados han sido acompañados

E4, si bien comparte su visión respecto del despliegue, desliza críticas profundas nuevamente en relación a la participación en la planificación del proceso, a propósito señala:

“Cuando se hace acompañamiento al aula, la observación del acompañamiento lo hace la unidad técnica(...) no hay como una estructura determinada por ellos, te van a observar la clase una vez por semestre, dos veces por semestre, te avisan que la próxima semana van a ir a observar tú clase, y ahí llevan una pauta con varios indicadores, si tú por ejemplo muestras el objetivo de la clase, si pones la fecha, cual es tú trato con los alumnos, si lo que estás haciendo está de acuerdo a tú planificación, si el objetivo que tú estás trabajando, si al final se hace una evaluación coherente con los indicadores, más que nada eso. No sé, la estrategia de

acompañamiento no se hace consensuada con los docentes, sino que nace de la unidad técnica, entonces es como muy vertical en ese sentido. La hace la unidad técnica y te dicen que es lo que te van a ir a observar nomas, pero que el profesor por ejemplo diga, me gustaría que me observaran esto, no se da.

Por su parte E5, pone el acento en los docentes que son considerados para la estrategia de acompañamiento al aula, en sus palabras, “Se le realiza a todos los docentes, desde primer ciclo a octavo básico, y es de los profesores generalmente lenguaje y matemáticas, historia y ciencias, a esos profesores solamente se les va a acompañar, no es ni educación física ni artes, solamente a las asignaturas principales”

4.1.3. Sub-categoría Frecuencia de Aplicación y Criterios

Un aspecto relevante de la implementación de la estrategia de acompañamiento al aula, tiene que ver con la frecuencia y sistematicidad en su despliegue, junto con ello, los criterios que fundamentan la elección de los docentes a observar. Lo que se persigue con la frecuencia tiene que ver básicamente con la repetición del proceso y cuantas veces se realiza. Por su parte el criterio obedece a una condición subjetiva establecida para concretar una elección, en este caso a los docentes.

En relación a la frecuencia, se advierten importantes discrepancias entre los distintos estamentos:

Estamentos 1 y 2 señalan una frecuencia sistemática en el despliegue de la estrategia, dos por semestre, en palabras del E2: “Se realizan 4 observaciones durante el año académico, 2 en el primer semestre y, 2 en el segundo semestre”.

Estamentos 3,4 y5 existe una recurrencia semántica que da cuenta de un despliegue distinto al relatado por el equipo directivo, en palabras del E3: “por realizar una, durante el año”; en la misma dirección el E4 señala lo siguiente:

Es como una vez por semestre, por profesor y después se hace una retroalimentación de lo observado por el equipo directivo, que puede ser el director en este caso, o el jefe técnico, el inspector general, la encargada de evaluación, la encargada de currículum, pero es una vez por semestre que se hace; más que acompañamiento al aula, es observación de clases.

Coincide en este punto el E5, el cual señala lo siguiente: *“Bueno se realiza una vez el primer semestre, sin previo aviso, y el segundo semestre se nos dice que esa semana se va a ir a visitar, el segundo semestre otra vez, son dos veces al año”*

En relación a los criterios para acompañar a los docentes, existen algunas discrepancias y distintas miradas al respecto:

Estamento 1 y 2, en primer lugar el E1 advierte que principalmente se realiza el acompañamiento a los docentes de las asignaturas principales, a saber: lenguaje, matemática, historia y ciencias. En palabras del E1:

“Lo ideal es que sea el mismo criterio para todos, pero hemos priorizado, solamente lenguaje, matemáticas ciencias e historia. Porque son ramos fundamentales y contribuyen digamos a proceso cognitivos que le aportan. Pero sin descuidar los otros colegas. Nuestro sello de la escuela es inclusivo y participativo, pero por sobre todo artístico, cultural y deportivo. En ese contexto los colegas de las asignaturas que no mencioné, están constantemente apoyados, evaluados. Apoyar al colega, con vestimenta, transporte, ensayos, instrumentos. Pintura, deportes, talleres., muestra de talleres, evaluados. Es como la otra mirada proactiva y propositiva de las otras asignaturas. Se evalúa su vinculación con la comunidad. Pero básicamente son las cuatro asignaturas”.

Por su parte el E2 considera otro aspecto, cuya relación a la intención de la pregunta no se advierte con claridad, a propósito señala lo siguiente: *“Los criterios están basados el Marco para la Buena Enseñanza”.*

Estamentos 3, 4 y 5, exponen distintos testimonios al respecto:

Por su parte el E4, señala que se evalúan a todos por igual, en sus palabras:

“Independiente de los resultados que tenga el docente, bueno no se vislumbran malos resultados o rendimiento de los docentes dentro de la escuela, no hay ninguno mal evaluado, pero se evalúa a todos por igual, ósea no que un docente tenga bueno o malos rendimientos, por eso se le acompaña, sino que a todos por igual nomas”

Por su parte el E5 le da una connotación práctica a los criterios, apuntando a los objetivos, en sus palabras: *“Yo creo que es para ver cómo va el proceso de enseñanza aprendizaje de los niños, si están cumpliendo los objetivos, si nosotros estamos realizando nuestras clases periódicamente y eso quieren observar ellos que se realice el trabajo y se pasen los objetivos del curriculum.”*

4. 2. Categoría N°2: Fases o subprocesos de la estrategia de acompañamiento al aula

Esta categoría se refiere básicamente a que en el proceso existen tres subprocesos que son claves, y cuya secuencia están señaladas de manera explícita en la dimensión C del MBDLE “Acompañan, evalúan y retroalimentan sistemáticamente las prácticas de enseñanza y evaluación de los docentes” (p.25). Esto se complementa con las propuestas del Marco para la Buena Enseñanza, en su dominio B, sobre el compromiso con el desarrollo profesional, en donde, se espera que los docentes reflexionen de manera sistemática sobre su práctica, que la analicen críticamente en función de los resultados de aprendizaje de sus estudiantes, reconozcan sus fortalezas y debilidades y permanezcan en constante desarrollo profesional. En esa dirección, se apunta a conocer cada uno de los procesos, buscando aproximaciones conceptuales, intentar caracterizarlos y verificar si efectivamente cada uno cumple con los objetivos para lo cual fue planificado.

4.2.1. Sub-categoría Acompañamiento al aula

El acompañamiento al aula constituye el proceso *per sé* de acompañamiento y observación al aula, el cual cuenta con una estructura, protocolos e instrumentos definidos y consensuados por la comunidad educativa, y por cierto, constituye la primera acción sugerida en el dominio C del MBDLE. Lo que se pretende obtener en primer lugar es una aproximación conceptual, conocer de manera más acabada su operacionalización para finalmente intentar dilucidar si cumple con los objetivos propuestos

Respecto a la aproximación conceptual, que busca indagar respecto a cómo podrían definir el acompañamiento al aula los distintos estamentos existe una recurrencia semántica en relación a considerarla como una estrategia, donde los docentes son protagonistas, y que está orientada a la mejora de la gestión pedagógica.

Estamentos 1 y2, realizan un relato descriptivo de la estrategia. En palabras del E1 realiza un relato acabado de la instancia de acompañamiento, a propósito señala lo siguiente:

“Primero están las planificaciones que corresponden a la unidad, y acá llevamos un registros, no es que el profesor haga cualquier contenido en el tiempo de marzo a diciembre, que ellos quieran, no el proceso lo más proactivo que corresponda, es un proceso, cuidamos mucho como UTP, el

proceso, entonces con esos elementos en mano, mas la triangulación planes y programas-planificación y el alumno, nosotros vamos viendo cómo va el proceso de desarrollo de contenidos, vamos viendo y en qué proceso está, y vamos reanalizando la visita. Nos gustó que usted haya retrotraído a la clase anterior, después una motivación, señalar objetivos, nos gustó que trabajara en grupos, que existiera evaluación y un resumen general. Pero también uno le puede decir, yo le sugiero además”

En el caso del E2, apunta a dar una visión más técnica de lo que a su juicio constituye el proceso de acompañamiento, en sus palabras:

. “Consiste en un proceso absolutamente normal que se desarrolla cada dos meses en nuestras aulas donde los principales actores son los docentes de las diferentes asignaturas, acompañados por los integrantes de la unidad técnica pedagógica y en algunas ocasiones también lo hace el director”

Estamentos 1, 2 y 3, asociados a los docentes, dan cuenta de una valoración del acompañamiento, aportando con sus percepciones y de cómo esta, implementada de manera óptima contribuye al proceso de mejora de su práctica pedagógica, en palabras del E3:

“Como lo definí antes, para mí el acompañamiento al aula es que las personas, la UTP, el equipo directivo que vaya a observar, que también observen mi clase, y aparte de eso, me entreguen una retroalimentación de manera oportuna, para saber mis fortalezas, debilidades y lo que puedo mejorar”.

En la misma dirección el E4 señala:

“En ver las fortalezas y debilidades que tiene el docente: primero si se vislumbran fortalezas seguirlas potenciando y si se detectan debilidades subsanarlas. En el fondo es ver, cual es el trabajo que está realizando el docente para mejorar los aprendizajes de los estudiantes según el desempeño que tenga el profesor en la sala, se observa al profesor, no se observa al alumno propiamente tal, es al profesor”.

Asimismo la E5 comenta sobre su despliegue y sus percepciones sobre lo que consiste el acompañamiento, a propósito señala:

“Como le dije anteriormente, ellos van, la UTP, la curricularista y el Director, ellos van a observar la clase y la idea es como eso, para que nosotros podamos mejorar y consiste en que nosotros podamos mejorar los errores que ellos nos puedan observar dentro de la sala de clases, para que nosotros podamos mejorar ya que ellos tienen más experiencia que nosotros”.

Siguiendo con el acompañamiento, teniendo claro además su valoración, resulta interesante conocer cuáles son las acciones fundamentales que debe contemplar su implementación:

Estamento 1 y 2, ponen énfasis en la confianza. Para el E1 es fundamental la confianza y el reforzamiento positivo, a propósito señala:

“Establece criterios, que uno puede percibir, desde lo físico, del ambiente, hasta lo técnico, ahí uno va determinando el porcentaje según su apreciación, estableciendo felicitaciones. Es muy importante tener este feedback con el profesor, que no se sienta en la inquisición, al revés, es un diálogo entre profesionales, esa es la idea, que él se sienta profesional, que el exponga los argumentos también, que podamos ver la proyección de eso, que también es muy importante ese punto”.

El E2 pone el acento en el compromiso, en sus palabras:

“Primero que todo debe haber un acuerdo absoluto de aceptación y profesionalismo entre los directivos, equipo de gestión y docentes involucrados. Otra acción es la elaboración, socialización y aceptación de los diferentes hitos e indicadores de la pauta. La aplicación, de ella. La retroalimentación individual y colectiva Compromiso de los actores de la comunidad escolar, para la proyección y mejoramiento del Plan de Apoyo, incorporando nuevos desafíos a lograr.”

Estamento 1,2 y 3, ponen el acento en la necesidad de que las personas que realizan el acompañamiento sean pares, idealmente de la misma asignatura

El E3, hace hincapié en la necesidad de que el profesional que observa sea un evaluador par, en sus palabras:

“Es como lo mismo no, para mí, a mí me gustaría que la persona que me va a observar, primero fuera un par, no un director, ni un inspector, ni una curricularista, sino que un par(...), Si porque, que fuera una profesora de lenguaje, porque ella tiene como las habilidades para saber mis fortalezas y debilidades que tengo por mejorar. Como se realiza dentro de la evaluación docente(...), es importante que sea un par el que va a observar, según lo dispuesto en el acompañamiento al aula estará el Director, el inspector general, jefa de UTP, el curricularista y la encargada de evaluación”.

Para el E4 el acento debería estar puesto en desarrollar un proceso más holístico e integral, considerar todas las variables que tiene que ver con la práctica pedagógica, en sus palabras:

“Según mi opinión ver cuáles son las fortalezas que tiene el docente, destacárselas por supuesto para que siga implementando esas buenas prácticas pedagógicas, ver cuáles son la debilidades que tiene el docente, para de cierta manera remediar las malas prácticas que el profesor pueda estar desarrollando dentro de la sala. También debería analizar la planificación con la que trabaja el profesor si es adecuada o no para el nivel de los alumnos etc, o simplemente si es que la planificación se está llevando a cabo de acuerdo a los parámetros que pide el Ministerio de Educación, si el profesor va cumpliendo con los indicadores de evaluación que va exigiendo los planes y programas, y también visualizar por parte del equipo técnico las debilidades que pueda tener el profesor con el manejo de los estudiantes, me gustaría que la observación o la estrategia de observación se centrara tanto en el estudiante como en el profesor, ver si realmente los alumnos son receptivos con el profesor, si respetan al profesor, si tienen interés, o tienen desinterés por lo que se les está enseñando”.

Finalmente el entrevistado E5 considera que es fundamental el proceso de retroalimentación, de poner en evidencia las fortalezas y debilidades, a propósito señala: *“La idea es que cuando ellos nos vayan a observar la clase, y al momento de observar*

nuestros errores o nos puedan ayudar, decir lo que estuvo bien o lo que estuvo mal, que nos retroalimenten y nos puedan contribuir a nuestro quehacer docente”

4.2.2. Sub-categoría Evaluación

La evaluación, constituye una instancia específica dentro de la estrategia de acompañamiento, que busca determinar el grado de cumplimiento de los objetivos previamente determinados; otorga la posibilidad de contar con información y evidencias que permiten fundamentar juicios y decisiones. Se intenta conocer cómo se desarrolla y si a juicio de los entrevistados en su implementación cumple con los objetivos.

En atención a lo descrito el proceso de evaluación se despliega de una manera estructurada, en donde se le entrega en formato documento al docente observado, las observaciones y juicios considerados por el equipo que realizó el acompañamiento.

Estamento 1 y 2: ponen el acento nuevamente en la confianza. Resulta interesante destacar que el E2, perteneciente al equipo directivo, hace hincapié en que la evaluación No tiene un carácter punitivo, en palabras del E2:

La evaluación no es punitiva y se realiza a través del informe individual que se hace entrega a través de una entrevista personal. Docente observado con el equipo técnico. La implementación de la evaluación sí genera evidencias,(fortalezas, carencias y debilidades) y a partir de lo observado se adquieren compromisos que se ven superados en el acompañamiento siguiente.

Estamento 3, 4 y 5: el relato de los docentes, existe una recurrencia semántica, en donde limitan el proceso de evaluación a la entrega de un documento con una serie de indicadores logrados y no logrados, en palabras del E3: *“Según lo indicado, solo por papel y según lo que me entregaron, entregan las fortalezas observadas, aspectos por lograr, y sugerencias, mayor información no puedo entregar porque aun no he sido evaluada este año. Entonces no puedo dar más detalle”.*

Por su parte el E4 señala:

“Después de la observación la persona que observa se reúne con el profesor y ve cuales son los indicadores o criterios más destacados y los mas deficientes por así decirlo, y claro obviamente se van a enfocar en los indicadores en los cuales el profesor efectivamente está más débil para mejorarlo, y subsanar esos errores que por ahí puede estar cometiendo el

profesor. Ahora, si bien es cierto, una o dos veces que se va a observar a un profesor es imposible ver o cotejar todos los criterios que las pautas de evaluaciones tienen. En el fondo es eso cuando se ve una debilidad del profesor se le aconseja, se le dan ejemplos de que está fallando y que podría mejorar. Bueno yo creo que va a generar evidencias, las pautas de evaluación están ahí, material concreto con el cual se va a evidenciar que hubo acompañamiento al aula, el proceso de retroalimentación. Para los efectos de generar evidencias, sí; para emitir juicios referentes al acompañamiento al aula yo creo que una o dos observaciones no son suficientes para emitir un juicio positivo o negativo del docente que se está evaluando, yo creo que es un proceso largo en el cual hay que recopilar bastante información para poder emitir un juicio sobre el docente”.

En la misma dirección el E5 señala:

“La evaluación, solamente después que se observa la clase se nos entrega una pauta de lo que está bien, lo que observaron ellos que estaba correcto y lo que podemos mejorar, una vez cuando me fueron a ver se me entregó a mí, mi informe y ahí decía lo que se podía mejorar era cambiar a los niños y trabajar en grupo con ellos, porque yo los tenía ordenados de forma común, normal, la idea es que trabajáramos con grupos y utilizáramos otro tipo de estrategias, eso fue lo que se me retroalimentó”.

Conocida la evaluación, es necesario determinar en base al juicio de los entrevistados, si la implementación de la evaluación, permite generar evidencias y juicios respecto del acompañamiento y la gestión pedagógica.

Estamento 1 y 2: advierten una connotación técnica, que aporta información para la toma de decisiones.

En esa dirección el E1 señala:

“Si totalmente, porque uno puede dentro de esta visita pedagógica guiada puede aportar información, una de ellas, si uno descubre que no enlazó el contenido que venía, uno también lo puede sugerir, mire, a lo mejor le faltó tiempo. Todo propositivo y esto permite que el colega vaya ajustando algunos elementos, la próxima clase”.

Asimismo el E2 incorpora la posibilidad de asumir compromisos según los resultados de la evaluación, en sus palabras: *“La implementación de la evaluación sí genera evidencias,(fortalezas, carencias y debilidades) y a partir de lo observado se adquieren compromisos que se ven superados en el acompañamiento siguiente”*

Estamento 3, 4 y 5: Efectivamente, existe un cierto grado de concordancia, en donde, atribuyen una connotación técnica al subproceso, y que por lo tanto, aporta información que permite tomar decisiones y darle sustento en base a la evidencia a la estrategia de acompañamiento al aula.

El E4, concuerda con el aporte de la evaluación, sin embargo, cuestiona lo insuficiente de la cantidad de sesiones que se realizan, otorgando una visión parcial del desempeño del profesor, en sus palabras:

“Bueno yo creo que va a generar evidencias, las pautas de evaluación están ahí, material concreto con el cual se va a evidenciar que hubo acompañamiento al aula, el proceso de retroalimentación. Para los efectos de generar evidencias, sí; para emitir juicios referentes al acompañamiento al aula yo creo que una o dos observaciones no son suficientes para emitir un juicio positivo o negativo del docente que se está evaluando, yo creo que es un proceso largo en el cual hay que recopilar bastante información para poder emitir un juicio sobre el docente”.

El E5 coincide con este punto, agregando que la falta de sistematicidad condiciona los resultados, en sus palabras:

“Si, pero yo creo que falta más reforzar, que sea sistemático, y que no sea una vez por semestre, que vayan más seguidos para que puedan observar nuestro trabajo periódicamente. Yo diría que no cumplen con el objetivo porque solo van una vez y lo ideal es que fueran más veces para que esto sea más sistemático. Se pudiera ver más el trabajo del docente”.

4.2.3 Sub-categoría Retroalimentación

Un subproceso fundamental dentro de la estrategia de acompañamiento, lo constituye la retroalimentación, corresponde a un proceso mediante el cual, la información recogida

en el acompañamiento y evaluación cobra valor en la medida que pueda ser devuelta al docente, es decir compartida, analizada y comprendida en conjunto.

Respecto a la retroalimentación, se presentan algunas discrepancias entre los distintos estamentos.

Estamento 1 y 2: presentan una visión técnica y positiva.

Es así como el E1, hace hincapié en el reforzamiento positivo, junto a una descripción detallada de todo el proceso, a propósito señala:

“En primer lugar, uno conversa en la oficina con el docente, en un clima propicio, no cierto, profesional, porque acá felizmente hay buena convivencia escolar, no tenemos dificultades, buena relación de convivencia que nos permite crecer profesionalmente, nos permite decirnos cosas, complementar cosas y también nos piden que los concejos técnicos, tengan mayor tiempo para analizar cosas técnicas.(...) Este feedback se hace personalizado, y se conversa y después en forma escrita lo que hay que superar y las cosas positivas, muy importante las cosas positivas porque hay que valorarlas. Un foco diferente de la evaluación, rescatando lo positivo, y manteniendo con esto la motivación. Estas conversaciones profesionales entre el docente y el Director o el UTP, son en ese contexto, o también de apoyo”.

Como ha sido una tónica el E2 propone una descripción detalla del proceso de retroalimentación, además señala que se realiza destacando principalmente lo positivo, en sus palabras: *“El proceso comienza con el acompañamiento al aula, luego a través del informe individual, en la entrevista con el docente y equipo que ha ido acompañar al aula, en el informe colectivo que se socializa en el consejo de los profesores y también cuando se observa que los compromisos y debilidades observadas se han superado notablemente”.*

Estamento 3, 4 y 5: manifiestan críticas significativas asociadas a la frecuencia de su implementación y las características que esta presenta.

En este punto el E3 da cuenta de una serie de nudos críticos presentes en la implementación de la estrategia de acompañamiento y que finalmente repercuten de manera negativa en este subproceso, en sus palabras:

“No, al contrario, al contrario como debiese ser una actividad planificada y bien planificada, y en tiempos acordes, ósea, la observación al aula debería ser mínimo tres o cuatro veces durante el año, y para ir fortaleciendo las debilidades, como voy a si me encuentran alguna debilidad, como la voy a mejorar si me la vienen a hacer en noviembre, ósea ya finalizando el año, ósea no, como poco lo que queda por mejorar. Bueno el año pasado, nos fueron a evaluar solo una vez, y esa vez que me acompañaron en el aula, y esa vez no recibí retroalimentación en ningún momento”.

Por su parte el E4 condiciona la implementación del proceso a la falta de sistematicidad en la implementación de la estrategia, a propósito señala *“La retroalimentación es puntual, no se hace constantemente, es una vez por semestre, es poco lo que se puede retroalimentar, no es un trabajo constante, debiera ser mínimo una vez al mes, entonces la retroalimentación va a ser deficiente”.*

El E5 va más allá en sus cuestionamientos, marcando distancia con la opinión del equipo directivo, señalando que la retroalimentación no se realiza de manera adecuada, a propósito señala:

“La retroalimentación es sola, considero que falta un poco más porque tendrían que llamarme a mí a la oficina y entre todos cierto, decir lo que yo puedo mejorar, lo que estuvo bien y no solamente entregar un papel, que yo lo firme y yo leerlo, sino que también, sea como personal, que se diga personalmente lo que estuvo bien y lo que estuvo mal”

Al intentar dilucidar si la implementación de la retroalimentación cumple con los objetivos que justifican su implementación, se presentan discrepancias significativas:

Estamento 1 y 2: mientras el equipo directivo propone la eficiencia de la estrategia

Es así como el E1 señala lo siguiente: “la meta se cumple en un 100%”. En la misma dirección el entrevistado N° 2 afirma lo siguiente:

“Sí, la implementación cumple con el objetivo. Este establecimiento tiene diferentes acciones, siendo considerada "acompañamiento al aula", trascendental en los resultados significativos de la escuela, el foco está

puesto en la sala de clases, en los aprendizajes de los y las estudiantes y en como los docentes mejoran su trabajo pedagógico”.

Estamentos 3, 4 y 5: asociados a los cuerpos docentes señalan que a partir del de las falencias del despliegue del proceso, estos condicionan los resultados de la retroalimentación.

En esa dirección el E3 señala lo siguiente: *“Nada, porque como no es bien planificada, como no está con los tiempos acorde, no entregan en forma oportuna la información. Y eso está mal, para mí eso tiene una mala organización, que no existe un liderazgo en UTP, la actividades que ellos se proponen no están bien organizadas”.* Una visión negativa similar propone el E4, señalando además que la reflexión no considera todos los factores relacionados con la práctica pedagógica, en sus palabras:

“No pu, si le estoy diciendo que es escasa, que es poca, yo creo que no, la retroalimentación yo creo que es un proceso de reflexión que no se hace en poco tiempo, es complejo, porque no se retroalimentar sobre varios que puntos que se pueda cotejar en una pauta de observación, media hora veinte minutos me parece que no cumple con el objetivo de la retroalimentación”.

En la misma dirección el E5 sostiene que la falta de consideración de la opinión de los docentes condiciona la eficacia del proceso, a propósito señala:

“Así lo cumple, en la medida que ellos llevan la pauta, observan todo lo que se ve, pero quizás podrían mejorarlo en algunos aspectos, como nosotros trabajar también en esa pauta, de lo que podemos implementar, ver lo que se puede sacar, junto con todos los profesores”.

4.3 Categoría N°3: Contribución de la estrategia de acompañamiento al aula

Esta categoría se refiere a que la estrategia de acompañamiento al aula, como acción de trabajo compartido entre el profesor de aula u otro profesional, que asume el rol de colaborador, permite diagnosticar prácticas docentes, tomar decisiones, evaluar clases, detectando fortalezas, para potenciarlas y debilidades para diseñar posteriormente los planes de acompañamiento. Esto permitirá organizar equipos de trabajo, planificar las actividades de acompañamiento; y finalmente lo más relevante implementar la acción de acompañamiento y evaluarla de forma permanente. Finalmente su razón de ser, contribuir al proceso de mejora de la gestión pedagógica en todos los ámbitos, a saber: a nivel de las prácticas docentes de manera individual, a nivel de la gestión pedagógica del establecimiento, en el proceso de mejora continua. Junto con ello, como es común en cualquier ejercicio de conocimiento y análisis es importante conocer desde las voces de sus actores las fortalezas y debilidades de la estrategia de acompañamiento al aula.

4.3.1 Sub-categoría Fortalezas y debilidades

Esta sub-categoría apunta a determinar en primer lugar los factores críticos positivos que se advierten en la implementación de la estrategia. Además busca conocer las debilidades advertidas, y que dicen relación con los factores críticos presentes en su implementación.

Respecto de las fortalezas, existen diferencias significativas de apreciación entre los estamentos directivos y los estamentos docentes.

Estamentos 1 y 2: dan cuenta de una serie de características positivas presentes en la organización y facilitan el despliegue de la estrategia. En primer lugar el E1, considera que las fortalezas de la implementación de la estrategia de acompañamiento lo constituye la organización de los equipos, la buena convivencia y el trabajo colaborativo, en sus palabras:

“Fortalezas, en primer lugar es que acá tenemos organizado en equipo, un equipo que es el equipo de gestión, donde está integrado, toda la UTP, el inspector general, encargado de convivencia, por supuesto el orientador, parvulario, todos los estamentos, mas planes y programas, jefe utp etc. Este equipo es una fortaleza, porque nos reunimos todas las semanas y tratamos primero de bosquejar y evaluar que tenemos, segundo más específico

tenemos la utp, que ya funciona con cosas específicas en su área ya, y también otros equipos lo que es orientación, también un equipo de asistente social, sicólogo, esto nos permite ir caminando en busca de mejores aprendizajes y detectando casos concretos. Otra fortaleza es la convivencia profesional, nos permite avanzar, decirnos cosas. Semanalmente tenemos reuniones técnicas con los docentes traemos diferentes personas que nos apoyan, está la posibilidad de capacitación que tenemos como le comentaba, tenemos ahora una de trabajo colaborativo. Son elementos propositivos que nos permiten digamos seguir caminando y cambiar las estrategias (...), entonces la fortaleza es el trabajo colaborativo”.

En la misma línea el E2 entrega una descripción detallada de lo que a su juicio constituyen las fortalezas de la implementación del acompañamiento, en esa dirección señala lo siguiente:

“Fortalezas observadas: Implementación efectiva del curriculum, el o la docente informa y escribe el objetivo de la clase, activa conocimientos previos, interactúa adecuadamente con la gran mayoría de los alumnos, existe un ambiente adecuado de trabajo, los alumnos se observan motivados y participativos, se observa un buen estilo metodológico, se puede observar los tres momentos de la clase, luego de ser observados, cada uno de los docentes toma conocimiento del informe individual de lo observado y se compromete a mejorar aquellos indicadores que no fueron logrados”

Estamento 3, 4 y 5, presentan una visión totalmente opuesta, poniendo énfasis en las debilidades.

A propósito E3 manifiesta un juicio totalmente opuesto, es más, no advierte ninguna fortaleza en la estrategia de acompañamiento implementada, a propósito señala:

“Fortalezas: bueno ahí voy a discrepar, porque no encuentro fortalezas, sino que encuentro debilidades. Como fortaleza por decir algo, que entregaron un papel y lo trataron de aplicar, nada más, porque esto es para mejorar un proceso, y al contrario, no mejora, tensiona a los docentes, porque tampoco es una implementación como corresponde según lo que debiese ser, tengo claro que cuando se hace una observación al aula se informa al

profesor, en el tiempo que van, no llegan de un día para otro, como tratando de presionar o de intimidar a un docente de una actividad. Tiene un carácter punitivo”

En la misma dirección, algo más mesurado el E4 advierte como fortaleza solo su existencia, ya que su implementación en su forma actual es débil, en palabras del entrevistado:

“Una de las fortalezas, primero es que se está tratando de implementar la estrategia de acompañamiento al aula, hay un contacto, hay una observación de parte del profesor con la unidad técnica, que ya se está implementando, aunque sea débil ya eso es bueno, es una fortaleza; y al profesor lo invita a mejorar sus prácticas, También la unidad técnica tiene una visión de cuál es el trabajo que están haciendo los profesores, por lo tanto tiene una opinión, aun cuando este acompañamiento desde mi criterio es débil, invita a mejorar”

Marcando distancia con sus pares docentes, el E5 tienen una percepción positiva de la estrategia de acompañamiento implementada, visualizando en la pauta, su fortaleza, a propósito señala: *“Si, yo considero que está bien la pauta, considero que está bien que vayan la jefa de UTP, que vaya la curricularista, que vaya el Director a ver la clase, pero lo ideal es que se haga más seguido, y eso”.*

Ahora bien, respecto a las debilidades, se presentan discrepancias significativas entre los estamentos asociados al equipo directivo, y los relacionados con los docentes:

Estamento1 y 2, consideran que factores externos constituyen las únicas debilidades en la implementación de la estrategia. El E1 considera como una debilidad un factor externo asociado a la falta de tiempo para trabajar temas relacionados con la mejora educativa, en sus palabras:

“Una es que nos falta un poco de espacio de tiempo, la mayoría somos de afuera. Una cosa es el tiempo, otra debilidad que observo, tenemos muchas actividades necesarias pero que nos saturan, una vorágine que coarta la posibilidad de realizar más actividades en el aula. A propósito el proyecto que busca que los directores no tengamos tantas cosas administrativas , sino que mas técnico, si pudiéramos tener un 50% más dentro del aula y no tanto atendiendo demandas, cosas, Superintendencia, piden la misma información”.

El entrevistado E2 da cuenta como debilidad los hallazgos en base a la implementación de la estrategia, en su relato señala lo siguiente:

“Falta cerrar clases con una actividad que permita consolidar definitivamente el objetivo de la clase, no se observa refuerzo positivo hacia los alumnos que logran los aprendizajes ni a aquellos que dan respuestas asertivas frente a las actividades sugeridas, en cuanto a la organización espacial se observa a los estudiantes organizados en forma tradicional, se sugiere utilizar otras formas de organizar de manera que se favorezca la participación e interacción entre ellos. No se observa en todas las salas exhibición de trabajos en los rincones de aprendizajes de los alumnos”.

Estamento 3, 4 y 5: estos últimos dan cuenta de debilidades de carácter estructural en su implementación, sobre la frecuencia y de quien realiza el acompañamiento.

El E3 plantea una serie de debilidades, todas relacionadas con la forma que se implementa la estrategia de acompañamiento, en sus palabras:

“Falta de información y calendarización del acompañamiento del aula, los criterios de evaluación no son consensuados con los docentes, en ningún momento son impuestos, una mala estructuración porque son demasiadas personas en el acompañamiento al aula, encuentro que el acompañamiento al aula si ahora están incluyendo si al director y al jefe de UTP, pero no a un Inspector General, no me parece correcto que un inspector general este observando una clase. También no recibir en forma oportuna, como lo mencione anteriormente la retroalimentación porque para mí es un proceso incompleto, ósea si me van a observar, yo necesito recibir una retroalimentación de cómo fue ese proceso o si no lo obtengo, es como quedar en la nada”.

Comparte los juicios el E4, agrega además como una debilidad la idoneidad de los profesionales que realizan el acompañamiento, a propósito señala:

“Ya, una de las debilidades, como lo dije antes es que es muy poca la frecuencia de las observaciones de acompañamiento, es poca, y tal vez de acuerdo a mi criterio debiera ser, esta observación debiera ser por un profesor especialista en el área, por ejemplo si yo estoy haciendo matemática,

me gustaría que la observación la hiciera un par que tenga los conocimientos adecuados para observar mi clase de matemática, también así me gustaría que lo hiciera el profesor que tenga las habilidades del lenguaje para observar mi clase de lenguaje. Entonces cual sería la debilidad, que la observación muchas veces no la hace el docente idóneo”.

En la misma línea el E5, que dice relación con el equipo de profesionales que realiza el acompañamiento, en sus palabras:

“Que solamente es una vez por semestre y eso es lo que tienen que ver, y también consensuarla con nosotros los docentes en el concejo de evaluación o el concejo de profesores que son una vez por semana. Que se pueda trabajar con primer ciclo, con segundo ciclo con los profesores de primer ciclo y que tengan más experiencia puedan ayudar a los que recién estamos comenzando y darnos sugerencias y actividades. Por ejemplo yo trabajo con otra profesora de segundo, de segundo básico y nunca nos juntamos, podríamos hacer reuniones de primer ciclo y segundo ciclo y así ayudarnos entre pares”.

4.3.2 Sub-categoría Nivel de contribución

En este punto pretendemos conocer el nivel de impacto que se puede advertir en diversas dimensiones respecto a la implementación de una estrategia, en relación al objetivo o meta propuesto generalmente asociado a juicios de carácter cualitativo. Entendiendo que la implementación de la estrategia de acompañamiento tiene como finalidad en primer lugar la mejora de la práctica pedagógica a nivel individual, y de paso mejorar la gestión pedagógica en todo el establecimiento.

Los testimonios dan cuenta de importantes diferencias respecto al nivel de contribución de la implementación de la estrategia de acompañamiento en la construcción de su saber profesional

Estamento 1 y 2: manifiestan una percepción positiva y técnica respecto del nivel de contribución de la estrategia.

A propósito el E1, advierte que la confianza que se ha generado en contexto de la implementación de la estrategia, ha contribuido a la construcción del saber profesional, en sus palabras:

“Ha sido muy grato, cuando yo hice mi Magister lo hice justamente en PADEM, unos años atrás cuando estaba recién iniciando, entonces yo pude concluir ante la presentación ante los doctores en la Universidad Diego Portales, me sentí muy grato explicándole a la comisión de que se trataba, eso mismo me siento muy grato que los profesores me hagan ver algunas luces ahora como director, y lo tomo con mucho cariño esa información, porque uno va creciendo en varios planos. Y lo otro que algunos colegas tienen mucho más comunicación que otros para explicitar, pero otros no lo explicitan tanto, pero si lo hacen ya. Como experiencia muy grata, muy buena que se yo, podamos crecer en conjunto”.

En la misma dirección el E2 argumenta que el nivel de contribución en relación al saber profesional se manifiesta en distintos aspectos, a propósito señala: *“El nivel de contribución apunta al mejoramiento de las prácticas pedagógicas a través de los compromisos adquiridos considerando los siguientes aspectos: Clima de aula, estructura de la clase, metodología de enseñanza, dominio de contenidos e involucramiento de los estudiantes”.*

Estamento 3, 4 y 5: Relativizan el nivel de contribución, básicamente por las deficiencias en la implementación de la propuesta.

En esa dirección el E3 propone un juicio totalmente opuesto a los anteriores, si bien reconocen las posibilidades que brinda el acompañamiento, de la manera que está dispuesto, considera que su aporte no es significativo, en sus palabras:

“La aplicación, como no ha sido un proceso continuo, en mi apreciación personal no es bueno, pero, el proceso en sí, que debiese ser de forma normal y organizada es bueno, porque contribuye al docente a mejorar sus prácticas pedagógicas, a mejorar las debilidades, si hay alguna cosa que, un par me puede acompañar, compartir nuevas estrategias metodológicas, pero como no se lleva a cabo”.

Por su parte el E4, considera que la existencia de la estrategia de acompañamiento, contribuye en el sentido a que obliga a preparar mejor sus clases, y por consecuencia otorga herramientas útiles para enfrentar el proceso de evaluación docente, en sus palabras:

“Bueno desde esa perspectiva el acompañamiento al aula me permite primero no estar al debe con la realización de mis clases, es decir, al yo saber que van a ir a observar mis clases a hacer un acompañamiento, yo preparo de mejor manera mis clases, aun cuando esto signifique que yo tenga que invertir tiempo fuera de la sala de clases, ósea, en mi casa para preparar la clase de manera más acabada, ser más minucioso en la preparación de la clase, que mis objetivos, indicadores de evaluación cierto, estén más acorde, también me permite desarrollar una dinámica de enseñanza dentro de la sala como lo exige el Marco de la Buena Enseñanza, como también uno lo aprende en la evaluación docente, en el portafolio; presentar los recursos mínimos dentro de una sala de clases para presentar una clase optima digamos”.

En la misma dirección el E5, advierte implicancias prácticas en la implementación de la estrategia, y que son de utilidad en el proceso de evaluación docente:

“Si tiene contribución pero yo considero que yo realizo las clases como me entregan la pauta, siempre con motivación, siempre con mi desarrollo de la clase, y luego ver si el niño logró o no los objetivos. Si, cuando van ayudan, pero como le dije anteriormente me gustaría que fuera más seguido, fuera como un, mas planificado, que se realice siempre, no solamente una vez porque igual ayuda, igual uno estaría más preparada para cuando viene el tema de la evaluación docente, no sería tan complicado cuando nos vienen a grabar, sino que uno ya lo tiene apropiado, lo tiene ya dentro de la sala de clases”.

Siguiendo con el nivel de contribución, pero a nivel general en la gestión pedagógica de los docentes, existen discrepancias nuevamente entre las percepciones de los estamentos asociados a los equipos directivos, y los estamentos vinculados a los docentes.

Estamentos 1 y 2: tienen una visión positiva y enriquecedora respecto de la contribución de la estrategia sobre la gestión pedagógica.

En palabras del E1, advierte una contribución en la gestión pedagógica del cuerpo docente, una mayor preocupación por mejorar la gestión pedagógica, en sus palabras:

“Si, porque mire ahora los colegas van constantemente a la UTP, o a la Dirección, a las reuniones, a solicitar, noto más agilidad académica, por decirlo así. Y eso permite que los colegas uno va viendo los procesos y también en esos proceso está la evaluación, está la encargada con metas concretas de evaluación. Van dando otro ingrediente al Acompañamiento. La parte interna del profesor se empieza a tocar, se ven afectados positivamente desde la emoción al ver los avances, como le comentaba el éxito del SIMCE, no es solamente del profesor, depende la estructura, del liderazgo, del equipo de los colegios. Yo antes no le daba tanta importancia hasta que comencé a aplicarlo, yo he estado en cuatro escuela y en las cuatro hemos logrado SIMCE altísimo, pero más que el dato técnico, son los otros factores que también se logran, convivencia, autoestima, vida saludable, etc. He potenciado también ese lado, eso hace que el proceso pedagógico también se levante, los éxitos de las escuelas es cuando los niños tienen estos elementos y también actividades extracurriculares, ya complementarias con las otras, son los mayores éxitos en los colegios que hemos podido observar en Chile. Aquí tenemos 12 actividades extracurriculares permanentes, creando equipos. Bajo un liderazgo que pase desapercibido, que casi no aparezca, estratégicamente simulado. Es el que más sabe, guía, evalúa, aprieta el tornillo justo ahí”.

Por su parte el E2, relaciona el nivel de contribución desde un punto de vista cuantitativo, en relación a los resultados obtenidos en las pruebas estandarizadas, a propósito señala: *“Mirado desde el nivel de la gestión, a partir de los resultados obtenidos se pueden tomar decisiones pedagógicas que nos permite mejorar en los procesos de aprendizajes, realizar nuevos lineamientos pedagógicos entre otros”.*

Estamento 3, 4 y 5: Presentan una visión opuesta, en la forma en que se despliega la estrategia, su nivel de contribución es marginal.

El E3, centra sus cuestionamientos en la implementación, en sus palabras señala:

“Mal, como no se lleva a cabo y al ser ellos supervisado han encontrado falta de haber, estas prácticas que no se están realizando, se han atrasado los procesos, si algún docente no realiza alguna actividad de forma oportuna o no va acorde a lo que debiese ser, no llega nada a su lugar, como no tiene o no está bien estructurado”

Por su parte el E4, considera implicancias positivas y negativas, atribuibles de manera indirecta a la implementación de la estrategia, a propósito señala:

“Bueno esto tiene dos implicancias, una implicancia positiva, y una implicancia más negativa, lo positivo es que tu preparas mejor la clase, le das más tiempo pero la negativa es que tú también andas más nervioso, pendiente de que te van a ir a observar la clase, entonces te estresa un poco. Viendo lo positivo, te invita a mejorar, a mejorar tú práctica, el hecho de que te estén observando, que te den consejos, que te digan mira esto lo estás haciendo bien, esto lo estás haciendo mal, cuando tú haces algo mal, muchas veces no te das cuenta, pero el que te observa, puede ver tal vez no errores, errores grandes en hacer la clase, pero hay detalles que a uno como profesor se le escapan y el que te está observando es capaz de visualizarlo y te da cierto consejo que te ayuda a visualizar esos errores y no poder cometerlo en clases futuras. Siempre una retroalimentación de la gente que te observa es buena, porque si bien es cierto, uno le pone mucho empeño en hacer su clase pero tampoco es un erudito y hay falencias que de repente no te das cuenta, y el que te observa las ve y te ayuda a mejorar esas debilidades”.

A diferencia de sus pares docentes, la E5, advierte implicancias positivas, más allá de algunos cuestionamientos a la frecuencia de su implementación, en sus palabras: *“No tiene mayor problema, para mí es bueno y me gusta, y eso que se realice bien mi trabajo y que puedan decirme lo que está bien y lo que no está bien, porque todos tenemos que mejorar”*

4.3.3 Sub-categoría Implicancias en la gestión y mejora educativa

Esta sub-categoría dice relación con las implicancias que puede gatillar la implementación de una estrategia, en este caso, va más allá de la gestión pedagógica, apuntando a la gestión del establecimiento y el proceso de mejora educativa.

Se advierten distintas percepciones, la valoración de la estrategia de acompañamiento es transversal, su nivel de contribución está condicionado al juicio que tienen los entrevistados respecto de su implementación.

Estamento 1 y 2: advierten una valoración e implicancias positivas de la implementación de la estrategia en la gestión y la mejora educativa

En el punto de la gestión pedagógica del establecimiento el E1 pone el acento en la promoción del trabajo colaborativo y la co enseñanza, en palabras del entrevistado:

“Uno de los objetivos que tenemos acá, es promover el trabajo colaborativo, y co enseñanza mediante diversas actividades que permitan trabajar los niveles taxonómicos, para alcanzar los niveles más altos, desarrollando estrategias pedagógicas las que harán posible desarrollar habilidades en los estudiantes con o sin necesidades educativas especiales. En ese contexto, nosotros podemos concluir que el hecho de que compartir las tablas taxonómicas, diagnosticar, individualmente, eso ha sido un acierto tremendo, poner el foco más preciso. Ya que la Inclusión tiende a bajar los niveles de aprendizaje”.

Por su parte el E2, advierte su contribución en la información que aporta para tomar decisiones a nivel de establecimiento, a propósito señala:

“Producto del acompañamiento al aula, podemos registrar sistemática y objetivamente lo que sucede en el aula para poder estudiarlo e interpretarlo posteriormente y a partir de lo registrado tomar decisiones que nos permiten mejorar nuestros resultados y alcanzar las metas y objetivos estipulados en nuestro PEI

Estamento 3, 4 y 5: discrepan con el estamento asociado al equipo directivo, no advierten contribución alguna, básicamente por la forma en como se ha implementado la estrategia

Es así como el E3 no advierte ninguna contribución en la manera de cómo se ha implementado la estrategia de acompañamiento, en sus palabras:

“No ha contribuido, para nada, como lo explique anteriormente al no ser una actividad bien planificada, no bien estructurada, ni calendarizada, no puede tener un buen resultado, como lo explique anteriormente, si esto fuera bien organizado, si esto fuera bien estructurado, tendría buenos resultados, y por ende, el colegio se vería tendría una buena gestión pedagógica, pero esto se ve afectado netamente porque hay una mala organización de, no tienen calendarizados, en los tiempos oportunos, entonces como no lo hacen de manera correcta, no se lleva a cabo”.

Por su parte el E4, más allá de unas críticas a su implementación, considera que su existencia ayuda a mejorar las prácticas pedagógicas, a propósito señala:

“esto sin duda nos lleva a mejorar nuestras prácticas pedagógicas, ahora lo que yo veo es que es muy escaso el tiempo de acompañamiento, esto debiera ser una práctica que brinde más recursos, que brinde más tiempo, dentro de los establecimientos, que esta preparación del acompañamiento al aula, esta preparación de las clases, efectivamente sea en un tiempo dentro de la escuela, que la interacción que se dé entre los docentes sea parte de la carga horaria del docente y que no sea anexa y que el colegio busque los tiempos para que todos los profesores puedan hacer esta interacción, este acompañamiento, esta reflexión pedagógica que conlleva la implementación de hacer acompañamiento al aula”

Tratando de extrapolar el nivel de contribución de la implementación de la estrategia, a nivel del proceso de mejora que transita el establecimiento. Las respuestas se focalizan en los resultados de las pruebas estandarizadas, señalar además, que las percepciones sobre la contribución de la estrategia de acompañamiento, tal como ha sido una constante presentan diferencias significativas.

Estamento 1 y 2: pone el acento en la contribución de la implementación de la estrategia en los resultados obtenidos en las pruebas estandarizadas

El E1 focaliza su contribución en los resultados SIMCE, en sus palabras:

“Ha contribuido totalmente, usted lo ve en los resultados SIMCE, he pasado por todos los cargos de docente y directivo, me permite tener otra visión, he sido pionero en varias cosas. La satisfacción es que los niños están desarrollando cosas de las que fuimos pioneros”.

En la misma dirección el E2 señala: *“Sí, esta acción en nuestro establecimiento a contribuido considerablemente en nuestros resultados pedagógicos, nos ha permitido seguir avanzando en nuevas tomas de decisiones. Si miramos los resultados de evaluaciones estandarizadas se observa un alza desde hace ya 6 años”.*

Estamento 3, 4 y 5: marcan distancia y atribuyen los buenos resultados educativos a los esfuerzos individuales y dedicación de los docentes

Como ha sido una constante, el E3 relativiza su contribución, fundado en las críticas a la forma como se implementa la estrategia de acompañamiento, por el contrario, atribuye los resultados en las pruebas estandarizadas al compromiso de los docentes de la unidad educativa, a propósito señala:

“Según mi criterio, es que son, la escuela cuenta con docentes destacados, docentes comprometidos, docentes especializados, que ellos con su esfuerzo, básicamente contribuyen, No esperan a que se implemente una estrategia de acompañamiento al aula, sino que ellos cumplen con una planificación bien estructurada, cumplen con su evaluaciones, y eso básicamente. Atribuyo el mejoramiento de los resultados tanto de primer ciclo como de las pruebas estandarizadas, básicamente al esfuerzo de los colegas”.

Por su parte el E4, reconoce la contribución de la estrategia de acompañamiento, sin embargo relativiza su impacto por la forma en que se implementa, en palabras del entrevistado:

“En cierta parte sí, y en cierta parte no, porque, a ver si bien es cierto, acompañándonos al aula o no los profesores debemos preparar igual nuestras clases, conocer las bases curriculares, conocer cuáles son los objetivos de aprendizaje, cuales son los indicadores de evaluación, etc. Y aparte de eso nosotros también tenemos que lidiar con la otra parte dentro de la sala de clases, que es con los niños, nosotros preparamos clases ideales

pero no siempre se cumplen dentro de la sala por las características de los niños son todas personas distintas que tienen intereses y motivaciones distintas, entonces no siempre la planificación que uno hace o que uno modifica o trae a la sala, no siempre se cumple al cien por ciento. Pero sin duda que es un proceso de mejora, que te invita a mejorar de manera voluntaria o de manera obligada, si te están observando tienes que cumplir y hacer bien las cosas, si te aplican una pauta de observación y si sales mal también tu rol de profesor no está en juego, pero si criticado. Bueno a ver, me gustaría que fuera más constante, no una vez por semestre, que se dieran los tiempos necesarios para hacer esta reflexión pedagógica con la gente que te observa y que sea un proceso serio, un proceso profesional, y en esto de que sea un proceso profesional, que tanto la gente, ósea los profesores que preparamos las clases tengamos el tiempo para prepararlas bien, de manera profesional dentro de la, dentro del recinto donde trabajamos, no verlos en la necesidad de seguir preparando clases en nuestra casa, y lo otro es que las personas que observan, realmente tengan las competencias para observar clases, de repente se observan clases con una pauta de observación, que ni siquiera el que las observa, las entiende, entonces es cuestionable cuando no se implementa de manera profesional y solo se implementa por cumplir”.

Finalmente el entrevistado E5 advierte la contribución, pero señala que esta sería más significativa si esta se desplegara de manera sistemática, en palabras del entrevistado: *“Si contribuye de alguna forma pero podría mejorar y hacerlo sistemáticamente como lo dije anteriormente, porque eso es lo que me gustaría a mí”.*

4.4 Triangulación de los estamentos y categorías

Tomando como referencia la propuesta de Cisternas (2007), para realizar la triangulación, previa al momento hermenéutico. Presentada en extenso conclusiones de primer nivel correspondiente a cada sub-categoría, corresponde realizar el abordaje del segundo nivel, la cual dice relación con establecer conclusiones por categorías.

4.4.1 Categoría: Caracterización estrategia de acompañamiento al aula implementada.

Estamento 1 y 2: Dan cuenta de que la estrategia se despliega siguiendo las orientaciones y lineamientos propuestos por la literatura, en donde la participación en su planificación es fundamental, bajo una metodología sustentada en el trabajo colaborativo. Constituye una propuesta de carácter sistemática, que se despliega a toda la comunidad educativa, con énfasis en las asignaturas fundamentales.

Estamento 3, 4 y 5: Ponen en evidencia una serie de nudos críticos asociados a la planificación e implementación de la estrategia, a saber: falta de participación en su formulación, la propuesta queda restringida a las inquietudes y motivaciones del equipo directivo; su implementación no se realiza de forma sistemática, solo una vez por año; se aplica solo los docentes de las asignaturas fundamentales, pertenecientes a las asignaturas que son evaluadas en las pruebas estandarizadas,

4.4.2 Categoría: Fases o subprocesos de la estrategia de acompañamiento:

Estamento 1 y 2: Para los estamentos asociados a los equipos directivos, la implementación de la estrategia de acompañamiento al aula, se realiza siguiendo los lineamientos y orientaciones del MBDLE, considerando los tres subprocesos, a saber: acompañamiento u observación al aula, evaluación y retroalimentación. En donde cada sub-proceso se realiza en base a la confianza y por cierto, consensuado previamente con la comunidad educativa.

Estamento 3, 4 y 5: Para el estamento asociado a los docentes, si bien están presentes los subprocesos, estos no se implementan de manera correcta, advirtiendo una serie de nudos críticos, que tienen que ver principalmente con las problemáticas estructurales ya señaladas, las cuales dicen relación con la falta de sistematicidad y participación en la planificación de la propuesta. Es así como los sub-procesos se despliegan con suerte una vez al año, y no de la forma descrita por los equipos directivos. Advierten la presencia de pautas no consensuadas; la falta de competencias y pertinencia de las personas que realizan el acompañamiento; el proceso de evaluación no considera todos los aspectos presentes en la dinámica de la clases; un carácter punitivo y de presión sobre los docentes.

La retroalimentación, si se realiza, queda restringida a una toma de conocimiento de su registro de valuación, omitiendo cualquier dialogo o reflexión profesional al respecto, y que sumado a que generalmente se realiza al final de año, no permite monitorear el impacto en la práctica pedagógica, la implementación de la estrategia.

En definitiva la existencia de los sub-procesos están presentes porque forman parte de la propuesta metodológica per se, que forma parte de una estrategia presente en su Plan de Mejoramiento Educativo, por lo tanto tiene valor como evidencia, necesaria de presentar en su proceso de verificación, para dar cuenta de la implementación de la estrategia

4.4.3 Categoría: Contribución de la estrategia de acompañamiento

Estamento 1 y 2: Para los estamentos asociado al equipo directivo, el nivel de contribución es óptimo, el cual se ha plasmado en primer lugar en las prácticas pedagógicas de los docentes, desarrollando la confianza y la curiosidad epistemológica en ellos. Con implicancias positivas en cuanto al trabajo colaborativo; les ha permitido identificar las fortalezas y debilidades, y así tomar mejores decisiones.

Esta contribución ha sido significativa desde el punto de vista de los resultados educativos, en donde han experimentado un aumento gradual en los resultados SIMCE.

Estamento 3, 4 y 5: Muy por el contrario, el estamento asociado a los cuerpos docentes, a partir de la planificación e implementación de la estrategia, condicionan cualquier tipo de contribución, es más advierten que ha venido a lesionar la confianza, mediante la presión y el carácter punitivo de la propuesta. Si pudieran advertir alguna contribución, esta queda restringida como una especie de entrenamiento para su proceso de evaluación docente.

Tienen una valoración positiva respecto de la estrategia, sin embargo de la forma en que está implementada, no advierten ningún impacto positivo, de ninguna índole. Más aún, los buenos resultados obtenidos en las pruebas estandarizadas, son consecuencia del esfuerzo y motivación individual de los docentes, relativizando la injerencia de la gestión del equipo directivo y la implementación de la estrategia

4.5 Triangulación de los estamentos y las preguntas de investigación

Con la intención de establecer las respuestas a la pregunta que guía la investigación, se realiza el proceso de triangulación final, en donde, tomando como referencia a Cisterna (2007), a partir de las conclusiones obtenidas en la triangulación de las categorías y sub-categorías, se realiza un ejercicio final de triangulación, en base a la pregunta de investigación. Como sabemos la interrogante de investigación apunta a conocer si la estrategia de acompañamiento al aula implementada en el establecimiento, representa una práctica sistemática y en concordancia con la dimensión C propuesta en el MBDLE

Estamento 1 y 2: Para el estamento asociado al equipo directivo, la implementación de la estrategia se realiza de manera sistemática, cuatro veces en el año, dos en el primer semestre y dos en el segundo; se planifica y se implementa de esa manera, poniendo en relevancia la característica de sistematicidad.

Respecto de la concordancia con el dominio C, efectivamente están presentes los tres sub-procesos, a saber: acompañamiento u observación, evaluación y retroalimentación. Y que a su juicio el despliegue metodológico descrito y la rigurosidad en su implementación es el factor que ha permitido el éxito de la propuesta

Estamento 3, 4 y 5: Dan cuenta de una visión totalmente opuesta, en donde la sistematicidad aparece como un nudo crítico estructural que condiciona absolutamente la implementación de la estrategia. En su testimonio dan cuenta que la estrategia se realiza con suerte una vez por año, más aun generalmente en los últimos meses del calendario escolar, condicionando cualquier tipo de mejora, ya que el periodo de vacaciones tiende a diluir cualquier tipo de reflexión producto de la implementación de la estrategia.

Reconocen la existencia de los tres sub-procesos, pero por las fallas estructurales en la planificación e implementación de la estrategia no cumplen con su objetivo, solo están presentes como evidencia, en contexto del trabajo PME, condicionando sus implicancias, por lo tanto, bajo este juicio se cumple a medias con las orientaciones propuestas en el MBDLE, están presentes, pero no en la forma en que lo sugiere.

CAPITULO V: INTERPRETACIÓN Y CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN

5.1 Interpretación y discusión de resultados

En este apartado se analizarán los hallazgos más importantes producto del análisis de los resultados, como se mencionó la propuesta metodológica contempla el despliegue de una triangulación con el marco teórico como acción de revisión y discusión reflexiva de la literatura especializada, actualizada y pertinente sobre la temática abordada.

Es indispensable que el marco teórico no se quede sólo como un enmarcamiento bibliográfico, sino que sea otra fuente esencial para el proceso de construcción de conocimiento que toda investigación debe aportar. Para ello, hay que retomar entonces esta discusión bibliográfica y desde allí producir una nueva discusión, pero ahora con los resultados concretos del trabajo de campo desde una interrogación reflexiva entre lo que la literatura nos indica sobre los diversos tópicos, que en el diseño metodológico hemos materializado como categorías y sub-categorías, y lo que sobre ello hemos encontrado cuando hemos realizado la indagación en terreno.

La realización de esta última triangulación es la que confiere a la investigación su carácter de cuerpo integrado y su sentido como totalidad significativa. El proceso se irá desplegando acorde a la secuencia de contenidos que se ha ido trabajando en el transcurso de la investigación, que por cierto, está presente a partir de los objetivos, pasando por el marco teórico y el abordaje en el instrumento utilizado para la recolección de la información.

Finalmente la interpretación de la información constituye en sí misma el “momento hermenéutico” propiamente tal, y por ello es la instancia desde la cual se construye conocimiento nuevo en esta opción paradigmática. El poder realizar correctamente este proceso interpretativo se ve enormemente posibilitado cuando partimos de elementos teóricos de base, que nos permiten pensar orgánicamente y, con ello, ordenar de modo sistematizado y secuencial la argumentación.

En primer lugar, con la intención de caracterizar la estrategia de acompañamiento al aula implementada en la Escuela Glorias Navales de la comuna de Ninhue, nos permite contar con la información base para ir determinando en qué medida recoge las orientaciones dispuesta por la literatura, principalmente las propuestas contenidas en el

Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar. En ese sentido debemos tener claridad. Este último es enfático en señalar que es precisamente el “liderazgo escolar un factor crítico en el mejoramiento de los establecimientos escolares y en definitiva de los logros de aprendizaje de los estudiantes”; en esa dirección junto con las competencias el liderazgo escolar debe tener la lucidez para poder desarrollar prácticas, bajo esta lógica el liderazgo es en sí mismo la práctica del mejoramiento.

Es dentro de estas prácticas asociadas al liderazgo efectivo, en donde Leithwood(2006), distingue un conjunto común de prácticas básicas en diferentes contextos, agrupadas en cuatro dimensiones, a saber: Establecer una dirección, es decir, construir una visión compartida, fomentar la aceptación de objetivos comunes y promover altas expectativas; rediseñar la organización, la cual tiene que ver con construir una cultura colaborativa, estructurar una organización que facilite el trabajo, conectar al establecimiento con su entorno y crear una relación productiva con la familia; desarrollar personas, se relaciona con la atención y apoyo individual a los docentes y modelar los valores de la organización; finalmente gestionar la instrucción, la cual apunta a proveer apoyo técnico y supervisión de la enseñanza, monitoreo de resultados de los estudiantes, y evitar la distracción de profesores y profesionales de apoyo en lo que no es el centro del trabajo.

En relación a lo anterior el MBDLE, establece dimensiones y prácticas que deberían formar parte de la *praxis* de los equipos directivos, si bien el desarrollo de las prácticas tiene implicancias en todas las dimensiones, en atención a la temática de la investigación tomaremos como referencia la dimensión c, que dice relación con “Liderar” los proceso de Enseñanza y Aprendizaje, señalando lo siguiente:

“Los equipos directivos guían, dirigen y gestionan eficazmente los procesos de enseñanza y aprendizaje en sus establecimientos educacionales, alcanzado un alto liderazgo pedagógico frente a sus docentes.

Se preocupan de asegurar la calidad de la implementación curricular, de las prácticas pedagógicas y de los logros de aprendizaje de los estudiantes en todos los ámbitos formativos, así como de generar condiciones que favorezcan el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje”.(MBDLE, 2015, p. 24)

Establece además que deben definir en conjunto con sus docentes, criterios y metodologías comunes en relación con la planificación de clases, las prácticas de enseñanza y la evaluación del aprendizaje en su establecimiento educacional. Es en el contexto de estas prácticas en donde señala que los equipos directivos deben realizar lo siguiente:

“Evalúan sistemáticamente a todos sus docentes mediante procesos de observación de aula y retroalimentación formativa, entregando de esa manera apoyo y acompañamiento pertinente a cada docente para el mejoramiento continuo de sus prácticas pedagógicas. Además, identifican las fortalezas y debilidades de cada docente de manera de asignarlo a la asignatura, nivel de enseñanza y curso que mejor se adecue a sus características y habilidades de manera que alcance su mejor desempeño”. (MBDLE, 2015, p. 25)

En atención a las orientaciones propuestas por el MBDLE, y considerando además que la evidencia muestra que la práctica de acompañamiento a los docentes, en interacción con otras, tienen impacto positivo en la mejora de las prácticas docentes (Leithwood, 2009 y Weinstein, 2013). En este proceso, dos subprocesos son claves: observación de clases y retroalimentación. Se procede a realizar una discusión desplegada siguiendo la secuencia asociada a la distribución de las subcategorías.

5.1.1 Planificación

Respecto a la planificación de la estrategia de acompañamiento, se advierten en primer lugar la ausencia de herramientas metodológicas fundamentales para su formulación, nos referimos que al constituir una práctica sistemática, necesariamente debería considerar una instancia de evaluación del año anterior, así establecer algunas conclusiones respecto del proceso en sí. Si tomamos como referencia que las organizaciones educativas que muestran evidencias de cambio y mejora sostenida, han construido una cultura escolar que se expresa en prácticas, valores y supuestos de trabajo que se manifiestan en la centralidad de los resultados de aprendizaje escolar, establecimiento de propósitos y metas conjuntas, el trabajo profesional colaborativo y de aprendizaje permanente (Leithwood, Harris, & Hopkins, 2008); debería la planificación de la estrategia contar con la participación de toda la comunidad educativa, bajo el contexto de un trabajo colaborativo que promueva la confianza; sin embargo existe una fractura

importante, en primer lugar entre el discurso y la práctica, plasmado en el relato del equipo directivo, y lo que finalmente terminan desplegando como estrategia.

La planificación, su despliegue, la pauta de acompañamiento según los docentes se formula bajo un secretismo absoluto, sin contar con la participación y opinión del cuerpo docente. Asumiendo que solo se enteran de ella, vía documento, en instancias previas a la realización del acompañamiento, lo anterior dañando las confianzas, por cierto, condición fundamental para el éxito de la estrategia. Subyace una relación unidireccional en la planificación e implementación de la estrategia, fundada en la desconfianza del equipo directivo hacia los docentes. Tensionando por cierto, no solo el acto mismo, también las instancias posteriores como la evaluación, y fundamentalmente la retroalimentación.

En la misma dirección, la acción de no consensuar la pauta de observación, viene a dañar la convivencia y el clima laboral, lo complejo de la situación, es que desde el punto de vista discursivo, el equipo directivo asume la cualidad de ejercer un liderazgo democrático, sin embargo señala de manera explícita que son en sus reuniones donde se define la implementación de la estrategia; el cuerpo docente solo se limita a validar la propuesta. No existiendo margen, ni consideración para observaciones y sugerencias.

Desde el punto de vista metodológico, se advierten las mismas características que la planificación, una contradicción flagrante del equipo directivo, respecto a lo que dice, a como finalmente se despliega la estrategia. Constituye una propuesta de origen jerárquico, que se planifica y despliega según las motivaciones del equipo directivo. Como se señaló, que atenta contra la confianza de los docentes, subyace la idea de cierta superioridad epistemológica del equipo directivo, relativizando los aportes que puedan realizar los cuerpos docentes, considerado finalmente como un espacio de “no saber”, respecto de este tipo de estrategias, marcando distancia finalmente de lo que expresa la literatura, cuando argumenta que el liderazgo debe procurar alinear en base a la confianza y el trabajo colaborativo, a toda la comunidad educativa bajo un objetivo común.

Por lo tanto estamos en presencia de una estrategia de acompañamiento cuya formulación y planificación queda circunscrita a la *elite* de los equipos directivos, que relativiza los aportes que pueda realizar su comunidad educativa, marcando distancia con lo que propone la literatura, dañando por cierto, la confianza dentro de la comunidad de aprendizaje.

5.1.2 Implementación

En la Implementación de la estrategia de acompañamiento, se repite el patrón de fractura discurso-práctica, situación preocupante; mientras los estamentos asociados al equipo directivo exponen con lucidez como se encuentra estructurado la implementación de la estrategia de acompañamiento, poniendo énfasis en la discusión profesional y el trabajo colaborativo orientado a consensuar cada paso con la comunidad educativa y principalmente con los docentes. Como sabemos, los docentes manifiestan que la propuesta se queda en el plano discursivo, en la práctica tiene un carácter impositivo, y que para ellos, la forma en que está dispuesta no se ajusta a los estándares que ellos asumen que serían los ideales, y que configuran la idea de un buen liderazgo. Es en este punto donde la literatura señala que los equipos directivos deben contar con los fundamentos y definiciones que orienten sus prácticas y sus necesidades de desarrollo profesional; en esa dirección se advierte alguna distancia respecto de cómo conciben la estrategia de acompañamiento al aula el Director, y la Jefa de la Unidad Técnico Pedagógica, algo sucede en el camino que las convicciones y fundamentos del Director, sucumben ante la operacionalización técnica de la estrategia, desplegada por la UTP. Situación que podría estar asociada a la condición laboral de cada uno y la estabilidad de la misma, obviamente sujeta a los resultados educativos.

La estrategia, a juicio del equipo directivo obedece a una puesta en marcha programada, consensuada y que considera aportes de toda la comunidad educativa. Abordados los dos últimos, ponemos el acento en el despliegue de la estrategia como la puesta en marcha de una estrategia programada, de carácter sistemática, con una secuencia metodológica racionalmente diseñada y pertinente al contexto y realidad educativa. En vista de los relatos, no deja de asombrar la expertiz del equipo directivo para presentar un panorama, que en base al juicio de los docentes dista mucho de la realidad. Y es en el punto de la implementación de una estrategia programada, donde se advierten falencias alarmantes, ya que su implementación no se hace con rigurosidad, ni respetando la secuencia programada. Situación que marca distancia respecto de la literatura, la cual establece que el proceso debe ser muy bien diseñado y discutido en las comunidades educativas, para que cumpla el propósito definido, y no como al parecer es este caso, resultando contraproducente, constituyéndose en un mero control o chequeo de acciones.

5.1.3 Frecuencia de aplicación y criterios de acompañamiento.

Como sabemos es fundamental que la estrategia de acompañamiento se despliegue de manera sistemática, de esta manera existen mayores probabilidades de establecerla como una práctica consolidada dentro de la comunidad educativa. Mientras el equipo directivo habla de una sistematicidad considerada como “ideal”, es decir, dos acompañamientos por semestre, en la práctica no se realiza. La realidad es que generalmente se realiza una vez durante el año, esta situación podría dar cuenta que la estrategia se implementa como estrategia de “moda”, que no existe el convencimiento por parte de los equipos directivos de las implicancias en la gestión pedagógica. Constituyéndose como una evidencia de la presencia de altas dosis de entropía⁴ en el establecimiento. Como vemos se hace presente la fractura entre el discurso del equipo directivo, y los juicios de los docentes; no es intención del estudio develar quien altera la objetividad de las respuestas, pero claramente son los docentes a los que se les acompaña y ellos dan cuenta de que esta no se realiza las veces que dicen ser ejecutadas por parte del equipo directivo, además teniendo en cuenta que en sus relatos valoran la estrategia de acompañamiento y que sus críticas apuntan a su implementación

Al analizar los criterios por los cuales finalmente se define a que docente se observa, asumiendo de antemano que la estrategia no se implementa para todos, esta se aplica a los docentes de las asignaturas fundamentales, es decir: lenguaje, matemática, historia y ciencias; coincidentemente con las asignaturas evaluadas por las pruebas estandarizadas, se advierte una racionalidad técnica instrumental en su planificación y los criterios para desplegar la estrategia de acompañamiento. Omite una reflexión más profunda respecto de las características del docente y los cursos, e ir mediante la información de la estrategia de acompañamiento recopilando información valiosa para potenciar las capacidades y competencias docentes mediante ajustes fundamentados en evidencia empírica. En este punto, marca distancia de lo que señala la literatura respecto de los conocimientos que deben poseer los directivos, a saber conocimiento de la práctica, conocimiento en práctica y conocimiento acerca de la práctica. En atención a lo anterior la fusión de conocimientos, mas la evidencia permite en este caso a los directivos tomar mejores decisiones. Sin embargo, la estrategia de acompañamiento centra su

⁴ Concepto que se refiere a la segunda ley de la termodinámica, que dice que todas las moléculas de un sistema tienden a un desorden por inexorable desgaste, enfriamiento y disolución de la potencia de trabajo. Llevado al ámbito educativo, da cuenta de instituciones que solo intentan cumplir burocráticamente, amparado en la formalidad de ir respondiendo a los requerimientos, no en una apasionada contribución para que el establecimiento cambie o se engrandezca. La acción educativa queda reducida a la “medida de lo posible”

interés en los resultados SIMCE, relegando el mejoramiento de la gestión pedagógica y la promoción de saberes y competencias profesionales.

5.2. Fases o subproceso de la estrategia de acompañamiento al aula

Como sabemos en la implementación de la estrategia existen tres subprocesos que son claves, y cuya secuencia están señaladas de manera explícita en la dimensión C del MBDLE “Acompañan, evalúan y retroalimentan sistemáticamente las prácticas de enseñanza y evaluación de los docentes” (p.25). Esto se complementa con las propuestas del Marco para la Buena Enseñanza, en su dominio B, sobre el compromiso con el desarrollo profesional, en donde se espera que los docentes reflexionen de manera sistemática sobre su práctica, que la analicen críticamente en función de los resultados de aprendizaje de sus estudiantes, reconozcan sus fortalezas y debilidades y permanezcan en constante desarrollo profesional.

Analizar la implementación de cada subproceso, es primordial para entender con mayor detalle la estrategia. Lo anterior, partiendo de la base que los subprocesos mencionados se encuentran presentes en la estrategia de acompañamiento implementada en la Escuela Básica de Ninhue; junto con incorporar una aproximación conceptual, es nuestra intención determinar si a juicio de los entrevistados la manera en que están desplegados los tres subprocesos cumplen con el objetivo de contribuir al proceso de mejora. Mediante el análisis por separado se intenta determinar si existe una articulación como cuerpo integrado en el despliegue de la estrategia de acompañamiento al aula.

5.2.1 Acompañamiento al aula.

Dice relación con el proceso de observación, constituye el medio más utilizado para realizar el acompañamiento pedagógico; el cual cuenta con una estructura, protocolos e instrumentos definidos y consensuados por la comunidad educativa, y por cierto, constituye la primera acción sugerida en el dominio C del MBDLE. Al hablar de estrategia de acompañamiento se tiende a considerar como una estrategia que engloba una serie de subprocesos. Desde una aproximación conceptual se advierte el sentido como estrategia para la mejora de la *praxis* pedagógica, existe una valoración positiva de sus implicancias en la gestión pedagógica, eso no está en discusión para los docentes. El problema radica en que la forma de cómo se despliega en la Escuela Básica de Ninhue, se aleja bastante de los propósitos y objetivos que justifican su existencia. Es más,

valoran la estrategia, en cuanto brinda la posibilidad para reconocer las fortalezas y debilidades y poder mejorar.

Respecto a las acciones fundamentales, el consensuar la estrategia pareciera ser la característica más relevante para todos los estamentos, lamentablemente eso no ocurre, como sabemos corresponde a una labor exclusiva de los equipos directivos, esta situación repercute en la apropiación de la estrategia, y que además se realicen cuestionamientos respecto de la competencias de quienes realizan la observación de clases

La observación u acompañamiento, luego de “consensuada” la pauta, de calendarizar la visita se realiza con la participación de la totalidad del equipo directivo, incluido el Inspector General, esta situación no es bien vista por los docentes, ya que sostienen que la gran falencia, aparte de la falta de sistematicidad, es que ellos consideran que la observación debería ser por un evaluador par, ven en él, la posibilidad de realizar un enriquecimiento en base a un diálogo profesional; subyace en este punto la advertencia de que las personas que lo realizan carecen de las competencias pedagógicas y profesionales necesarias para poder realizarlo de manera objetiva y sin sesgos.

Otro punto relevante, es que los docentes advierten, en atención a las características del acompañamiento, un carácter punitivo en la implementación de la estrategia, los obliga a preparar la clase con mayor rigurosidad, situación que advierten ha tenido repercusiones positivas, ya que, en cierta medida ha servido como una especie de “*playing role*”, que representa algunas implicancias prácticas, relacionada con los procesos de evaluación docente, se sienten familiarizados. Por tanto, se advierte una connotación funcional, de cierto egoísmo profesional, relegando la mejora de la *praxis* pedagógica a un aspecto personal, olvidando el fin último de la educación.

Finalmente está presente la tensión entre el equipo directivo y los docentes, y que no deja de llamar la atención, si todos coinciden y valoran el acompañamiento, porqué razones no se implementa como corresponde, que sucede en el camino.

5.2.2 Evaluación.

La evaluación constituye un subproceso específico de la estrategia de acompañamiento al aula, que se realiza de manera casi paralela con la observación de clases, la cual busca determinar el grado de cumplimiento de los objetivos previamente establecidos; otorga la posibilidad de contar con información y evidencias que permiten

fundamentar juicios y decisiones. La manera de cómo se desarrolla en la escuela Básica de Ninhue, va en cierta medida según lo dispone la literatura, sabemos que la pauta no es consensuada, mientras se realiza la observación se van tomando notas de manera paralela, y obviamente se va evaluando según los criterios que contempla la pauta (ver anexo N° 3).

La evaluación asume un rol eminentemente técnico, que aporta evidencias respecto del desempeño del docente; sin embargo, por la falta de sistematicidad y la falta de competencias de las personas que lo realizan, tiende a ser considerado como una evaluación subjetiva, condicionada por sesgos y prejuicios. En efecto, el sujeto es observador y conceptuador al mismo tiempo: observa desde sus propios filtros, prioridades e intereses, lo que genera que habitualmente se confunde la interpretación con la propia descripción (Flores, 2009). Si consideramos que la observación de clases, como proceso consciente, supone una serie de dificultades, tanto desde el punto de vista ontológico, así como del epistemológico y metodológico, el profesional que lo realice debe contar con la valoración, respeto y confianza del profesor que será observado.

5.2.3 Retroalimentación

En este subproceso, mediante el cual la información recogida en el acompañamiento y evaluación cobra valor en la medida en que puede ser devuelta al docente, es decir, compartida, analizada y comprendida en conjunto. Constituye un proceso relevante, de acuerdo a Echeverría (1994), todo en la organización puede ser entendido y mejorado desde el punto de vista de sus conversaciones. De este modo, las conversaciones integran a los miembros individuales de una organización en una unidad particular. Según sus características y despliegue, existen distintos tipos de retroalimentación, a saber: evaluativa (premios y castigos); descriptiva (especificando el logro o el modo de mejorar); evaluativa (aprobación y desaprobación) y Descriptiva (construyendo aprendizajes).

En atención lo anterior a lo menos desde el punto de vista discursivo, la modalidad implementada en la Escuela Glorias Navales, podría corresponder a una retroalimentación descriptiva, en donde en base a procesos metacognitivos fundados en el dialogo profesional, el cual reconoce una buena práctica pedagógica a través de la reflexión que lleva a cabo el profesor, tras someterse al juicio de quien lo retroalimenta. Lo anterior constituye lo ideal, y efectivamente así lo manifiesta el equipo directivo, sin embargo los docentes observados, receptores de esta retroalimentación, manifiestan que

su despliegue es deficiente, en primer lugar advierten una relación unidireccional en el proceso, los profesionales que evalúan tienen el saber y el conocimiento, esa sensación advierten, es cuando la retroalimentación se realiza, lamentablemente es común que esto no ocurra, esgrimiendo la falta de tiempo como la causa para su no realización. Esto viene a reafirmar la falta de convencimiento por parte del equipo directivo de la implementación de la estrategia de acompañamiento al aula. Este subproceso es fundamental, es una instancia de diálogo profesional de incalculable valor, subyace la sensación de querer en todo momento marcar distancia respecto del cuerpo docente, poniendo en evidencia la jerarquía, y privilegiando los resultados inmediatos, lo sustentable está fuera del diccionario en la gestión del establecimiento, lo importante es tener un buen SIMCE.

5.3 Categoría N°3: Contribución de la estrategia de acompañamiento al aula

Lograr un mejoramiento escolar significativo requiere de manera indispensable elevar la calidad de las prácticas docentes, para ello hay una estrategia, que consiste en observar, luego reflexionar en torno a lo observado y tomar decisiones y acuerdos de mejoramiento. Este proceso de ser bien diseñado y discutido en las comunidades educativas, para que cumpla su propósito, debe ir más allá del chequeo de acciones sin una debida devolución a los docentes, con esto se pretende alcanzar la mejora de las prácticas pedagógicas, buscando lograr el cambio en los patrones de conducta y de actuación de las personas comprometidas en el proceso. En definitiva se debe apuntar a generar y fortalecer una cultura de revisión e innovación de la práctica pedagógica en la institución educativa, orientada hacia la mejora de la calidad del servicio educativo.

Resulta interesante determinar desde las voces de sus actores el nivel de contribución que perciben los integrantes de la comunidad educativa, en primer lugar identificando sus fortalezas y debilidades, para luego analizar el nivel de contribución en su saber profesional, su gestión pedagógica propia y a nivel institucional, para finalmente verificar el nivel de contribución en el proceso de mejora continua.

5.3.1 Fortalezas y debilidades.

Constituye un ejercicio de carácter técnico, a priori permite señalar la presencia de la tensión dialéctica entre lo que declara el equipo directivo y lo que finalmente se realiza. En ese contexto, solo se advierte como fortaleza la existencia de la estrategia de

acompañamiento, que implica preparar de mejor manera las clases, y que su vez les sirve como ensayo para sus respectivos procesos de evaluación docente.

En relación a las debilidades, mientras el equipo directivo se jacta de su implementación, en la práctica los docentes manifiestan una serie de nudos críticos presentes en su implementación, a saber: falta de sistematicidad en su aplicación, falta de participación, ausencia de herramientas metodológicas, falta de competencias para desarrollar el acompañamiento. Tenemos entonces una percepción totalmente negativa de la implementación de la estrategia de acompañamiento al aula planificada y desplegada en la Escuela Básica de Ninhue. Advierten un carácter punitivo, basado en la desconfianza y que en definitiva ha dañado la convivencia laboral en el establecimiento

5.3.2 Nivel de contribución en relación al saber profesional

El saber profesional, cuya construcción es de carácter práctico, tiene que ver con la formación constante del profesor y de cómo se construye en la práctica pedagógica, en donde una serie de variables van configurando el saber que tiene el profesor, de carácter dinámico y que se va modificando en la medida que exista un diálogo profesional y un proceso de reflexión permanente, sujeto además por cierto, a las variables de contexto que repercuten directamente en su construcción.

En este punto el equipo directivo, como ha sido una constante, dan cuenta que a lo menos bajo su percepción el nivel de contribución de la implementación de la estrategia ha sido significativo. Sin embargo a la luz de los resultados el panorama es desalentador, si bien se valora la estrategia, y sus implicancias, de la manera en que está dispuesto, su aporte ha sido marginal. No ha tenido bajo ningún aspecto alguna relevancia en la construcción de su saber profesional, más allá de una connotación técnica-funcional, como entrenamiento para su proceso de evaluación docente.

Valoran la estrategia de acompañamiento, reconocen las implicancias positivas que podría tener en la construcción de su saber profesional, sin embargo la percepción y valoración negativa que tienen respecto de la implementación de la estrategia de acompañamiento, relativizan su impacto. Se podría señalar que atribuyen una contribución de carácter técnico funcional, como una especie de entrenamiento para su proceso de evaluación docente, por cierto de mucha significación para ellos.

En la misma dirección consideran que la estrategia de acompañamiento, más allá de su carácter punitivo, es responsabilidad del docente, asumir una actitud proactiva, entendida como la responsabilidad por construirse profesionalmente, y mejorar su práctica pedagógica. Parafraseando a Maturana (2018), podríamos señalar que el docente construye su saber profesional en la Escuela Básica de Ninhue, de manera autónoma, bajo una especie de *autopoiesis* educativa. Que podía verse enriquecida por la implementación de la estrategia de acompañamiento en toda su dimensión, pero así como está dispuesta su contribución es mínima.

5.3.3 Nivel de Contribución e implicancias en la Gestión

Esta situación respecto de la contribución se replica en todas las instancias, en la gestión pedagógica, en la gestión del establecimiento y en el proceso de mejora. Por un lado el equipo directivo lo considera a todas luces exitoso, y cuyas evidencias se plasman en los resultados obtenidos en la prueba SIMCE, con un ciclo de alza desde el año 2014, situando la estrategia de acompañamiento al aula como un factor fundamental del proceso de mejora y de los resultados obtenidos. Junto con ello advierten el desarrollo de una curiosidad epistemológica en sus docentes, como consecuencia de los procesos de retroalimentación, por lo tanto se puede suponer que para el juicio del equipo directivo la estrategia de acompañamiento constituye una práctica instalada y que se plasma en los resultados cuantitativos y cualitativos.

Pero como todo tiene dos caras, los docentes relativizan sus implicancias, reconocen su potencial, pero la forma de cómo está implementada, y contrario a lo que se podría esperar, condiciona el proceso de mejora de la gestión pedagógica, producto de la tensión y desconfianza que ha generado la implementación de la estrategia en la unidad educativa. Por cierto, asumen que los buenos resultados obtenidos en las pruebas estandarizadas son exclusivamente mérito de los docentes y su compromiso con los estudiantes, restando todo mérito a la estrategia de acompañamiento al aula implementada hasta ahora en la Escuela Básica de Ninhue.

5.4 Conclusiones

El MBDLE, como política pública educativa orienta y propone algunos lineamientos, establece algunas prácticas necesarias de realizar, constituyéndose en definitiva como un referente respecto de las prácticas, competencias y conocimientos, que deben confluír para generar un liderazgo integrado, advierte por cierto, que las capacidades y prácticas no quedan restringidas al equipo directivo, debe considerar al conjunto de docentes que ejercen roles de liderazgo en cada establecimiento.

Este marco en su dimensión C, señala de manera explícita que los equipos directivos deben evaluar sistemáticamente a todos sus docentes mediante procesos de observación de aula y retroalimentación formativa, entregando de esa manera apoyo y acompañamiento pertinente a cada docente para el mejoramiento continuo de sus prácticas pedagógicas. Además, identifican las fortalezas y debilidades de cada docente de manera de asignarlo a la asignatura, nivel de enseñanza y curso que mejor se adecue a sus características y habilidades de manera que alcance su mejor desempeño.(MBDLE, 2015).

Teniendo claridad respecto a las orientaciones del MBDLE, consideramos que la estrategia de acompañamiento al aula que se despliega en la Escuela Básica de Ninhue, marca distancia respecto a lo que señala la evidencia en relación a su planificación e implementación. Es decir, estamos frente a una propuesta de acompañamiento que emerge de manera exclusiva de los equipos directivos, donde no existe una instancia para consensuar la pauta de acompañamiento. Se fundamenta en la desconfianza, bajo una lógica punitiva y centrada en los resultados de las pruebas estandarizadas. Situación que repercute finalmente en una connotación negativa de la propuesta por parte de los docentes, que los tensiona, y que en definitiva de la forma en que está dispuesta no cumple con los objetivos que fundamentan su implementación.

Intentando dar respuesta a las preguntas que guían la investigación, es necesario referirse a la sistematicidad en la implementación de la estrategia de acompañamiento al aula en la Escuela Básica de Ninhue. La sistematicidad está presente en el discurso del equipo directivo, en la práctica la estrategia se despliega en la medida de lo posible, donde lo que importa es que se haga, como parte de una acción del Plan de Mejoramiento Educativo, no constituye bajo ningún punto de vista una práctica instalada

en el establecimientos, y que el factor de frecuencia de realización, constituye uno de los nudos críticos que ha condicionado los resultados de la propuesta.

Respecto a la existencia de los subprocesos que propone el MBDLE, la triada acompañamiento, evaluación y retroalimentación, efectivamente están presentes en la planificación y despliegue, pero a juicio de los docentes, y que en definitiva son los actores principales en el proceso, ninguna cumple con el objetivo, quedándose a medio camino, producto principalmente a que desde el punto de vista metodológico, la estrategia en general no se implementa según los lineamientos propuestos por la literatura, y que en definitiva permita generar y fortalecer una cultura de revisión e innovación de la práctica pedagógica en la institución educativa. Se queda solo en el discurso, y se torna difusa en la medida que se despliega en la práctica. Por separado cada subproceso no se realiza de manera adecuada, por ende, como conjunto está muy lejos de cumplir con los objetivos propuestos.

Al conocer y analizar la estrategia de acompañamiento al aula en la Escuela Básica de Ninhue, si bien corresponde a un estudio de caso, no condiciona la posibilidad de concluir algunos aspectos que seguramente podrían ser replicables en otras instituciones educativas. En el tema del liderazgo y gestión escolar, tenemos claridad que luego de la acción del profesor, constituye un factor relevante en el proceso enseñanza aprendizaje, en esa dirección la investigación viene a poner en evidencia al liderazgo como un factor clave para el mejoramiento de los establecimientos escolares, y en definitiva de los logros de aprendizaje. La gestión escolar como parte o atributo de liderazgo, constituye una herramienta para hacer frente a la complejidad propia de los procesos organizacionales para garantizar la generación de condiciones adecuadas para garantizar la práctica docente y el desarrollo de las capacidades profesionales.

En relación a lo anterior, la investigación junto con poner en evidencia la importancia del liderazgo, da cuenta que el desarrollo de cualquier estrategia tiene una serie de repercusiones en distintas áreas, por lo tanto, al momento de planificarlas e implementarlas es necesario realizarlas bajo una visión sistémica, que tenga en cuenta todas las dimensiones, y bajo ningún punto de vista entrar en conflicto con el cuerpo docente, no sucumbir frente a presión de los resultados, y poner en uso sus conocimientos y fundamentos al momento de tomar decisiones.

En la misma línea la investigación pone sobre la mesa, que más allá de las motivaciones y convicciones de los equipos directivos, estas sucumben ante la presión

por resultados cuantitativos, que legitiman su trabajo frente al sostenedor. El acceso y ascenso en la jerarquía organizacional de una escuela, constituye un objetivo para gran parte de los docentes, lo anterior frente al desprestigio del trabajo en aula. Por lo tanto, la posibilidad de tener que volver a hacer clases producto de malos resultados, obligan a los equipos directivos a optar por estilos de liderazgos de carácter instruccional centrado en los resultados de aprendizaje. Quizás si se cumpliera la ley, y los equipos directivos accedieran a estos puestos vía alta dirección pública, gozarían de algún grado de autonomía que les permita poder desarrollar proyectos educativos sustentados en sus convicciones y que les permitiera a su vez, contar con el tiempo y el respaldo para poder instalar y consolidar prácticas y estrategias.

Es importante además que los equipos directivos cuenten con las herramientas metodológicas que le permitan constituirse como un referente dentro de la unidad educativa, y que en base a la confianza y a una relación horizontal pueda movilizar competencias y constituir bajo un paradigma socio crítico una comunidad de aprendizaje. La investigación da cuenta además de la urgencia de avanzar, sobre todo en las comunas pequeñas, en la elección de los equipos directivos bajo estándares de exigencia más elevados, creemos que la desmunicipalización debería contribuir en aquello. Junto con lo anterior, disminuir las exigencias burocráticas a los equipos directivos, y que estos se puedan enfocar de manera íntegra a desplegar un liderazgo distribuido y en la gestión del establecimiento.

La investigación además, pone en evidencia la necesidad de no restringir el liderazgo a la figura del director, debe existir una mirada más amplia, que por lo menos llegue al nivel del equipo directivo, en donde existan objetivos en común y que mediante el diálogo se pueda establecer acciones y estrategias adecuadas. A nuestro juicio en la Escuela estudiada la distancia entre el director y el resto del equipo directivo ha condicionado el éxito de la estrategia de acompañamiento, y la tensión que existe dentro del equipo se extrapola a toda la unidad educativa, afectando el clima laboral de la misma

Finalmente la investigación da cuenta que un liderazgo instruccional y una gestión pedagógica centrada en los resultados, tiende a tensionar la relación con el cuerpo docente, lesionando seriamente las confianzas, donde cualquier acción que se pretenda desarrollar es advertida bajo una lógica punitiva por parte de la comunidad educativa. En definitiva reafirma la necesidad de repensar el liderazgo y la gestión escolar, la participación y la confianza son factores fundamentales a partir de lo cual se puede

comenzar a emprender una ruta de mejoramiento viable y sostenible en el mediano y largo plazo.

Entre los desafíos, nos parece que en primer lugar es fundamental aprovechar la disponibilidad información y evidencias que presenta la literatura, junto a las instancias de formación para que los equipos directivos vayan construyendo un saber profesional en base a evidencia empírica, y que obviamente esta no quede restringida a un saber personal. Debe ser llevado a la práctica, de esta manera avanzar en la formación de comunidades educativas epistemológicamente curiosas, con un apetito por mejorar e innovar.

Luego es necesario avanzar en los grados de autonomía y rebeldía por parte de los equipos directivos, dejar de ser tan estructurados y atreverse a innovar, romper con la entropía presente en gran parte de los establecimientos educacionales, dejar de funcionar por inercia, echar a andar la pesada maquinaria de la escuela a comienzos de año, celebrar las distintas fiestas, vacaciones, cumplir con la burocracia, pero perdiendo el foco de lo que implica educación. Es urgente dar el salto hacia la neguentropía, generar sinergia y dejar de ser un actor pasivo.

Un importante desafío tiene que ver con la desmunicipalización, y el nuevo escenario, en donde deberán reaccionar rápidamente, y estar a la altura de lo que la sociedad demanda, educación de calidad y el desafío más importante volver a legitimar la escuela, poniendo el foco nuevamente en los aprendizajes.

Como sabemos la política pública educativa en nuestro país, en todas su propuestas o exigencias tiende a privatizar la responsabilidad de su implementación, se da en los Proyectos Educativos, en los Planes de Mejoramiento Educativo, y como se ha visto tiende a quedar la implementación de las políticas a medio camino o a la homogenización de las propuestas levantadas por los establecimientos. Puestas sobre la mesa las orientaciones, y las capacitaciones, es responsabilidad de los equipos directivos de operacionalizar las políticas públicas asociadas al liderazgo, desafío importante por cierto, pero ya es hora de que en las jerarquías relevantes de las escuelas sean ocupadas por personas que cuenten con la formación y las competencias que lo legitimen frente a la comunidad y que sea capaz de llevar a cabo con éxito las demandas provenientes de la política pública educativa, de la comunidad y sus familias.

CAPITULO VI: PROYECTO DE INTERVENCIÓN

Descripción de la Unidad de Intervención

Información General del Proyecto:

Nombre del Proyecto: Resignificando la estrategia de acompañamiento al aula, en busca de una comunidad educativa que aprende
Nombre Institución Escolar: Escuela Básica de Ninhue
Ubicación: 18 de Septiembre N° 240, Ninhue
Responsable de su Ejecución: Formulación, Luisa Lagos; Ejecución: Equipo Directivo
<p>Ideario Institucional:</p> <p>Misión: <i>“Aspira a ser un referente en la formación de personas integra y competentes para desempeñarse con éxito en los distintos ámbitos de la vida, potenciando valores y principios de acuerdo al contexto social, cultural, ambiental y democrático en el cual estamos insertos, capaces de asumir los desafíos de la sociedad actual”(PEI, 2018)</i></p> <p>Visión: <i>“Entrega a sus alumnos y alumnas una educación de calidad, equitativa e inclusiva, a través de la implementación efectiva del currículum, potencia las habilidades artísticas, deportivas y culturales con una participación activa de los integrantes de la comunidad escolar, de tal manera que les permita insertarse plenamente en la sociedad” (PEI, 2018)</i></p> <p>Sellos Educativos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Educación de calidad, valórica e inclusiva. 2. Desarrollo de Habilidades artísticas deportivas y culturales
<p>Presentación: La propuesta apunta a mejorar la actual implementación de la estrategia de acompañamiento al aula en la Escuela Básica de Ninhue, la cual, ha perdido su legitimidad y valoración por parte del equipo docente, cuyos cuestionamientos son de carácter estructural, tanto en su planificación, como también en su despliegue. El objetivo es resignificar la estrategia de acompañamiento, mediante una planificación rigurosa, bajo un paradigma socio crítico, y que mediante el trabajo colaborativo de carácter horizontal permita movilizar las capacidades docentes, y por consecuencia el establecimiento avance en su ciclo de mejora.</p>

Descripción del establecimiento:

Situación Legal EE	Matriculas por nivel	Número de profesores	Nº Equipo Directivo	Nº Asistentes de la Educación
Municipal	1.Educación Parvularia: 55 2.Educación Basica:236 3.Opción 4: 11 4.Total Matricula: 302	Ed. Parv.: 3 Educ. Básica:35 PIE: 5 Total: 43	6: Director, Inspector General, Jefe UTP, Curriculista, Encargado de Evaluación, Orientador.	Psicologo:2 Asisten Social: 2 Fonoaudiologo:2 Psicopedagogo: 1 Secretaria:1 Inspectores:4 Auxiliares de párvulos: 4 Asistente de sala:6 Biblioteca: 1 Informática: 1 Auxiliares:5 Total: 29

Fuente: elaboración propia

Antecedentes Contextuales.

RESULTADOS SIMCE POR NIVELES

CUARTO BASICO		OCTAVO BASICO		
Lectura	Matemáticas	Lenguaje	Matemáticas	Cs. Naturales
282	280	233	230	237

Fuente: elaboración propia, información disponible en PEI(2018)

Explicitación de la situación problemática

Descripción del establecimiento escolar:

En la comuna de Ninhue urbano se encuentra la Escuela “Básica”, con administración municipal, el cual cuenta con un total de 35 docentes y un equipo directivo. Como parte de un sistema educativo de carácter comunal, el cual contempla el acompañamiento al aula como estrategia de gestión pedagógica a implementar en todos los establecimientos de la comuna, como parte del objetivo que apunta a mejorar los rendimientos educativos de todas las mediciones internas y externas, para lo cual señala de manera explícita que:

“Los directores y equipos técnicos de los establecimientos educacionales llevan a cabo el proceso de observación y acompañamiento de aula con pautas consensuadas con todos los docentes que permite una devolución y apoyo respecto de la práctica presenciada y cuya principal finalidad es el aprendizaje de nuestros alumnos, como una forma de entregar una educación de calidad”(PADEM, 2018. P.116)

En la misma dirección la comunidad educativa, en contexto de trabajo del Plan de Mejoramiento Educativo, establece dentro de los objetivos declarados para su gestión pedagógica, el mejoramiento de las prácticas pedagógicas de los docentes, con el propósito de entregar una educación de calidad, y mejorar los resultados académicos. Como estrategia se declara un Monitoreo de las practicas pedagógicas y específicamente en sus acciones establecen el acompañamiento y monitoreo en el aula, descritas de la siguiente manera: “El director y el equipo técnico pedagógico efectúan observaciones de clases a cada profesor con el fin de reflexionar en conjunto, como mejorar las prácticas pedagógicas, para alcanzar aprendizajes de calidad e inclusivos”(Planificación anual PME, 2018, p.2)

Explicitación del problema

Durante la Investigación diagnostica realizada al estamento del equipo directivo y a los docentes de la escuela municipal Básica de Ninhue, se logró establecer que la metodología de acompañamiento al aula si se realiza pero con carencias, puesto que, no es una práctica sistemática dentro del establecimiento, no es consensuada con los docentes y no cuenta con una retroalimentación formativa después de su aplicación, los directivos la aplican solo porque esta es una acción dentro del plan de mejoramiento escolar, dentro de la dimensión del gestión pedagógica, y se deben presentar medios de verificación respecto de su aplicación, pero no cumple la verdadera finalidad que representa, la de mejorar las practicas pedagógicas de los docentes dentro del aula, para lograr aprendizajes significativos en los estudiantes. También la investigación devela que los docentes están de acuerdo con los acompañamientos al aula, pero quisieran que el equipo directivo reuniera las competencias necesarias para realizar una efectiva retroalimentación de este proceso, ya que, posterior al esto, se les entrega un informe escrito y poco claro de debilidades y fortalezas que se observaron durante el acompañamiento y monitoreo al aula.

Focalización del problema

A partir de los resultados de la investigación diagnóstica, que principalmente ponen en evidencia qué el acompañamiento al aula no es realizado por el equipo directivo como una práctica sistemática de mejora escolar, En consecuencia se deberá diseñar una estrategia de mejora para la implementación de los acompañamientos constantes al aula. Esto involucrará, sin duda, la socialización con los docentes respecto de su planificación y aplicación, por cierto, la fundamental y necesaria retroalimentación formativa, a partir de los resultados que esta arroje, siendo este proceso el más importante para la reflexión pedagógica y el logro de la finalidad que persigue el acompañamiento al aula, que es mejorar las prácticas pedagógicas de los docentes para alcanzar los aprendizajes necesarios en los estudiantes.

Análisis de problema

El problema que surge en el diagnóstico dentro de esta unidad educativa nos muestra que existen falencias en la planificación e implementación de las prácticas de acompañamiento al aula realizadas por el equipo directivo a los docentes de la Escuela Básica de Ninhue.

Estas falencias son por diferentes causas como gestión directiva deficiente con una estructura organizativa vertical y falta de capacidad autocrítica. Esto provoca inevitablemente la desconfianza de los docentes hacia el equipo directivo que los lidera provocando falta de compromiso y credibilidad y descuidando lo pedagógico lo pedagógico.

También se evidencia una incipiente difusión de las metas del Plan de Mejoramiento Escolar, por los ineficientes canales de información y la incapacidad de involucrar a la comunidad con los objetivos o metas en común, lo que provoca el incumplimiento de las metas propuestas en el PME.

Otra causa que podríamos señalar son las prácticas pedagógicas poco efectivas y pertinentes, por el ineficaz proceso de acompañamiento y monitoreo al aula y la inexistencia de la retroalimentación formativa necesaria que debiese efectuarse posteriormente a la observación de aula señalada, por este motivo los docentes muchas veces desconocen sus debilidades y por ende no pueden superarlas, lo que genera bajos resultados en los aprendizajes de los estudiantes.

Objetivos de la intervención

Objetivo General

Contribuir al mejoramiento de las prácticas de acompañamiento al aula que desarrolla el equipo docente directivo, con la finalidad de asegurar la calidad de los procesos de enseñanza para el aprendizaje.

Objetivos Específicos

- 1.- Analizar las implicancias positivas de la implementación de la estrategia de acompañamiento.
- 2.-Diseñar un protocolo de implementación de la estrategia de acompañamiento al aula.
- 3.- Implementar la estrategia de acompañamiento al aula.

Fundamentación teórica de la propuesta o diseño intervención

En la búsqueda constante de la mejora educativa, en los últimos años la creencia de que bastaría con los cambios planificados externamente para alcanzarla han cedido terreno frente a la apuesta por movilizar localmente la capacidad interna de cambio, por cierto, esto considera a la escuela como organización, y los individuos que en ella cumplen funciones, las cuales, buscan regenerar internamente la mejora de la educación ofrecida por el establecimiento educacional. Es así, como la escuela se ha ido posicionando como un factor clave y trascendental en el éxito educativo, para lo cual requiere organizarse como una comunidad profesional de aprendizaje, donde debe considerar además, como lo expone Bolívar (2010) “con un liderazgo múltiple del profesorado e impulsado por un liderazgo pedagógico de la dirección escolar” (p.1).

En ese escenario, la evidencia señala que es precisamente el liderazgo escolar, el segundo factor tras la enseñanza en el aula, que tiene la capacidad para mejorar los resultados de los estudiantes, es así como puede contribuir directamente en el clima escolar y la cultura de trabajo de los docentes, en esta última promoviendo el trabajo colaborativo, y así concebir el éxito educativo de las y los estudiantes como una responsabilidad colectiva. En esa dirección mientras el liderazgo escolar ponga el acento en la enseñanza y el aprendizaje, relegando lo administrativo y burocrático, su influencia en los aprendizajes de los estudiantes será significativa, y por cierto en la labor educativa de la escuela.

En el sistema educativo chileno desde hace un tiempo se ha venido implementando políticas orientadas principalmente a definir las responsabilidades y atribuciones de los cargos directivos, mejorar las oportunidades de formación directiva y perfeccionar los mecanismos de selección de los directivos (MINEDUC, 2015). En ese contexto emerge el Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar (en adelante MBDLE), instrumento que fija el norte hacia el cual debieran orientarse las prácticas directivas para influir de manera efectiva en el mejoramiento de los establecimientos educacionales.

Es particularmente en la dimensión C la que establece la responsabilidad de los Equipos directivos de liderar los proceso de enseñanza aprendizaje, en donde deben guiar, dirigir y gestionar eficazmente los proceso de enseñanza y aprendizaje en sus establecimientos educacionales (MBDLE, 2015), dentro de las acciones considera la evaluación sistemática a los docentes mediante procesos de observación de aula y retroalimentación formativa, considerando que de esta manera se presta apoyo y acompañamiento pertinente a cada docente para el mejoramiento continuo de sus prácticas pedagógicas. Además permite identificar fortalezas y debilidades, situación que le permita tomar mejores decisiones para la gestión docente, a modo de alcanzar su mejor desempeño.

En atención a lo anterior una preocupación constante de los directivos es monitorear la implementación integral del currículum, las planificaciones de clases, las evaluaciones y los logros de aprendizaje en su establecimiento educacional, para esto se evalúan sistemáticamente a todos los docentes mediante procesos de observación de aula y retroalimentación formativa, entregando de esa manera apoyo y acompañamiento pertinente a cada docente para el mejoramiento continuo de sus prácticas pedagógicas.

Al promover el acompañamiento al aula, evaluación y retroalimentación de las prácticas pedagógicas de los docentes, se podrá asegurar que la implementación curricular se concrete, que la didáctica utilizada sea diversificada e inclusiva, respondiendo a las responsabilidades profesionales que a cada docente le compete y elevar los logros de aprendizajes de todos los estudiantes

Para evaluar y retroalimentar a los docentes a partir de los acompañamientos al aula, es necesario que el director o equipo directivo conozca y utilice metodologías apropiadas para que estas sean efectivas y aseguren un impacto positivo en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes.

Es importante también que el equipo directivo involucre en todo el proceso a los docentes, ya sea en reconocer en conjunto la importancia de esta práctica educativa, en el consenso de la planificación y elaboración de la pauta, en su beneficio y las acciones que se generan en el plan de mejoramiento escolar para dar cobertura a la estrategia que allí se propone y el impacto positivo que causa en la comunidad escolar si esta se realiza como corresponde.

Finalmente proponer un Liderazgo Distribuido, fundado en el liderazgo colegiado y el liderazgo participativo de fines de los noventa, se ha transformado en el modelo predilecto del presente siglo. En esa dirección Gronn (2010, citado en Bush, 2016) advierte un aumento significativo respecto de la demanda de atención de los círculos académicos y de los profesionales de la educación, hacia la temática del liderazgo distribuido. Por su parte Harris (2010, citado en Bush, 2016) agrega que constituye una de las ideas más influyentes que hayan surgido en el ámbito del liderazgo educativo en la última década. Además argumenta que un principio básico consiste en concebirlo desacoplado de la autoridad ligada al cargo; el liderazgo distribuido está abocado a involucrar toda la experiencia existente dentro de la organización en lugar de buscarla a través de un cargo o rol formal.

Bennet (2003, citado en Bush, 2016) complementa la idea anterior, agregando que el liderazgo distribuido es una propiedad o característica emergente de un grupo, en el cual los miembros ponen al servicio su experiencia. Esto parafraseando a Hartley (2010, citado en Bush, 2016.) debe ir más allá de los inconvenientes que presenta la burocracia formal en las escuelas. Harris (ibíd.) propone que los directores exitosos reconocen las limitaciones de un enfoque de liderazgo individual, por lo tanto adoptan un liderazgo distribuido a través de un trabajo colaborativo y conjunto. Más allá de la permanencia de algunos bastiones asociados al poder que ejercen los equipos directivos. Sin embargo es tajante en señalar que “las formas distribuidas y jerárquicas de liderazgo no son incompatibles” (p.82), por lo tanto hay mucho de voluntad si los líderes formales permiten su desarrollo.

Leithwood (2006, citado en Bush, 2016) respalda con evidencia empírica que el liderazgo múltiple es mucho más efectivo que los que se sustentan bajo un paradigma individual. En ella da cuenta que las escuelas con mejores resultados, lo atribúan a la presencia de niveles relativamente altos de influencia de todas las fuentes de liderazgo.

Hallinger y Heck (2010, citado en Bush 2016) aportan sobre la relación del liderazgo distribuido con los cambios en la capacidad académica, y por consiguiente con la mejora en los aprendizajes escolares.

Desde la perspectiva de la estructura de autoridad existente en los establecimientos educacionales constituye una barrera potencial a la introducción e implementación exitosa de un liderazgo distribuido. Una vez implementado tiende a atenuar la relación de poder entre los seguidores y los líderes. Implica la generación de un clima apropiado como condición para alcanzar el liderazgo distribuido y consolidar la sensación de que los valores deben ser compartidos por los docentes y la comunidad educativa en general, siempre y cuando los valores se ajusten a la realidad del contexto.

Descripción de la Estrategia

Dado que la enseñanza en el aula es la variable interna de la escuela que más influye en los resultados de los estudiantes, resulta una tarea fundamental del equipo directivo promover que los docentes se mantengan actualizados en sus conocimientos y facilitar espacios en que puedan aprender acerca de sus propias prácticas, de manera de profesionalizar el rol docente, ya que la calidad del centro educativo no puede superar la calidad de sus profesores (Barber & Mourshed, 2008). En las escuelas que siguen trayectorias de mejoramiento sostenido, la formación y apoyo de los profesores que se incorporan al establecimiento es considerado un asunto estratégico. A su vez, en estos establecimientos se valora fuertemente el aprendizaje recíproco entre ellos y se instalan diferentes mecanismos formales de apoyo mutuo, que se realizan, de manera sistemática (Bellei, Valenzuela, Vanni & Contreras, 2014). Conjuntamente el Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar (MBDLE) resalta la importancia de gestionar el desarrollo profesional, en la dimensión Desarrollando las capacidades profesionales.

Por su parte, el plan de mejora es una herramienta se pone al servicio de los establecimientos para que sea utilizada en caso de que consideren que su uso pueda aportar al logro de los objetivos de mejora de la escuela, definidos en su Proyecto Educativo Institucional (PEI) y Plan de Mejoramiento Educativo (PME). La propuesta siempre debe ser parte de otro plan coherente a largo plazo, dentro del marco de la proyección estratégica dispuesta en el PME, que permita al establecimiento mantener el foco, organizar los tiempos y construir un ambiente de aprendizaje colaborativo. Esto implica un cambio cultural, en el que existe un giro desde el aprendizaje individual, o

cursos ocasionales hacia un aprendizaje organizacional constante, sistemático, construido sobre la base de la reflexión colaborativa y acción conjunta. En este sentido, la investigación ha demostrado que las actividades de desarrollo profesional aisladas que dependen solo del saber del experto son menos efectivas en cambiar la práctica en la sala de clases.

El desarrollo profesional puede y debe ser enfocado desde las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y a la vez deber ser conducido por los profesionales y liderado por el equipo directivo (Yendol –Hoppey & Fichtman Dana, 2010). En esa dirección, desde el punto de vista metodológico se contempla realizar un ejercicio de investigación- acción, que considera el desarrollo de distintas fases a partir de la estrategia de mejora, que emerge de los resultados de la investigación. Con la intención permanente de generar condiciones para favorecer el desarrollo profesional y la autonomía de los centros educativos, consideramos que el aporte de la investigación acción resulta relevante, este último entendido como: “ una forma de autoreflexión realizada por participantes en situaciones sociales con el fin de mejorar la racionalidad y la justicia de sus propias prácticas, su comprensión de dichas prácticas y la situación en la que se dan esas prácticas” (Carr y Kemmis, 1986, p. 162, traducción de la autora). De esta manera la reflexión, inicialmente individual, se comparte con la comunidad educativa, y esta correflexión es esencial para la eficacia de la estrategia propuesta

En esa dirección la propuesta considera una fase de planeación, que consiste en la formulación de la estrategia, a partir de lo cual se procede a su validación por medio de la realización de un grupo de discusión, el cual consiste básicamente en la presentación de la estrategia a la comunidad educativa, la cual es discutida y reflexionada en conjunto; para finalmente consolidar y validar la propuesta.

Hitos relevantes en la propuesta

Jornada Taller	Elaboración Protocolo	Implementación Protocolo	Evaluación
----------------	-----------------------	--------------------------	------------

Validación de la Propuesta

Para el resguardo de credibilidad y legitimidad de la estrategia se recurrió a la técnica de triangulación, para lo cual se utilizó la técnica de grupos de discusión (en adelante GD). Según esta perspectiva clasificable como interaccionista (Niessen, 1977), los GD permiten acercarse a las formas de producción de sentido que acontecen en las situaciones cotidianas, ya que estas se dan en contextos comunicativos o grupales. Así resulta básico en los GD el estudio de los nexos de sentido y la atribución de significado que hacen los miembros del grupo. Es sobre la base de estos planteamientos que se considera fundamental que los miembros del GD se conozcan entre sí, incluso constituirlo como grupo real, pues así se posibilita aproximarse a los contextos cotidianos y a la producción y reproducción cotidiana de las formas sociales de conocimiento e interpretación del mundo. Además se estaría ante un grupo de personas sintiéndose implicadas con el tema y en ese sentido están o podrían estar intrínsecamente motivadas para conversar, sobre el tema.

MATRIZ PLAN GENERAL DE TRABAJO

Objetivo General	Objetivos específicos	Estrategia	Actividades	Recursos	Responsables
Contribuir al mejoramiento de las prácticas de acompañamiento al aula que desarrolla el equipo docente directivo, con la finalidad de asegurar la	1.- Analizar las implicancias positivas de la implementación de la estrategia de acompañamiento	Resignificación la importancia de la estrategia de acompañamiento al aula en el cuerpo docente del establecimiento	1. Taller: "Acompañamiento al aula y sus implicancias positivas en las comunidades de aprendizaje".	1. La propuesta es viable se encuentra alineado con la política de desarrollo profesional docente. Desde el punto de vista de los recursos se cuenta con el recurso humano dentro de la unidad educativa.	Equipo Directivo
	Diseñar un protocolo de implementación de la estrategia de acompañamiento al aula	Elaboración una propuesta metodológica consensuada y conocida por todos los agentes que intervienen en la implementación de la estrategia	Jornada de discusión y <i>Focus group</i> , para planificar y consensuar los acompañamiento al aula.	La propuesta es viable se encuentra alineado con la política de desarrollo profesional docente. Desde el punto de vista de los recursos se cuenta con el recurso humano dentro de la unidad educativa.	Equipo Directivo
	2.-Implementar la planificación de acompañamiento al aula dentro de la escuela.	1. Desplegar la estrategia de acompañamiento al aula.	1. Observación de aula y retroalimentación. 2. Jornada de reflexión.	1. La propuesta es viable se encuentra alineado con la política de desarrollo profesional docente. Desde el punto de vista de los recursos se cuenta con el recurso humano dentro de la unidad educativa.	Equipo Directivo, Equipo acompañamiento

calidad de los procesos de enseñanza para el aprendizaje.	3.-Evaluar las prácticas de acompañamiento al aula resaltando la importancia que tienen para el plan de mejoramiento escolar.	1. Evaluación y análisis de la implementación y resultados de la estrategia de acompañamiento	1. Mesa técnica y reflexión 2. Evaluación Formativa 3.Evaluación de resultados	1. La propuesta es viable se encuentra alineado con la política de desarrollo profesional docente. Desde el punto de vista de los recursos se cuenta con el recurso humano dentro de la unidad educativa.	Equipo directivo Equipo de Acompañamiento
---	---	---	--	--	--

Nota: La información consignada a los recursos, constituye una propuesta, la cual quedará sujeta a evaluación por la comunidad educativa y a la disponibilidad de los mismos.

Programación de la Propuesta de Mejora (2019). Usando una Carta Gantt

ETAPA	RESPONSABLE	DIC	MAR	ABR	MAY	JUN	JUL	AGO	SEP	OCT	NOV	DIC	ENE
Diseño de la Estrategia	Investigador	X	X										
Validación de la Estrategia	Investigador		X										
Implementación de Actividades	UTP		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Taller de resignificación de la estrategia de acompañamiento	Director			X									
Jornada de Discusión y Focus group. Formulación y validación del protocolo	Coordinador Equipo Acompañamiento			X	X								
Observación de Aula y retroalimentación (bimensual)	UTP, Equipo Acompañamiento			X		X		X		X		X	
Mesa Técnica y reflexiva	Equipo Directivo					X						X	
Evaluar y mejorar	Equipo Acompañamiento		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Evaluación Formativa	UTP					X						X	
Evaluación de Resultados	UTP							X				X	X

Desglose del Plan de Acción

La modalidad adoptada para llevar a cabo la intervención, consiste en la realización de talleres y creación de protocolos y pautas para el monitoreo y evaluación del acompañamiento al aula.

Taller de resignificación de la Estrategia de Acompañamiento al aula:

Objetivo General del Taller: Analizar la estrategia de acompañamiento al aula y las implicancias en el proceso de movilización de capacidades docentes en el establecimiento

Objetivos específicos del taller

- Describir los nudos críticos respecto de la implementación de la estrategia de acompañamiento implementada en la Escuela Básica de Ninhue
- Exponer las características y metodología de la estrategia de acompañamiento al aula
- Demostrar en base a evidencias las implicancias positivas producto de la utilización de la estrategia de acompañamiento
- Proyectar las posibilidades y contribuciones que podría significar la utilización de la estrategia de acompañamiento al aula

Población objetivo: Cuerpo docente Escuela Básica de Ninhue

Pauta de contenidos.

Contenido	Metodología	Recursos	Responsable
Presentación evidencias y nudos críticos respecto de la implementación de la estrategia de Acompañamiento al Aula	Relato expositivo y presentación de evidencias, principalmente hallazgos investigación estudio de caso	Proyector Informe Final investigación	Director
Consideraciones generales sobre la estrategia de acompañamiento al aula, marco conceptual y normativo	Relato expositivo conceptos generales, con espacio para preguntas y discusión	Material fungible Coffe Break	Director y Coordinador general
Evidencias sobre experiencias exitosas y evidencias en relación a la utilización de la estrategia de acompañamiento	Relato/exposición	PPT Resumen ejecutivo Hoja de Notas	Coordinador general y comité de desarrollo profesional

Taller Práctico de proyección de las implicancias del acompañamiento al aula	Análisis FODA Plenario	Material fungible Matriz análisis FODA Cartulina para exponer resultados	Coordinador general y comité de desarrollo profesional
--	------------------------	--	--

Protocolo y pautas de monitoreo:

Objetivo General protocolo: Generar un protocolo y pautas de monitoreo acordadas por el cuerpo docente en su conjunto

Objetivos Específicos protocolo:

- Enumerar los aspectos a considerar en la elaboración del protocolo de acompañamiento al aula y pautas de observación
- Construir de manera colaborativa un protocolo de implementación de la estrategia de acompañamiento al aula y retroalimentación
- Reconstruir una pauta de observación consensuada por la comunidad educativa

Población Objetivo: Cuerpo docente Escuela Básica de Ninhue.

Diseño

Contenido	Metodología	Recursos	Responsable
Aspectos generales a considerar en la elaboración de un protocolo de Acompañamiento al aula, que considere la observación y la retroalimentación	Reunión de exposición y discusión	Material fungible Coffe Break(recursos propios)	Director y Coordinador general
Formulación borrador pauta de observación	Revisión y triangulación de consolidados, redacción de la propuestas	Actas Notas de campo	Coordinador general y comité de desarrollo profesional
Presentación y discusión del protocolo	Focus Group análisis de la propuesta	Grabadora Actas	Coordinador general y comité de desarrollo profesional
Presentación final y aprobación de la propuesta	Protocolo de validación	Actas Copias de los instrumentos	Director, Coordinador general

Plan de Evaluación de la propuesta

Como sabemos la planificación de un plan de intervención, necesita considerar la evaluación respecto del nivel de eficacia de la misma, es decir, en qué medida se lograron alcanzar los objetivos propuestos inicialmente en el plan. Las estrategias de movilización de capacidades dentro de las comunidades educativas consideran instancias de evaluación formativa o de monitoreo, efectuadas durante la implementación del plan. En la misma dirección la propuesta considera la implementación, en atención a las características del plan una evaluación de resultados, que permita verificar si el plan y sus estrategias empleadas tuvieron algún impacto

Evaluación Formativa: permite monitorear el seguimiento de la implementación de la estrategia, de modo de ir haciendo ajustes a su diseño. La evaluación formativa debe proporcionar información para que se puedan tomar decisiones de ajustes a la planificación del plan de mejora

Diseño:

ETAPA	SUB-ETAPA	PREGUNTAS	FUENTES DE INFORMACION
Evaluación	Evaluación Formativa	¿Qué aspectos del plan muestran deficiencias y como podrían mejorarse para alcanzar los objetivos específicos? ¿Qué aspectos del plan funcionan con éxito? ¿Cómo potenciarlas? ¿Cómo evaluamos la función del equipo directivo y el coordinador en la conducción de las actividades planificadas? ¿En qué podemos mejorar? ¿Han existido instancias de retroalimentación adecuadas? ¿El despliegue del plan ha cumplido con sus expectativas?	Entrevistas individuales Pautas de acompañamientos Observación de la implementación Encuesta Focus Group Registro de retroalimentación

Evaluación de resultados

Esta se efectuará con el objetivo de determinar el impacto de la implementación del plan. Este proceso es importante, pues la detección de las necesidades de los profesionales y la definición de los objetivos específicos está en función de los aprendizajes de los estudiantes. Si la evaluación formativa se realiza durante la implementación misma, la evaluación de resultados se aplica a más largo plazo, una vez que haya pasado el tiempo suficiente para que lo aprendido se haya llevado a la práctica. Los efectos en los aprendizajes de los estudiantes se ven después un tiempo prolongado de implementar una forma de trabajo en el aula y no siempre son posibles de observar mediante una única forma de evaluación. Para evaluar los resultados adecuadamente es necesario hacer una medición que sirva de línea base sobre el ámbito que se desea mejorar con el plan de intervención. Esto tiene el objetivo de poder comparar con otra medición aplicada después de la implementación del programa y de este modo verificar los resultados.

Diseño:

Etapa	Sub-Etapa	Preguntas	Fuentes de Información
Evaluar	Evaluación de resultados	¿Cómo ha sido el impacto del plan en el aprendizaje de los estudiantes? ¿Qué elementos del plan fueron más significativos para la obtención de los resultados? ¿Ha abido avances en el ámbito a mejorar a partir de la evaluación diagnóstica y posterior a la implementación? ¿Se puede atribuir una injerencia del plan en los resultados?	Pautas de observación de aula con foco en los aprendizajes Resultados de aprendizaje, estimaciones sobre el nivel de aprendizaje (insuficiente, elemental y adecuado) Indicadores de desarrollo personal y social Considerar evaluación diagnóstica y posterior Grupos focales y entrevistas para medir la percepción de impacto

GRUPO DE DISCUSIÓN

Consideraciones iniciales: Al utilizar el grupo de discusión como técnica de validación del proyecto de intervención:” Resignificando la estrategia de acompañamiento al aula, en busca de una comunidad educativa que aprende”, el interés se va a centrar entonces en:

- Las opiniones, argumentos, evaluaciones, explicaciones y juicios de cada uno de los participantes en la discusión grupal.
- Las opiniones, argumentos, evaluaciones, explicaciones y juicios del grupo como unidad.
- Las opiniones, argumentos, y conclusiones, que fundamentan la propuesta. Todos estos aspectos se construyen de forma conjunta en el contexto grupal de producción discursiva.
- Las interacciones entre los participantes y la correspondiente distribución de roles u organización jerárquica.
- Las secuencias conversacionales que permiten indagar tanto en la forma como se construyeron los contenidos como en el papel que jugaron las interacciones en su producción. Estos dos últimos aspectos ofrecen información fundamental precisamente para el estudio de los mecanismos conversacionales.

Aspectos operativos

El uso de la propuesta metodológica interaccionista de los grupos de discusión para validar el proyecto de intervención, requiere de la especificación de ciertos aspectos operativos, propios de su diseño y ejecución.

En relación a la falta de tiempo, el grupo de discusión va a durar entre una y dos horas, por lo mismo, se realizará considerando a todos los integrantes de la comunidad educativa que tengan la disponibilidad horaria para participar. Lo anterior acordado con el equipo directivo, en el momento en que se solicita la autorización para realizar la actividad. El número de participantes fueron 10, distribuidos entre docentes directivos y docentes de aula.

En atención a los fundamentos y características de la propuesta, y ante el ofrecimiento de distintas alternativas para registrar el desarrollo de la actividad, el Director considera

pertinente utilizar el registro de audio, para generar “más confianza” entre los participantes. Más allá de la advertencia por parte del investigador frente a la posibilidad de representar algunos inconvenientes para la protocolización de las secuencias de interacción; por lo tanto se hizo necesario contar con un colaborador para el registro de las intervenciones. La realización del GD quedó programada para el día miércoles 05 de marzo a las 16:30 pm.

A priori se establecieron diferentes fases constitutivas del GD (ver anexo 1). Por supuesto dichas fases no siempre se llevan a cabo de una forma ordenada, a saber:

1. Presentación del moderador
2. Contextualización del proyecto de intervención: exposición de la fundamentación de la propuesta, focalizados en los resultados de la investigación realizada en el establecimiento sobre la Implementación de la estrategia de acompañamiento al aula.
3. Discusión inicial: En este punto se analiza y reflexiona sobre los resultados
4. Presentación del Proyecto
5. Análisis y discusión
6. Plenario y consolidado final.

Desarrollo del grupo de discusión

Acciones previas: Reunión con el equipo directivo para explicar en primer lugar los resultados de la investigación, posteriormente el proyecto de intervención, para finalmente solicitar la autorización para realizar la validación mediante la realización de un grupo de discusión. Es importante señalar que junto con la protocolización de los relatos, se incorporan las percepciones del investigador – moderador, en base a las sensaciones advertidas. Fijada la hora y fecha, el desarrollo del GD fue el siguiente.

Participantes:

Participante	Denominación
Director	E:1
Docente UTP	E:2
Docente Inspector General	E:3
Docente Aula	E:4
Docente Aula	E:5
Docente Aula	E:6
Docente Aula	E:7
Docente Aula	E:8
Docente Aula	E:9
Docente Aula	E:10

Fuente: elaboración propia

Presentación:

Luego de un breve relato introductorio por parte del Director, el moderador realiza un breve relato introductorio en relación al objetivo del GD, su estructura y las distintas temáticas que se irán abordando, haciendo hincapié en la valoración de la instancia e invitarlos a participar de manera activa, en un ambiente de confianza y diálogo profesional.

En ese contexto, luego de un ejercicio retrospectivo frente a la experiencia vivida, consideramos pertinente registrar las sensaciones experimentadas por el moderador. En primer lugar se advierte una sensación de extrañamiento, quedando la sensación que en esta fase los participantes aún no tienen claridad sobre el devenir de la discusión, actúan de forma insegura o cuidadosa. Los integrantes del grupo esperan definir la situación grupal. Obligando la intervención del moderador para que la fase de extrañamiento finalice lo más rápido posible. Esto se promueve mediante la presentación de todos los participantes y el inicio rápido de la discusión.

Ante la presentación de los fundamentos del proyecto, obtenidos a partir de los resultados de la investigación realizada, se genera un momento de tensión, producto de la fractura en relación a la visión que tienen respecto de la estrategia de acompañamiento implementada entre docentes directivos y docentes de aula, emergen expresiones o

comentarios provocativos o contundentes, como una manera de exteriorizar las posiciones personales y de conocer las posiciones de los otros. Estos aparecen inicialmente en la forma de opiniones o evaluaciones. Las argumentaciones o juicios comúnmente solo aparecen con posterioridad, ante una interpelación directa de uno de los participantes o del moderador. Cada vez que se presentan algunos de estos ámbitos discursivos hay un reacomodo en las posiciones del grupo, que puede llevar a la aparición de posiciones contrapuestas, su reafirmación o la paulatina homogenización.

Luego de la intervención del moderador respecto de la oportunidad para resignificar la estrategia de acompañamiento, a partir de la valoración positiva de carácter transversal que todos realizan de la estrategia (el problema está en su implementación). De esta valoración positiva como base se realiza la invitación a intentar mejorar su implementación, dando cuenta de una posibilidad única de en base a un trabajo colaborativo, bajo un paradigma socio crítico, desarrollar investigación acción dentro de la comunidad educativa, cuyas implicancias positivas pueden ser significativas para todos los integrantes de la comunidad educativa.

Luego de esto, se deja atrás la tensión inicial, para pasar a un dialogo más fluido de carácter propositivo, generándose un proceso de “adaptación”, donde la estructura comunicativa grupal ya está definida, tanto en las posiciones discursivas básicas como en las interacciones y roles de los/as participantes, lo cual permite el desenvolvimiento con mayor claridad al interior de la dinámica grupal. Surge la búsqueda de acuerdos y la necesidad de verse confirmado/a en sus posiciones. Posteriormente se advierte un aumento significativo en los niveles de confianza, dado que ya hay un conocimiento sobre la organización comunicativa y discursiva, los participantes opinan sobre las posiciones de los otros, se presentan expresiones confirmatorias o desconfirmatorias y se hacen aclaraciones.

Finalmente, se advierte claramente una sensación de conformidad, ya que todos los aspectos descritos llevan al consenso, una tendencia común en los grupos de este tipo, consenso que puede ser explícito o el producto de la imposición de aspectos. Así se van a ir conformando opiniones respaldadas por todo el grupo. En esta fase hay un intento por corregir posiciones desviantes o hacer juicios en torno a estas y los temas específicos vuelven a tratarse. La premisa en esta fase es mantener la cohesión discursiva grupal. Una vez generado el conocimiento colectivo necesario para hacerle frente a la tarea

grupala propuesta por las o los investigadores, a partir de lo cual generar acuerdos y establecer consensos frente a la propuesta.

Consolidado

La realización del taller les parece absolutamente necesaria y pertinente, se podría considerar en contexto PME, debe ser realizada por agentes externos, valorando cada punto y tema propuesto, especialmente lo que tiene que ver con la exposición de una experiencia exitosa de implementación de la estrategia de acompañamiento y como acción previa en la medida de lo posible se podría definir el coordinador y el comité encargado de llevar adelante el proyecto.

En relación a la elaboración del protocolo lo consideran absolutamente necesario, y que se realice utilizando la metodología de grupo de discusión, que aborde o considere dos aspectos centrales, a saber: considerar los tres procesos (acompañamiento, evaluación y retroalimentación), todos sus aspectos procedimentales sean consensuados. Desde un punto de vista práctico establecer con claridad su implementación, su sistematicidad, quienes participaran, teniendo en consideración la necesidad que sea un evaluador para quien lidere el proceso. Consideran relevante realizar un proceso de aprobación d la propuesta y presentarlo a la comunidad en contexto de trabajo de microcentro como experiencia exitosa. Junto con eso se hace hincapié de darle un carácter progresivo, que se irá ajustando en la medida que se vaya implementando.

Finalmente, no hay discusión respecto a la necesidad de incorporar procesos evaluativos ya san de carácter formativo, como también de resultados, la forma en que se realice será tema a discutir. Pero la evaluación es necesaria y en definitiva será la instancia para ver la efectividad y el impacto de la propuesta.

Conclusiones Generales

Considerando, que la investigación realizada pone el acento en la gestión de los equipos directivos a partir de la propuesta del MBDLE, esta última, como política pública educativa que orienta y propone algunos lineamientos, propone además algunas prácticas asociadas a la gestión, en las distintas dimensiones necesarias de realizar; constituyéndose en definitiva como un referente respecto de las prácticas, competencias y conocimientos, que deben confluír para generar un liderazgo integrado, advierte por cierto, que las capacidades y prácticas no quedan restringidas al equipo directivo, debe considerar al conjunto de docentes que ejercen roles de liderazgo en cada establecimiento.

En ese contexto, el MBDLE considera en su dimensión C, de manera explícita que los equipos directivos deben evaluar sistemáticamente a todos sus docentes mediante procesos de observación de aula y retroalimentación formativa, entregando de esa manera apoyo y acompañamiento pertinente a cada docente para el mejoramiento continuo de sus prácticas pedagógicas. Además, identifican las fortalezas y debilidades de cada docente de manera de asignarlo a la asignatura, nivel de enseñanza y curso que mejor se adecue a sus características y habilidades de manera que alcance su mejor desempeño.(MBDLE, 2015).

Dicho lo anterior, y en atención a las orientaciones propuestas por el MBDLE, los resultados de la investigación dan cuenta que la estrategia de acompañamiento al aula que se implementa en la Escuela estudiada, marca distancia respecto a lo que señala la evidencia en relación a su planificación e implementación. Es decir, estamos frente a una propuesta de acompañamiento que emerge de manera exclusiva de los equipos directivos, donde no existe una instancia para consensuar la pauta de acompañamiento. Se fundamenta en la desconfianza, bajo una lógica punitiva y centrada en los resultados de las pruebas estandarizadas. Situación que repercute finalmente en una connotación negativa de la propuesta por parte de los docentes, que los tensiona, y que en definitiva de la forma en que está dispuesta no cumple con los objetivos que fundamentan su implementación. Donde la sistematicidad de su implementación, en estricto rigor queda restringida al discurso del equipo directivo, constituyendo una estrategia más que se realiza sin considerar la calidad, ni el nivel de desarrollo de la práctica, donde lo importante es que se haga, como parte de una acción del Plan de Mejoramiento Educativo.

Más allá de un análisis práctico metodológico de la implementación de la estrategia de acompañamiento, debemos tener en cuenta algunos aspectos relevantes, en primer lugar poner en relevancia el liderazgo dentro de la gestión escolar, tenemos claridad que luego de la acción del profesor, constituye un factor relevante en el proceso enseñanza aprendizaje, además de un factor clave para el mejoramiento de los establecimientos escolares, constituye por cierto, una herramienta para hacer frente a la complejidad propia de los procesos organizacionales, de esta manera garantizar la generación de condiciones adecuadas para la práctica docente y el desarrollo de las capacidades profesionales.

Particularmente el desarrollo de capacidades y comunidades educativas que aprenden, constituyen el eje principal del proyecto de intervención propuesto a la comunidad educativa, invitándolos a hacerse cargo de los nudos críticos, desde una perspectiva epistemológica mediante el despliegue de procesos o estrategias que emerjan desde la propia comunidad educativa mediante investigación acción. Lo anterior constituye el fondo de la propuesta, como se señala, una invitación, a ser más proactivos y hacerse responsables de su práctica pedagógica, un tránsito de la entropía a la neguentropía.

Operacionalmente se les presentó un proyecto de intervención, con los fundamentos descritos, para que fuera validado por la comunidad educativa, se apropiaran de la propuesta, y que obviamente asuman compromisos respecto de su implementación, y cuyo propósito no es otro que contribuir al mejoramiento de las prácticas de acompañamiento al aula que desarrolla el equipo docente directivo, con la finalidad de asegurar la calidad de los procesos de enseñanza para el aprendizaje. Como se dijo a partir de la validación, mediante la realización de un grupo de discusión, se pudieron establecer conclusiones interesantes.

Más allá de algunas sugerencias asociadas a la implementación, relacionadas con la necesidad de establecer un coordinador, que junto a un equipo se haga cargo de implementar la propuesta, recogen los cuestionamientos centrales y consideran que es fundamental que queden establecidos en su protocolo

La propuesta como se dijo fue valorada y aprobada sin grandes cuestionamientos, ya que le asignan valides producto que emerge desde una racionalidad fundados en evidencia empírica producto de la investigación realizada, quedando finalmente la propuesta de intervención caracterizada por tres hitos relevantes, a saber: en primer lugar

por la realización de un taller orientado a poner en valor la implementación de la estrategia de acompañamiento, el cómo implementarla según las orientaciones ministeriales y experiencias exitosas en cuanto al trabajo y los resultados obtenidos con la estrategia; en segundo lugar la formulación de un protocolo, que se haga cargo de los nudos críticos puestos sobre la mesa por la investigación, además de las inquietudes y sugerencias del cuerpo docente, de carácter progresivo, con un monitoreo y procesos evaluativos permanentes.

Si bien lo descrito es relevante, nos parece necesario destacar el aporte que surge a partir del proyecto de intervención, los cuales tienen que ver con distintos aspectos y que seguramente serán de gran significación para la comunidad educativa, a saber: mejorar los niveles de confianza en la comunidad educativa, ver en los resultados de la investigación una oportunidad para mejorar, y lo más importante, considerar la necesidad de constituirse como una comunidad educativa epistemológicamente curiosa que resuelve sus problemas a partir de procesos investigativos desde dentro, bajo un paradigma socio crítico, fundado en el dialogo profesional y el trabajo colaborativo.

En esa dirección es importante que los equipos directivos cuenten con las herramientas metodológicas que le permitan constituirse como un referente dentro de la unidad educativa, y que en base a la confianza y a una relación horizontal pueda movilizar competencias y constituir como se dijo, bajo un paradigma socio crítico una comunidad de aprendizaje. Por lo tanto es necesario no restringir el liderazgo a la figura del director, debe existir una mirada más amplia, que por lo menos llegue al nivel del equipo directivo, en donde existan objetivos en común y que mediante el diálogo se pueda establecer acciones y estrategias adecuadas.

Bibliografía

- Baeza, M. (2002). De las metodologías cualitativas en investigación científico social. Diseño y uso de instrumentos en la producción de sentido. Concepción: Editorial de la Universidad de Concepción.
- Bandura, A. (1999). Ejercicio de la eficacia personal y colectiva en sociedades cambiantes. En A. Bandura (Coord.). Autoeficacia: Cómo afrontamos los cambios de la sociedad actual. Bilbao, España: Editorial Desclée de Brouwer.
- Bellei, C., Morawietz, L., Valenzuela, J., Vanni, X.(2015). Nadie dijo que era fácil. Escuelas efectivas en contexto de pobreza, diez años después. Santiago, Chile, editorial LOM ediciones.
- Bellei, C., Valenzuela, J., Vanni, X. y Contreras, D. (2014). Lo Aprendí en la Escuela: ¿Cómo se logran procesos de mejoramiento escolar? Santiago, Chile: LOM.
- Bolívar, A. (1997). Liderazgo, mejora y centros educativos. En A. Medina (coord.): El liderazgo en educación. (pp. 25-46). Madrid: UNED.
- Bolívar, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: Una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectivas*, 9 (2), 9-33. www.psicoperspectivas.cl
- Bush, T. y Glover, D. (2003), *School Leadership: Concepts and Evidence*, Nottingham: National College for School Leadership
- Bush, T. y Glover, D. (2014), School leadership and management: What do we know, *School Leadership and Management*, 34 (5): 553-571.
- Bush, T. (2016). Mejora Escolar y Modelos de liderazgo: Hacia la comprensión de un Liderazgo Efectivo. En Weinstein, J., (ed)(2016). Liderazgo Educativo en la Escuela: nueve miradas, p.p. 19-41. EEdiciones. Universidad Diego Portales. Santiago de Chile.
- Canales M., y Peinado A. 1998. Grupos de discusión, Cap. II. En Juan Manuel Delgado y Juan Gutiérrez. Métodos y Técnicas de Investigación en Ciencias Sociales, Madrid, Ed. Síntesis, 1998.pp.289-290.
- Carr, W. y Kemmis, S. (1986) Teoría crítica de la enseñanza, Barcelona: Martínez Roca.
- CIDE, Universidad Alberto Hurtado (2014). Desarrollo de Estándares de Directores Escolares y la Medición de la Brecha existente entre las Prácticas y Habilidades Directivas actuales y las definidas en los Estándares. Informe Final.
- Cisterna, F. (2007). Manual de metodología para la investigación cualitativa para educación y ciencias sociales. Texto de apoyo a la docencia. Universidad del Bío Bío.
- Delgado, J. y Gutiérrez, J., (coords), (1999). Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales. Síntesis, Madrid.
- Echeverría, R. (1994). Ontología del Lenguaje. Santiago de Chile: Editorial DOLMEN.

- Elmore, R. (2010). Mejorando la Escuela desde la Sala de clases. Serie Liderazgo Educativo. (pp. 63). Fundación Chile, Santiago.
- Escuela Básica de Ninhue (2015) Proyecto Educativo Institucional 2015-2018. Ninhue: autor.
- Escuela Básica de Ninhue (2018) Planificación anual. Plan de Mejoramiento Educativo. Ninhue: autor
- Espiñeira, E. M., Muñoz, J. M. y Ziemer, M. F. (2012). La autoevaluación y el diseño de planes de mejora en centros educativos como proceso de investigación e innovación en Educación Infantil y Primaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15 (1), 145-155.
- Flores, R. (2009). *Observando observadores: Una introducción a las técnicas cualitativas de investigación social*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Freire, P., (1993). *Pedagogía de la esperanza: un encuentro con pedagogía del oprimido*. México, Siglo XXI.
- Frost, D. (2008), "Teacher leadership: values and voice", *School Leadership and Management*, 28 (4): 337-352.
- Fullan, M. (1992), *Successful School Improvement*, Buckingham: Open University Press
- Giroux, H. (1997). *Cruzando límites: Trabajadores culturales y políticas educativas*. Barcelona: Paidós.
- Hallinger, P. (1992), "The evolving role of American principals: from managerial to instructional to transformational leaders", *Journal of Educational Administration*, 30 (3): 35-48.
- Leithwood, K. (1994) "Leadership for school restructuring", *Educational Administration Quarterly*, 30 (4): 498-518.
- Leithwood, K., Jantzi, D. y Steinbach, R. (1999), *Changing Leadership for Changing Times*, Buckingham: Open University Press.
- Leithwood, K. (2009). *¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación*. Santiago de Chile: Fundación Chile
- Leiva, M., Montecinos, C., & Aravena, F. (2017). Liderazgo Pedagógico en Directores Noveles en Chile: Prácticas de Observación de Clases y Retroalimentación a Profesores. Aceptado para su publicación en Revista Relieve.
- Ley 20.129(2006). Establece un Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. Disponible en: <http://www.leychile.cl/npi:255323&f>.
- Ley N° 20.529(2011). Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media y su Fiscalización.
- Mellado, M., Chaucono, C., y Villagra, C., (2017). Creencias de directivos escolares: implicancias en el liderazgo pedagógico. *Psicología Escolar e Educativa* [en línea], consultada en septiembre de 2018. Disponible en <http://uaeh.redalyc.org/articulo.oa?id=282353802021ISSN 1413-8557>

- Mertens, D. (2005). *Research and evaluation in Education and Psychology: Integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods*. Thousand Oaks: Sage
- MINEDUC. (2009a). Marco para la Buena Enseñanza. Santiago: Autor
- MINEDUC.(2014b). Estándares Indicativos de Desempeño para los establecimientos educacionales y sus sostenedores decreto 73/2014. Santiago: Unidad de curriculum y evaluación.
- MINEDUC (2015c). Marco para la buena dirección y el liderazgo escolar. Santiago: Centro de perfeccionamiento, experimentación e investigaciones pedagógicas CPEIP.
- Montealegre, F. (2001). Qué es la gestión curricular. Artículo publicado en: es.scrib.com/doc/61483176/Que-es-la-gestión-curricular
- Municipalidad de Ninhue(2017). Plan Anual de Desarrollo de la Educación Municipal (PADEM): Autor
- Murillo, F.(2008). La evaluación del profesorado universitario en España. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 1 (3), 29-45.
- Navarro, L. (2007). Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar ¿De qué estamos hablando? *Docencia*, N°3.
- Niessen, M. (1977). Gruppen Diskussion. [Grupos de discusión].München: Wilhelm Fink. Páez, D., Márquez, J. & Insúa, P. (1998). Estructura y procesos de la Cognición Social. En: J. Morales, M. Moya & E. Reboloso. *Psicología Social*. (pp. 123-170). Madrid: Mcgraw Hill.
- OCDE (1991).Escuelas y calidad de la enseñanza. Madrid: Paidós-MEC.
- OCDE.(2005).The definition and selection of key competencies.www.oecd.org/pisa/35070367.pdf
- OCDE. (2009). Mejorar el liderazgo escolar. Volumen 1: Política y Práctica.
- OECD (2013). Teaching and Learning International Survey TALIS 2013: Conceptual Framework
- Padilla, X. (2014). Acompañamiento Pedagógico como promotor de la mejora de las prácticas pedagógicas en el Colegio Técnico Profesional Aprender. Tesis de Magister en Gestión y Dirección Educacional. Universidad Alberto Hurtado. Santiago, Chile.
- Pérez Serrano, G. (1994). Investigación cualitativa. Retos, interrogantes y métodos. España, La Muralla
- Programa Pensar es Clave (7 de abril de 2017) Entrevista a Humberto Maturana y Ximena Dávila [archivo de video]. Recuperado de:// [httpyoutube/GTFMxfwLONU](http://youtube/GTFMxfwLONU)
- Rincón-Gallardo, S.; Fullan, M (2016) La Física Social del Cambio Educativo: Características Esenciales de la Colaboración Eficaz. Traducción al español de borrador entregado para el número inaugural del Journal of Professional Capital and Community, a publicarse en 2016. Presentado en Chile en el Seminario de la “Red de Escuelas Líderes”, julio 2015.
- Robinson, V. (2007), *School Leadership and Student Outcomes: Identifying What Works and Why*, Winmalee, New South Wales, Australian Council of Leaders

- Toro, J. (2010). Formas de supervisión de clases, estrategias. FIDEGROUP
- Ulloa, J., Gajardo, J. (2016). Observación y Retroalimentación Docente como Estrategias de Desarrollo Profesional Docente. Nota Técnica N°7, LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Universidad de Concepción, Chile.
- Weinstein, J.; Muñoz, G., (2012). ¿Qué sabemos de los directores de escuela en Chile? Ed. CEPPE y Centro de Innovación en Educación Fundación Chile.
- Weinstein, J.(ed)(2016). Liderazgo Educativo en la Escuela: nueve miradas. EEdiciones Universidad Diego Portales: Centro de Desarrollo de Liderazgo Educativo(CEDLE), 2° Edición, p.300. Santiago de Chile.
- Zulantav, A. (s/f). Formas de Acompañamiento Docente. Educar Chile: autor.

ANEXOS

Anexo N 1: Validación de Entrevista

Pauta de la Entrevista Semi-estructurada

Datos de la Entrevista		
Nombre Entrevistador:		
Sujeto Entrevistado:		
Establecimiento Educacional:		
SUBCATEGORÍA	PREGUNTA	
A.1. Planificación: Constituye un proceso mediante el cual se pueden establecer objetivos y metas frente a una estrategia determinada; considera una serie de acciones que se deben realizar antes, durante y posterior a su ejecución.	1.1. En la estrategia de acompañamiento implementada en el establecimiento ¿Cómo se desarrolló el proceso de planificación, contó con la participación de toda la comunidad educativa? 1.2 En atención al proceso ¿Puede describir la secuencia metodológica desplegada en el proceso de planificación?	
A.2. Implementación: Se refiere a como se implementa el proceso de acompañamiento, como se encuentra estructurado y que características representa. Es decir, corresponde a la ejecución o puesta en marcha de una estrategia programada	2.1. ¿Cómo se encuentra estructurada la estrategia de acompañamiento al aula en su establecimiento? 2.2. ¿Qué características presenta la estrategia de acompañamiento implementada en el establecimiento?	
A.3. Frecuencia de aplicación y criterios: La frecuencia tiene que ver básicamente con la repetición del proceso y cuantas veces se realiza. Por su parte el criterio obedece a una condición subjetiva establecida para concretar una elección, en este caso a los docentes.	3.1 ¿Con qué frecuencia se despliega la estrategia de acompañamiento en el establecimiento? 3.2 ¿Bajo qué criterios se desarrolla la estrategia de acompañamiento?	
B.1. Acompañamiento al aula: Constituye el proceso en sí de acompañamiento y observación al aula, el cual cuenta con una estructura, protocolos e instrumentos definidos y consensuados por la comunidad educativa, y por cierto constituye la primera acción sugerida en el dominio C del MBDE	1.1. Según su opinión ¿En qué consiste el acompañamiento al aula? 1.2. Según su experiencia, ¿Cuáles son las acciones fundamentales que debe considerar una estrategia de acompañamiento al aula?	

<p>B.2. Evaluación: Constituye una instancia específica dentro de la estrategia de acompañamiento, que busca determinar el grado de cumplimiento de los objetivos previamente determinados; permite contar con información y evidencias que permiten fundamentar juicios y decisiones</p>	<p>2.1 ¿Cómo se desarrolla el proceso de evaluación del acompañamiento al aula implementado en el establecimiento?</p> <p>2.2 ¿Considera usted que la implementación de la evaluación cumple con el objetivo de generar evidencias y juicios respecto del acompañamiento al aula?</p>	
<p>B.3. Retroalimentación: La retroalimentación es un proceso mediante el cual la información recogida en el acompañamiento y evaluación cobra valor en la medida que pueda ser devuelta al docente, es decir compartida, analizada y comprendida en conjunto</p>	<p>3.1. ¿Cómo se desarrolla el proceso de retroalimentación en contexto de la estrategia de acompañamiento al aula</p> <p>3.2. Considera que su implementación cumple con los objetivos y la importancia que representa el proceso de retroalimentación</p>	
<p>C.1. Fortalezas y debilidades: Apunta a determinar en primer lugar los factores críticos positivos que se advierten en la implementación de la estrategia. Y las debilidades dicen relación con los factores críticos negativos advertidos en su implementación</p>	<p>1.1 ¿Cuáles son las fortalezas que usted advierte en la implementación de la estrategia de acompañamiento al aula?</p> <p>1.2 ¿Cuáles son las debilidades que usted advierte en la implementación de la estrategia de acompañamiento?</p>	
<p>C.2. Nivel de contribución: Constituye el nivel de impacto que se puede advertir en diversas dimensiones respecto a la implementación de una estrategia, en relación al objetivo o meta propuesto generalmente asociado a juicios de carácter cualitativo.</p>	<p>2.1. Según su experiencia, ¿Qué nivel de contribución advierte en la construcción de su saber profesional la implementación de la estrategia de acompañamiento al aula?</p> <p>2.2. ¿Qué implicancias advierte en su gestión pedagógica producto de la estrategia de acompañamiento al aula en su establecimiento?</p>	
<p>C.4. Implicancias en la gestión : Constituye el nivel de impacto que se puede advertir en diversas dimensiones respecto a la implementación de una estrategia, en relación al objetivo o meta propuesto generalmente asociado a juicios de carácter cualitativo.</p>	<p>1.1. ¿Qué implicancias en la gestión pedagógica advierte usted producto de la implementación de la estrategia de acompañamiento al aula en el establecimiento?</p> <p>1.2. ¿Considera usted que la implementación de la estrategia de acompañamiento al aula ha contribuido al proceso de mejora educativa en el establecimiento?</p>	

Anexo N 2: Pauta de Acompañamiento al aula Escuela Básica, Ninhue:

PAUTA DE OBSERVACION Y ACOMPAÑAMIENTO AL AULA 2018

PROFESOR OBSERVADO					
CURSO		ASIGNATURA		FECHA	

N°	INDICADORES	SI	NO	N/A	OBSERVACIONES
1	Comunica los objetivos o propósito de la clase				
2	Desarrolla su clase siguiendo una estructura: inicio, desarrollo y cierre				
3	Integra a todos los estudiantes en las actividades organizadas para la clase.				
4	Optimiza el tiempo disponible de la clase en función del logro de los objetivos de aprendizaje				
5	Promueve un clima de respeto dentro del aula				
6	Genera oportunidades de participación en distintos momentos de la clase				
7	Considera las diferencias individuales de los estudiantes en el desarrollo de las actividades				
8	Propone actividades motivadoras considerando conocimientos y experiencias previas				
9	Estimula a los estudiantes a trabajar colaborativamente, cuando corresponda				
10	Considera los errores de los estudiantes como una oportunidad de aprendizaje				
11	Retroalimenta en forma oral a los estudiantes para mejorar el nivel de logro de los aprendizajes				
12	Guía a los estudiantes para hacer conexiones entre los contenidos de la clase con otros ejes temáticos o situaciones de la vida diaria				
13	Utiliza estrategias de enseñanza diferenciada con los estudiantes que lo requieren durante el proceso con el apoyo de la Ed. Diferencial				
14	Crea o relaciona estrategias de evaluación apropiadas para los alumnos/as congruentes con las metas de aprendizaje				

PAUTA DE ENTREVISTA Y RETROALIMENTACION DOCENTE

Nombre del docente: _____
Curso : _____
Fecha : _____

La siguiente **Pauta de Entrevista** tiene como finalidad **compartir y retroalimentar las observaciones del acompañamiento al aula**

Fortalezas observadas
Aspectos por lograr
Sugerencias

Fuente: elaboración propia en base a la Pauta original utilizada en la Escuela Básica de Ninhue, año 2018

Unidad Técnico Pedagógica

1.3 Anexo N 3: Respuesta de cada entrevistado

Sujetos Preguntas	Estamento 1	Estamento 2	Estamento 3	Estamento 4	Estamento 5
<p>En la estrategia de acompañamiento implementada en el establecimiento ¿Cómo se desarrolló el proceso de planificación, contó con la participación de toda la comunidad educativa?</p>	<p>En primer lugar, mi administración es más democrática que otros sectores, por lo tanto eso implica mayor compromiso de los participantes, y en ese contexto hemos creado equipos, un equipo es la Unidad Técnico Pedagógica, otro equipo es el de gestión, otro equipo es de orientación etc. Lo que nos permite ir un poco digamos visualizando en conjunto algunos aspectos, por ejemplo, el apoyo de la provincial el año pasado descubrimos que los planes de estudio no son solamente los que están en el texto de estudio del alumno, sino que a veces viene un objetivo adicional que casi nunca se tocaba, entonces empezamos a revisar todo para digamos tener la cobertura total, eso hicimos con los profesores, profesor por profesor, y otro elemento importante es que la planificación digamos hay una UTP, que por cierto, también lleva el proceso y nosotros nos hicimos apoyar el año pasado por una empresa que nos ayuda con la parte</p>	<p>Es una de las estrategias que se ha utilizado para que se involucre toda la comunidad educativa, que se enfoca el acompañamiento al aula, como un levantamiento de oportunidad de mejora de las prácticas pedagógicas de los y las docentes.</p>	<p>La estrategia de acompañamiento al aula, No contó con la participación de los profesores, solo se limitó al equipo directivo, y no fue consensuada, y entregada en el concejo.</p>	<p>El proceso de planificación se desarrolló a principio de año, a partir de los planes y programas se hace una unidad general, una planificación anual, semestral y después se va planificando de acuerdo a los OA, cada OA, va a llevar una planificación distinta. El trabajo colaborativo se hace específicamente entre el profesor de aula y la profesora de integración</p>	<p>No contó con toda la participación de toda la comunidad educativa, ya que en el concejo de evaluación que se realiza los días miércoles se entregó la pauta y nosotros no la socializamos, solamente a cada uno se le entrega y luego ellos van a observar la clase a la sala de nosotros, sin previo aviso.</p>

	<p>inicial de las planificaciones, para que nosotros las adecuemos y empecemos a trabajar con más velocidad.</p> <p>Bueno primeramente a nivel interno, nosotros creamos, tenemos una pauta, nuevamente revisamos una pauta, después la consensuamos la pauta de acompañamiento, después nos dividimos, en este caso el equipo de gestión, a diferentes colegas, uno está con ellos, valora lo positivo, sugiere algunas cosas no cierto, cosas que puedo cambiar y lo apoya también en algunas cosas que uno también detecta, sirve año a año como progresión.</p>				
<p>En atención al proceso ¿Puede describir la secuencia metodológica desplegada en el proceso de planificación?</p>	<p>Después viene la conversación, porque uno aprende de los colegas, y también uno puede orientarlos en algunas cosas que se pueden superar, también desde el punto administrativo e institucional. Existen además otros elementos que de considerar el profesor en esto del acompañamiento, ruralidad, NEE, vulnerabilidad, ya que es una labor específica e integrada y de apoyo contante, con equipo, personas, que se yo, que requieren de un apoyo,</p>	<p>En relación a su secuencia metodológica, se realiza de la siguiente manera: Resumen de reuniones realizadas por el equipo directivo para la elaboración y/o evaluación de la pauta de observación al aula; En consejo Técnico se presenta la Pauta de Observación al aula a los docentes, para su correspondiente validación; Elaboración del cronograma de visitas al aula; De acuerdo a la</p>	<p>Solo se nos entregó de manera en un papel y se entregó en concejo, ósea no se dijo, esto, ni siquiera se describió los descriptores, nada, sino que esto es lo que se va a evaluar en la observación del aula y nada más.</p>	<p>Haber esas pautas de evaluación, de acompañamiento al aula, generalmente la hace el equipo de la unidad técnica, y se las hace saber a los profesores, de manera general y de manera individual</p>	<p>Bueno, solamente ellos, se junta la curricularista, la jefa de UTP, ellos la realizan la pauta en sus salas y luego a nosotros se los entrega, pero nosotros no participamos en la realización de la pauta para el proceso de la clase grabada</p>

	<p>siempre importante que aprendan todo.</p> <p>Lo que yo noto en término grato es que primero son consensuados los puntos, son varios puntos que van desde lo ambiental, distribución de los alumnos. Otro punto es que ahora tenemos confianza, no es como antes, no se podía ir porque el profesor lo miraba con otros ojos, ahora no están con las puertas abiertas, está el apoyo de la SEP. Entonces hay confianza de los profesores, además cuentan con colaboradores, ayudantes de aula que contribuyen a eso. El apoyo que se da a los docentes es un pilar, porque no hay conflictos. No se complican si uno da una opinión, por ejemplo que no la ha logrado. Hay confianza democrática para superar, porque estamos siempre en esa onda, y eso se va notando día a día, y usted lo puede notar en los últimos tres años que yo he estado, el mejor SIMCE de la historia fue en esta oportunidad. Se involucran en todo el proceso, se hacen participe, que él es la persona clave. El resultado es como un 70%, pero el resto es la administración, y cuando una administración que lo</p>	<p>calendarización se da inicio a la visita y acompañamiento de aula; Se elabora un informe individual y general de fortalezas, carencias y debilidades detectadas en las visitas en el desarrollo de las clases; El equipo técnico pedagógico se reúne con los docentes para reflexionar a partir del informe individual donde se destacan sus fortalezas, carencias y debilidades. Se reflexiona además de las sugerencias que entrega el equipo técnico a los docentes de aulas. Y se adquieren compromisos; En jornadas técnicas se socializan Resumen ejecutivo, de los compromisos contraídos por los docentes en cada una de las visitas, con su nivel de exigencia y logro al término del proceso; Se realizan tres talleres de reflexión e inducción colectiva liderados y conducidos por el Equipo Directivo y Técnico Pedagógico.</p>			
--	--	--	--	--	--

	está acompañando, que le ofrece alternativas, que hay medios tecnológicos. Cuando hay confianza es lo mejor que se puede tener.				
¿Cómo se encuentra estructurada la estrategia de acompañamiento al aula en su establecimiento?	Bueno inicialmente el periodo de marzo a abril, nosotros hacemos siempre los diagnósticos, las tablas, la socialización de las pautas, cambiamos algunos elementos, y el año pasado íbamos cada uno de guía a los cursos, pero esta vez cambiamos la modalidad, tipo los japoneses, vamos todos al aula, un buen grupo al aula para ver todo desde distintos puntos de vista, para evitar una opinión sesgada o muy ampliada y no tan precisa, en cambio si somos más podemos mirar, y en la segunda etapa comúnmente es a fines de semestre, y este segundo semestre también por supuesto y la visita propiamente tal, es como una modalidad distinta de no solamente ir una persona a ver al colega sino que varias personas para poder determinar qué se yo, cerciorarnos de lo positivo que están haciendo porque todos tienen digamos en su evaluación de docentes los dos últimos tramos, no hay acá ni básicos, ni insuficientes, están todos en	La estrategia se despliega de la siguiente forma reunión de equipo técnico pedagógico para tomar los acuerdos sobre la elaboración de la pauta de observación y acompañamiento con sus correspondientes criterios, se socializa la pauta de observación y acompañamiento al aula; se realiza la visita; se levantan informes individuales y colectivos; se socializan los resultados; realización de talleres e informe final de la práctica.	Acá tengo la pauta, bueno la pauta de observación de acompañamiento al aula, consigna los indicadores y la observación, básicamente es los objetivos de la clase, estructura que da inicio, cierre y desarrollo, si integró a los alumnos, el tiempo disponible, si promueve un clima de respeto, genera oportunidades, si considera las diferencias individuales, si las actividades son motivadoras, si estimula a todos los alumnos a trabajar, si considera los errores de los estudiantes, si realizó retroalimentación, si guió a los estudiantes en el proceso y si utiliza	Haber, metodológicamente hablando, no lo tengo muy claro. Nosotros nos reunimos, estamos en concejo de profesores, trabajamos la mitad del tiempo y después nos vamos a una sala, y ahí vemos cuales son las necesidades que va teniendo cada alumno, específicamente en el DUA, vamos viendo cuales son las adecuaciones curriculares que hay que usar, se hace la adecuación de las pruebas, con la profesora de integración, nos "repartimos" el trabajo, lo más general lo hago yo, y lo más específico lo atiende la profesora con los niños que tienen alguna dificultad de aprendizaje.	Se encuentra con inicio, desarrollo y cierre, en el inicio tiene que ver con el tema de los conocimientos previos, motivación a los niños, después viene el desarrollo donde se expresan las actividades, luego el cierre, es como una clase grabada, es como una clase grabada donde tenemos que ver como se incentiva a los niños a trabajar, el refuerzo positivo y también un ambiente propicio para el aprendizaje.

	<p>desatacados y competentes. También uno aprende, y aprende constantemente y esos aprendizajes nos permite enfocar mucho mejor. Y también ocurre que a veces uno puede opinar en una relación de apoyo, pero sobre todo hay buena comunicación en acercarme, y las opiniones que van en pro de los aprendizajes.</p>		<p>estrategias de enseñanza diferenciadas. También los van a observar junto a la profesora de evaluación diferenciada. Y además si creaba estrategias de evaluación apropiadas, básicamente era eso lo que, y las fortalezas y después nos iban a hacer una retroalimentación, con las fortalezas, los aspectos por lograr y sugerencias</p>		
<p>¿Qué características presenta la estrategia de acompañamiento implementada en el establecimiento?</p>	<p>Lo ideal es que sea el mismo criterio para todos, pero hemos priorizado, solamente lenguaje, matemáticas ciencias e historia. Porque son ramos fundamentales y contribuyen digamos a proceso cognitivos que le aportan. Pero sin descuidar los otros colegas. Nuestro sello de la escuela es inclusivo y participativo, pero por sobre todo artístico, cultural y deportivo. En ese contexto los colegas de las asignaturas que no mencioné, están constantemente apoyados, evaluados. Apoyar al</p>	<p>La característica principal es observar el desarrollo de la clase en sus tres momentos: Inicio, desarrollo y cierre. ; Como se Maximiza el tiempo pedagógico y se observan el dominio de los contenidos de los docentes y el ambiente de convivencia de cómo se desarrolla la clase</p>	<p>Primer ciclo y segundo ciclo, también pre kinder y kinder, si y los criterios eran los antes mencionados. Todos los profesores de la unidad educativa</p>	<p>Cuando se hace acompañamiento al aula, la observación del acompañamiento lo hace la unidad técnica, pero en el fondo no ven el trabajo que nosotros hacemos con la gente de integración, sino que se observa más bien el trabajo que hace el profesor de aula de manera individual (Confusión inicial, requiere aclaración del entrevistador); No hay como una estructura</p>	<p>Se le realiza a todos los docentes, desde primer ciclo a octavo básico, y es de los profesores generalmente lenguaje y matemáticas, historia y ciencias, a esos profesores solamente se les va a acompañar, no es ni educación física ni artes, solamente a las asignaturas principales</p>

	<p>colega, con vestimenta, transporte, ensayos, instrumentos. Pintura, deportes, talleres., muestra de talleres, evaluados. Es como la otra mirada proactiva y propositiva de las otras asignaturas. Se evalúa su vinculación con la comunidad. Pero básicamente son las cuatro asignaturas</p>			<p>determinada por ellos, te van a observar la clase una vez por semestre, dos veces por semestre, te avisan que la próxima semana van a ir a observar tú clase, y ahí llevan una pauta con varios indicadores, si tú por ejemplo muestras el objetivo de la clase, si pones la fecha, cual es tú trato con los alumnos, si lo que estás haciendo está de acuerdo a tú planificación, si el objetivo que tú estás trabajando, si al final se hace una evaluación coherente con los indicadores, más que nada eso.</p> <p>No sé, la estrategia de acompañamiento no se hace consensuada con los docentes, sino que nace de la unidad técnica, entonces es como muy vertical en ese sentido. La hace la unidad técnica y te dicen que es lo que te van a ir a observar nomas, pero que el profesor por ejemplo diga, me gustaría que me observaran esto, no se da.</p>	
<p>¿Con qué frecuencia se despliega</p>	<p>Bueno uno parte de los procesos culturales, uno como país desea algunos parámetros para que</p>	<p>Se realizan 4 observaciones durante el año académico, 2 en el primer semestre y, 2 en el</p>	<p>Por realizar, una, durante el año</p>	<p>Es como una vez por semestre, por profesor y después se hace una retroalimentación de lo</p>	<p>Se le realiza a todos los docentes, desde primer ciclo a octavo básico, y es</p>

<p>estrategia de acompañamiento en el establecimiento?</p>	<p>podamos crecer y desarrollarnos en base a lo que las culturas potencian. Uno de ellos por ejemplo es que este piso nacional en algunas áreas lo ideal es poder socializarlo y desarrollarlo. Y parte con el objetivo, lo más importante, como tiene la habilidad, como tiene el contenido y tiene después el carácter. El objetivo, estamos en esa tarea ahora de tratar de colocar esa última parte, de colocar el carácter en relación a eso. Estamos tratando de trabajar el compromiso de uno, uno lo nota en la sociedad. La idea es que el hombre sea integral, y en ese contexto estamos con los supervisores. Eso genera motivación por emprender. La idea es darle significado al contenido y al aprendizaje. Uno se entusiasma con aprender. La idea es que cada objetivo no sea aislado y que sea significativo para el alumno. Siempre hay que buscar el significado integrado del aprendizaje para la vida diaria, o si no se desmotiva.</p> <p>Es lograr verificar por un lado lo que el profesor está logrando con sus alumnos, y apoyarlo en esa dimensión, o dándole información adicional, que algunas veces el</p>	<p>segundo semestre.</p>		<p>observado por el equipo directivo, que puede ser el director en este caso, o el jefe técnico, el inspector general, la encargada de evaluación, la encargada de currículum, pero es una vez por semestre que se hace; más que acompañamiento al aula, es observación de clases.</p> <p>Entrevistador: Todas esas personas entran.</p> <p>E: No todas al mismo tiempo, entran de a una persona.</p>	<p>de los profesores generalmente lenguaje y matemáticas, historia y ciencias, a esos profesores solamente se les va a acompañar, no es ni educación física ni artes, solamente a las asignaturas principales.</p> <p>Bueno se realiza una vez el primer semestre, sin previo aviso, y el segundo semestre se nos dice que esa semana se va a ir a visitar, el segundo semestre otra vez, son dos veces al año.</p>
--	--	--------------------------	--	---	---

	profesor desconoce y nosotros lo conocemos par la parte de administración.				
¿Bajo qué criterios se desarrolla la estrategia de acompañamiento?	Bueno, primero en este caso los que acompañamos al aula, ser parte de no de una visita así como me voy a cohibir, estar constantemente en contacto con los alumnos, aparte del saludo, preguntarle cosas, felicitarlos. Primero una estrategia de llegada, segundo que a uno lo vean también como modelo no es cierto, de aprendizaje, porque muchas veces digamos el alumno, dice este es una visita pero es un poco externa, lejana no me llega. Tercero desde el punto de vista más técnico, uno puede aprovechar la opinión del alumno, reconvertirla y usarla en el proceso del aprendizaje.	Los criterios están basados en el marco para la buena enseñanza.		(Confusión). Independiente de los resultados que tenga el docente, bueno no se vislumbran malos resultados o rendimiento de los docentes dentro de la escuela, no hay ninguno mal evaluado, pero se evalúa a todos por igual, ósea no que un docente tenga bueno o malos rendimientos, por eso se le acompaña, sino que a todos por igual nomas	Yo creo que es para ver cómo va el proceso de enseñanza aprendizaje de los niños, si están cumpliendo los objetivos, si nosotros estamos realizando nuestras clases periódicamente y eso quieren observar ellos que se realice el trabajo y se pasen los objetivos del curriculum.

	<p>Primero están las planificaciones que corresponden a la unidad, y acá llevamos un registros, no es que el profesor haga cualquier contenido en el tiempo de marzo a diciembre, que ellos quieran, no el proceso lo más proactivo que corresponda, es un proceso, cuidamos mucho como UTP, el proceso, entonces con esos elementos en mano, mas la triangulación planes y programas-planificación y el alumno, nosotros vamos viendo cómo va el proceso de desarrollo de contenidos, vamos viendo y en qué proceso está, y vamos reanalizando la visita. Nos gustó que usted haya retrotraído a la clase anterior, después una motivación, señalar objetivos, nos gustó que trabajara en grupos, que existiera evaluación y un resumen general. Pero también uno le puede decir, yo le sugiero además.</p>	<p>Consiste en un proceso absolutamente normal que se desarrolla cada dos meses en nuestras aulas donde los principales actores son los docentes de las diferentes asignaturas, acompañados por los integrantes de la unidad técnica pedagógica y en algunas ocasiones también lo hace el director</p>	<p>Como lo definí antes, para mí el acompañamiento al aula es que las personas, la UTP, el equipo directivo que vaya a observar, que también observen mi clase, y aparte de eso, me entreguen una retroalimentación de manera oportuna, para saber mis fortalezas, debilidades y lo que puedo mejorar.</p>	<p>En ver las fortalezas y debilidades que tiene el docente: primero si se vislumbran fortalezas seguirlas potenciando y si se detectan debilidades subsanarlas. En el fondo es ver, cual es el trabajo que está realizando el docente para mejorar los aprendizajes de los estudiantes según el desempeño que tenga el profesor en la sala, se observa al profesor, no se observa al alumno propiamente tal, es al profesor.</p>	<p>E, Como le dije anteriormente, ellos van, la UTP, la curriculista y el Director, ellos van a observar la clase y la idea es como eso, para que nosotros podamos mejorar y consiste en que nosotros podamos mejorar los errores que ellos nos puedan observar dentro de la sala de clases, para que nosotros podamos mejorar ya que ellos tienen más experiencia que nosotros.</p>
<p>Según su opinión ¿En qué consiste el acompañamiento al aula? 1.2. Según su experiencia, ¿Cuáles son las</p>	<p>Establece criterios, que uno puede percibir, desde lo físico, del ambiente, hasta lo técnico, ahí uno va determinando el porcentaje según su apreciación, estableciendo felicitaciones. Es muy importante tener este feedback con el profesor, que no se sienta en la inquisición, al</p>	<p>Primero que todo debe haber un acuerdo absoluto de aceptación y profesionalismo entre los directivos, equipo de gestión y docentes involucrados. Otra acción es la elaboración, socialización y aceptación de</p>	<p>Es como lo mismo no, para mí, a mí me gustaría que la persona que me va a observar, primero fuera un par, no un director, ni un inspector, ni una curriculista, sino que un</p>	<p>Según mi opinión ver cuáles son las fortalezas que tiene el docente, destacárselas por supuesto para que siga implementando esas buenas prácticas pedagógicas, ver cuáles son la debilidades que tiene el docente, para de cierta manera</p>	<p>E: La idea es que cuando ellos nos vayan a observar la clase, y al momento de observar nuestros errores o nos puedan ayudar, decir lo que estuvo bien o lo que estuvo mal, que nos</p>

<p>acciones fundamentales que debe considerar una estrategia de acompañamiento al aula?</p>	<p>revés, es un diálogo entre profesionales, esa es la idea, que él se sienta profesional, que el exponga los argumentos también, que podamos ver la proyección de eso, que también es muy importante ese punto.</p>	<p>los diferentes hitos e indicadores de la pauta. La aplicación, de ella. La retroalimentación individual y colectiva Compromiso de los actores de la comunidad escolar, para la proyección y mejoramiento del Plan de Apoyo, incorporando nuevos desafíos a lograr</p>	<p>par. Entrevistador: Ahí hay un punto distinto de lo que mencionó anteriormente E: Si porque, que fuera una profesora de lenguaje, porque ella tiene como las habilidades para saber mis fortalezas y debilidades que tengo por mejorar. Como se realiza dentro de la evaluación docente Entrevistador: Eso hace una diferencia, que va más allá de los tres momentos Es importante que sea un par el que va a observar, según lo dispuesto en el acompañamiento al aula estará el Director, el inspector general, jefa de UTP, el curriculista y la encargada de</p>	<p>remediar las malas prácticas que el profesor pueda estar desarrollando dentro de la sala. También debería analizar la planificación con la que trabaja el profesor si es adecuada o no para el nivel de los alumnos etc, o simplemente si es que la planificación se está llevando a cabo de acuerdo a los parámetros que pide el Ministerio de Educación, si el profesor va cumpliendo con los indicadores de evaluación que va exigiendo los planes y programas, y también visualizar por parte del equipo técnico las debilidades que pueda tener el profesor con el manejo de los estudiantes, me gustaría que la observación o la estrategia de observación se centrara tanto en el estudiante como en el profesor, ver si realmente los alumnos son receptivos con el profesor, si respetan al profesor, si tienen interés, o tienen desinterés por lo que se les está enseñando</p>	<p>retroalimenten y nos puedan contribuir a nuestro quehacer docente</p>
---	--	--	--	---	--

<p>¿Cómo se desarrolla el proceso de evaluación del acompañamiento al aula implementado en el establecimiento?</p> <p>2.2 ¿Considera usted que la implementación de la evaluación cumple con el objetivo de generar evidencias y juicios respecto del acompañamiento al aula?</p>	<p>Si totalmente, porque uno puede dentro de esta visita pedagógica guiada puede aportar información, una de ellas, si uno descubre que no enlazó el contenido que venía, uno también lo puede sugerir, mire, a lo mejor le faltó tiempo. Todo propositivo y esto permite que el colega vaya ajustando algunos elementos, la próxima clase.</p>	<p>La evaluación no es punitiva y se realiza a través del informe individual que se hace entrega a través de una entrevista personal. Docente observado con el equipo técnico.</p> <p>La implementación de la evaluación sí genera evidencias,(fortalezas, carencias y debilidades) y a partir de lo observado se adquieren compromisos que se ven superados en el acompañamiento siguiente</p>	<p>evaluación.</p> <p>Según lo indicado, solo por papel y según lo que me entregaron, entregan las fortalezas observadas, los aspectos por lograr, y las sugerencias, mayor información no puedo entregar porque aun no he sido evaluada este año. Entonces no puedo dar más detalle</p>	<p>Después de la observación la persona que observa se reúne con el profesor y ve cuales son los indicadores o criterios más destacados y los mas deficientes por así decirlo, y claro obviamente se van a enfocar en los indicadores en los cuales el profesor efectivamente está más débil para mejorarlo, y subsanar esos errores que por ahí puede estar cometiendo el profesor. Ahora, si bien es cierto, una o dos veces que se va a observar a un profesor es imposible ver o cotejar todos los criterios que las pautas de evaluaciones tienen. En el fondo es eso cuando se ve una debilidad del profesor se le aconseja, se le dan ejemplos de que está fallando y que podría mejorar.</p> <p>Bueno yo creo que va a generar evidencias, las pautas de evaluación están ahí, material concreto con el cual se va a evidenciar que hubo acompañamiento al aula, el proceso de retroalimentación.</p>	<p>La evaluación, solamente después que se observa la clase se nos entrega una pauta de lo que está bien, lo que observaron ellos que estaba correcto y lo que podemos mejorar, una vez cuando me fueron a ver se me entregó a mí, mi informe y ahí decía lo que se podía mejorar era cambiar a los niños y trabajar en grupo con ellos, porque yo los tenía ordenados de forma común, normal, la idea es que trabajáramos con grupos y utilizáramos otro tipo de estrategias, eso fue lo que se me retroalimentó.</p> <p>Si, pero yo creo que falta más reforzar, que sea sistemático, y que no sea una vez por semestre, que vayan más seguidos para que puedan observar nuestro trabajo periódicamente. Yo diría</p>
---	---	---	--	---	---

				Para los efectos de generar evidencias, sí; para emitir juicios referentes al acompañamiento al aula yo creo que una o dos observaciones no son suficientes para emitir un juicio positivo o negativo del docente que se está evaluando, yo creo que es un proceso largo en el cual hay que recopilar bastante información para poder emitir un juicio sobre el docente	que no cumplen con el objetivo porque solo van una vez y lo ideal es que fueran más veces para que esto sea más sistemático. Se pudiera ver más el trabajo del docente.
<p>¿Cómo se desarrolla el proceso de retroalimentación en contexto de la estrategia de acompañamiento al aula</p> <p>3.2. Considera que su implementación cumple con los objetivos y la importancia que representa el proceso de retroalimentación</p>	<p>En primer lugar, uno conversa en la oficina con el docente, en un clima propicio, no cierto, profesional, porque acá felizmente hay buena convivencia escolar, no tenemos dificultades, buena relación de convivencia que nos permite crecer profesionalmente, nos permite decirnos cosas, complementar cosas y también nos piden que los concejos técnicos, tengan mayor tiempo para analizar cosas técnicas.</p> <p>Este feedback se hace personalizado, y se conversa y después en forma escrita lo que hay que superar y las cosas positivas, muy importante las cosas positivas porque hay que valorarlas. Un foco diferente de la</p>	<p>El proceso comienza con el acompañamiento al aula, luego a través del informe individual, en la entrevista con el docente y equipo que ha ido acompañar al aula, en el informe colectivo que se socializa en el consejo de los profesores y también cuando se observa que los compromisos y debilidades observadas se han superado notablemente</p> <p>Sí, la implementación cumple con el objetivo. Este establecimiento tiene diferentes acciones, siendo considerada "acompañamiento al aula", trascendental en los resultados significativos de la escuela, el</p>	<p>No, al contrario, al contrario como debiese ser una actividad planificada y bien planificada, y en tiempos acordes, ósea, la observación al aula debería ser mínimo tres o cuatro veces durante el año, y para ir fortaleciendo las debilidades, como voy a si me encuentran alguna debilidad, como la voy a mejorar si me la vienen a hacer en noviembre, ósea ya finalizando el año, ósea no, como poco lo que queda por</p>	<p>La retroalimentación es puntual, y no se hace constantemente, es una vez por semestre, entonces es poco lo que se puede retroalimentar por parte de los que observan, ósea no es un trabajo constante, debiera ser mínimo una vez al mes, entonces la retroalimentación va a ser deficiente porque no hay una observación, como un proceso largo.</p> <p>Entrevistador: Su implementación cumple con los objetivos y su importancia dentro de la estrategia?</p>	<p>La retroalimentación es sola, considero que falta un poco más porque tendrían que llamarme a mí a la oficina y entre todos cierto, decir lo que yo puedo mejorar, lo que estuvo bien y no solamente entregar un papel, que yo lo firme y yo leerlo, sino que también, sea como personal, que se diga personalmente lo que estuvo bien y lo que estuvo mal.</p> <p>Entrevistador: Considera que cumple con los objetivos y la importancia</p>

	<p>evaluación, rescatando lo positivo, y manteniendo con esto la motivación. Estas conversaciones profesionales entre el docente y el Director o el UTP, son en ese contexto, o también de apoyo.</p> <p>Entrevistador: Cumple con el objetivo?</p> <p>E: Exacto, la meta es 100% la cobertura.</p>	<p>foco está puesto en la sala de clases, en los aprendizajes de los y las estudiantes y en como los docentes mejoran su trabajo pedagógico.</p>	<p>mejorar.</p> <p>Bueno el año pasado, nos fueron a evaluar solo una vez, y esa vez que me acompañaron en el aula, y esa vez no recibí retroalimentación en ningún momento.</p> <p>Nada, porque como no es bien planificada, como no está con los tiempos acorde, no entregan en forma oportuna la información. Y eso está mal, para mí eso tiene una mala organización, que no existe un liderazgo en UTP, la actividades que ellos se proponen no están bien organizadas.</p>	<p>No pu, si le estoy diciendo que es escasa, que es poca, yo creo que no, la retroalimentación yo creo que es un proceso de reflexión que no se hace en poco tiempo, es complejo, porque no se retroalimentar sobre varios que puntos que se pueda cotejar en una pauta de observación, media hora veinte minutos me parece que no cumple con el objetivo de la retroalimentación</p>	<p>de la retroalimentación.</p> <p>Así lo cumple, en la medida que ellos llevan la pauta, observan todo lo que se ve, pero quizás podrían mejorarlo en algunos aspectos, como nosotros trabajar también en esa pauta, de lo que podemos implementar, ver lo que se puede sacar, junto con todos los profesores.</p>
<p>¿Cuáles son las fortalezas que usted advierte en la implementación de la estrategia de acompañamiento al aula?</p>	<p>Fortalezas, en primer lugar es que acá tenemos organizado en equipo, un equipo que es el equipo de gestión, donde está integrado, toda la UTP, el inspector general, encargado de convivencia, por supuesto el orientador, parvulario, todos los estamentos, mas planes y programas,</p>	<p>Fortalezas observadas: Implementación efectiva del curriculum, el o la docente informa y escribe el objetivo de la clase, activa conocimientos previos, interactúa adecuadamente con la gran mayoría de los alumnos, existe</p>	<p>Fortalezas: bueno ahí voy a discrepar, porque no encuentro fortalezas, sino que encuentro debilidades. Como fortaleza por decir algo, que entregaron un papel y lo trataron de aplicar,</p>	<p>Una de las fortalezas, primero es que se está tratando de implementar la estrategia de acompañamiento al aula, hay un contacto, hay una observación de parte del profesor con la unidad técnica, que ya se está implementando, aunque sea débil</p>	<p>Fortalezas</p> <p>Si yo considero que está bien la pauta, considero que está bien que vayan la jefa de UTP, que vaya la curricularista, que vaya el Director a ver la clase, pero lo ideal es que se</p>

	<p>jefe utp etc. Este equipo es una fortaleza, porque nos reunimos todas las semanas y tratamos primero de bosquejar y evaluar que tenemos, segundo más específico tenemos la utp, que ya funciona con cosas específicas en su área ya, y también otros equipos lo que es orientación, también un equipo de asistente social, psicólogo, esto nos permite ir caminando en busca de mejores aprendizajes y detectando casos concretos. Otra fortaleza es la convivencia profesional, nos permite avanzar, decirnos cosas. Semanalmente tenemos reuniones técnicas con los docentes traemos diferentes personas que nos apoyan, está la posibilidad de capacitación que tenemos como le comentaba, tenemos ahora una de trabajo colaborativo. Son elementos propositivos que nos permiten digamos seguir caminando y cambiar las estrategias.</p> <p>Entrevistador: Entonces la fortaleza es el trabajo colaborativo.</p> <p>Esa es un poco la idea y el apoyo de elementos, planificaciones listas y elementos para poder realizar las</p>	<p>un ambiente adecuado de trabajo, los alumnos se observan motivados y participativos, se observa un buen estilo metodológico, se puede observar los tres momentos de la clase, luego de ser observados, cada uno de los docentes toma conocimiento del informe individual de lo observado y se compromete a mejorar aquellos indicadores que no fueron logrados</p>	<p>nada más, porque esto es para mejorar un proceso, y al contrario, no mejora, tensiona a los docentes, porque tampoco es una implementación como corresponde según lo que debiese ser, tengo claro que cuando se hace una observación al aula se informa al profesor, en el tiempo que van, no llegan de un día para otro, como tratando de presionar o de intimidar a un docente de una actividad. Tiene un carácter punitivo</p>	<p>ya eso es bueno, es una fortaleza; y al profesor lo invita a mejorar sus prácticas, También la unidad técnica tiene una visión de cuál es el trabajo que están haciendo los profesores, por lo tanto tiene una opinión, aun cuando este acompañamiento desde mi criterio es débil, invita a mejorar.</p>	<p>haga más seguido, y eso.</p>
--	---	---	--	---	---------------------------------

	clases. Finalmente como crear estrategias metodológicas que permitan con buena llegada lograr buenos resultados.				
¿Cuáles son las debilidades que usted advierte en la implementación de la estrategia de acompañamiento?	Una es que nos falta un poco de espacio de tiempo, la mayoría somos de afuera. Una cosa es el tiempo, otra debilidad que observo, tenemos muchas actividades necesarias pero que nos saturan, una vorágine que coarta la posibilidad de realizar más actividades en el aula. A propósito el proyecto que busca que los directores no tengamos tantas cosas administrativas, sino que más técnico, si pudiéramos tener un 50% más dentro del aula y no tanto atendiendo demandas, cosas, Superintendencia, piden la misma información	Falta cerrar clases con una actividad que permita consolidar definitivamente el objetivo de la clase, no se observa refuerzo positivo hacia los alumnos que logran los aprendizajes ni a aquellos que dan respuestas asertivas frente a las actividades sugeridas, en cuanto a la organización espacial se observa a los estudiantes organizados en forma tradicional, se sugiere utilizar otras formas de organizar de manera que se favorezca la participación e interacción entre ellos. No se observa en todas las salas exhibición de trabajos en los rincones de aprendizajes de los alumnos.	Debilidades: falta de información y calendarización del acompañamiento del aula, los criterios de evaluación no son consensuados con los docentes, en ningún momento son impuestos, una mala estructuración porque son demasiadas personas en el acompañamiento al aula, encuentro que el acompañamiento al aula si ahora están incluyendo si al director y al jefe de UTP, pero no a un Inspector General, no me parece correcto que un inspector general este observando una clase. También no recibir en forma oportuna, como lo mencione anteriormente	Ya, una de las debilidades, como lo dije antes es que es muy poca la frecuencia de las observaciones de acompañamiento, es poca, y tal vez de acuerdo a mi criterio debiera ser, esta observación debiera ser por un profesor especialista en el área, por ejemplo si yo estoy haciendo matemática, me gustaría que la observación la hiciera un par que tenga los conocimientos adecuados para observar mi clase de matemática, también así me gustaría que lo hiciera el profesor que tenga las habilidades del lenguaje para observar mi clase de lenguaje. Entonces cual sería la debilidad, que la observación muchas veces no la hace el docente idóneo.	Entrevistador. Debilidades Que solamente es una vez por semestre y eso es lo que tienen que ver, y también consensuarla con nosotros los docentes en el concejo de evaluación o el concejo de profesores que son una vez por semana. Que se pueda trabajar con primer ciclo, con segundo ciclo con los profesores de primer ciclo y que tengan más experiencia puedan ayudar a los que recién estamos comenzando y darnos sugerencias y actividades. Por ejemplo yo trabajo con otra profesora de segundo, de segundo básico y nunca nos juntamos, podríamos hacer reuniones de primer ciclo y segundo ciclo y así

			la retroalimentación porque para mí es un proceso incompleto, ósea si me van a observar, yo necesito recibir una retroalimentación de cómo fue ese proceso o si no lo obtengo, es como quedar en la nada.		ayudarnos entre pares.
Según su experiencia, ¿Qué nivel de contribución advierte en la construcción de su saber profesional la implementación de la estrategia de acompañamiento al aula?	Ha sido muy grato, cuando yo hice mi Magister lo hice justamente en PADEM, unos años atrás cuando estaba recién iniciando, entonces yo pude concluir ante la presentación ante los doctores en la Universidad Diego Portales, me sentí muy grato explicándole a la comisión de que se trataba, eso mismo me siento muy grato que los profesores me hagan ver algunas luces ahora como director, y lo tomo con mucho cariño esa información, porque uno va creciendo en varios planos. Y lo otro que algunos colegas tienen mucho más comunicación que otros para explicitar, pero otros no lo explicitan tanto, pero si lo hacen ya. Como experiencia muy grata, muy buena que se yo, podamos crecer en	El nivel de contribución apunta al mejoramiento de las prácticas pedagógicas a través de los compromisos adquiridos considerando los siguientes aspectos: Clima de aula, estructura de la clase, metodología de enseñanza, dominio de contenidos e involucramiento de los estudiantes.	La aplicación, como no ha sido un proceso continuo, en mi apreciación personal no es bueno, pero, el proceso en sí, que debiese ser de forma normal y organizada es bueno, porque contribuye al docente a mejorar sus prácticas pedagógicas, a mejorar las debilidades, si hay alguna cosa que, un par me puede acompañar, compartir nuevas estrategias metodológicas, pero como no se lleva a	Bueno desde esa perspectiva el acompañamiento al aula me permite primero no estar al debe con la realización de mis clases, es decir, al yo saber que van a ir a observar mis clases a hacer un acompañamiento, yo preparo de mejor manera mis clases, aun cuando esto signifique que yo tenga que invertir tiempo fuera de la sala de clases, ósea, en mi casa para preparar la clase de manera más acabada, ser más minucioso en la preparación de la clase, que mis objetivos, indicadores de evaluación cierto, estén más acorde, también me permite desarrollar una dinámica de enseñanza dentro de la sala como lo exige el Marco de la	Si tiene contribución pero yo considero que yo realizo las clases como me entregan la pauta, siempre con motivación, siempre con mi desarrollo de la clase, y luego ver si el niño logró o no los objetivos. Si, cuando van ayudan, pero como le dije anteriormente me gustaría que fuera más seguido, fuera como un, mas planificado, que se realice siempre, no solamente una vez porque igual ayuda, igual uno estaría más preparada para

	conjunto		cabo.	Buena Enseñanza, como también uno lo aprende en la evaluación docente, en el portafolio; presentar los recursos mínimos dentro de una sala de clases para presentar una clase optima digamos.	cuando viene el tema de la evaluación docente, no sería tan complicado cuando nos vienen a grabar, sino que uno ya lo tiene apropiado, lo tiene ya dentro de la sala de clases.
¿Qué implicancias advierte en su gestión pedagógica producto de la estrategia de acompañamiento al aula en su establecimiento?	<p>Si, porque mire ahora los colegas van constantemente a la UTP, o a la Dirección, a las reuniones, a solicitar, noto más agilidad académica, por decirlo así. Y eso permite que los colegas uno va viendo los procesos y también en esos proceso está la evaluación, está la encargada con metas concretas de evaluación. Van dando otro ingrediente al Acompañamiento. La parte interna del profesor se empieza a tocar, se ven afectados positivamente desde la emoción al ver los avances.</p> <p>Como le comentaba el éxito del SIMCE, no es solamente del profesor, depende la estructura, del liderazgo, del equipo de los colegios. Yo antes no le daba tanta importancia hasta que comencé a aplicarlo, yo he estado en cuatro escuela y en las cuatro hemos logrado SIMCE</p>	Mirado desde el nivel de la gestión, a partir de los resultados obtenidos se pueden tomar decisiones pedagógicas que nos permite mejorar en los procesos de aprendizajes, realizar nuevos lineamientos pedagógicos entre otros.	Mal, como no se lleva a cabo y al ser ellos supervisado han encontrado falta de haber, estas prácticas que no se están realizando, se han atrasado los procesos, si algún docente no realiza alguna actividad de forma oportuna o no va acorde a lo que debiese ser, no llega nada a su lugar, como no tiene o no está bien estructurado.	Bueno esto tiene dos implicancias, una implicancia positiva, y una implicancia más negativa, lo positivo es que tu preparas mejor la clase, le das más tiempo pero la negativa es que tú también andas más nervioso, pendiente de que te van a ir a observar la clase, entonces te estresa un poco. Viendo lo positivo, te invita a mejorar, a mejorar tú práctica, el hecho de que te estén observando, que te den consejos, que te digan mira esto lo estás haciendo bien, esto lo estás haciendo mal, cuando tú haces algo mal, muchas veces no te das cuenta, pero el que te observa, puede ver tal vez no errores, errores grandes en hacer la clase, pero hay detalles que a uno como profesor se le escapan y el que te está observando es	<p>Entrevistador:</p> <p>Implicancias en su gestión pedagógica.</p> <p>No tiene mayor problema, para mí es bueno y me gusta que vayan a evaluarme y yo estar siempre observada por mí, por la jefa cierto, y eso que se realice bien mi trabajo y que puedan decirme lo que está bien y lo que no está bien, porque todos tenemos que mejorar</p>

	<p>altísimo, pero más que el dato técnico, son los otros factores que también se logran, convivencia, autoestima, vida saludable, etc. He potenciado también ese lado, eso hace que el proceso pedagógico también se levante, los éxitos de las escuelas es cuando los niños tienen estos elementos y también actividades extracurriculares, ya complementarias con las otras, son los mayores éxitos en los colegios que hemos podido observar en Chile. Acá tenemos 12 actividades extracurriculares permanentes, creando equipos. Bajo un liderazgo que pase desapercibido, que casi no aparezca, estratégicamente simulado. Es el que más sabe, guía, evalúa, aprieta el tornillo justo ahí.</p>			<p>capaz de visualizarlo y te da cierto consejo que te ayuda a visualizar esos errores y no poder cometerlo en clases futuras. Siempre una retroalimentación de la gente que te observa es buena, porque si bien es cierto, uno le pone mucho empeño en hacer su clase pero tampoco es un erudito y hay falencias que de repente no te das cuenta, y el que te observa las ve y te ayuda a mejorar esas debilidades.</p>	
<p>¿Que implicancias en la gestión pedagógica advierte usted producto de la implementación de la estrategia de acompañamiento al aula en el establecimiento?</p>	<p>Uno de los objetivos que tenemos acá, es promover el trabajo colaborativo, y co enseñanza mediante diversas actividades que permitan trabajar los niveles taxonómicos, para alcanzar los niveles más altos, desarrollando estrategias pedagógicas las que harán posible desarrollar habilidades en los estudiantes con o sin necesidades educativas especiales.</p>	<p>Producto del acompañamiento al aula, podemos registrar sistemática y objetivamente lo que sucede en el aula para poder estudiarlo e interpretarlo posteriormente y a partir de lo registrado tomar decisiones que nos permiten mejorar nuestros resultados y alcanzar las metas y objetivos estipulados en</p>	<p>Háblenos sobre la contribución al proceso de mejora educativa</p> <p>No ha contribuido, para nada, como lo explique anteriormente al no ser una actividad bien planificada, no bien estructurada, ni calendarizada, no puede</p>	<p>E. esto sin duda nos lleva a mejorar nuestras prácticas pedagógicas, ahora lo que yo veo es que es muy escaso el tiempo de acompañamiento, esto debiera ser una práctica que brinde más recursos, que brinde más tiempo, dentro de los establecimientos, que esta preparación del acompañamiento al aula, esta preparación de las clases,</p>	<p>Implicancias en la gestión pedagógica.</p> <p>Yo me siento cómoda y considero que ellos lo hacen para mejorar lo que estamos nosotros haciendo y realizar bien nuestras clases todos los días y entregar lo mejor de nosotros para los niños</p>

	<p>En ese contexto, nosotros podemos concluir que el hecho de que compartir las tablas taxonómicas, diagnosticar, individualmente, eso ha sido un acierto tremendo, poner el foco más preciso. Ya que la Inclusión tiende a bajar los niveles de aprendizaje.</p> <p>Ha contribuido totalmente, usted lo ve en los resultados SIMCE, he pasado por todos los cargos de docente y directivo, me permite tener otra visión, he sido pionero en varias cosas. La satisfacción es que los niños están desarrollando cosas de las que fuimos pioneros.</p> <p>Agradecer a la universidad la posibilidad de realizar este diagnostico, nuevos tipos de alumnos, nuevas exigencias sociales.</p>	<p>nuestro PEI</p>	<p>tener un buen resultado, como lo explique anteriormente, si esto fuera bien organizado, si esto fuera bien estructurado, tendría buenos resultados, y por ende, el colegio se vería tendría una buena gestión pedagógica, pero esto se ve afectado netamente porque hay una mala organización de, no tienen calendarizados, en los tiempos oportunos, entonces como no lo hacen de manera correcta, no se lleva a cabo.</p>	<p>efectivamente sea en un tiempo dentro de la escuela, que la interacción que se dé entre los docentes sea parte de la carga horaria del docente y que no sea anexa y que el colegio busque los tiempos para que todos los profesores puedan hacer esta interacción, este acompañamiento, esta reflexión pedagógica que conlleva la implementación de hacer acompañamiento al aula.</p>	<p>y que ellos puedan aprender de mejor manera.</p> <p>Lo ideal es que los jefes de UTP cierto, puedan hacerlo siempre, no solamente una vez por semestre y así contribuir a nuestra labor docente.</p>
<p>¿Considera usted que la implementación de la estrategia de acompañamiento al aula a contribuido al proceso de mejora educativa en el</p>		<p>Sí, esta acción en nuestro diario vivir en el establecimiento a contribuido considerablemente en nuestros resultados pedagógicos, lo que nos ha permitido seguir avanzando en nuevas tomas de decisiones. Si miramos los resultados de evaluaciones estandarizadas se</p>	<p>Entrevistador: Como se explican los resultados SIMCE.</p> <p>Según mi criterio, es que son, la escuela cuenta con docentes destacados, docentes comprometidos,</p>	<p>En cierta parte si, y en cierta parte no, porque, a ver si bien es cierto, acompañándonos al aula o no los profesores debemos preparar igual nuestras clases, conocer las bases curriculares, conocer cuáles son los objetivos de aprendizaje, cuales son los indicadores de evaluación, etc. Y</p>	<p>Acompañamiento al aula y mejora educativa.</p> <p>Si contribuye de alguna forma pero podría mejorar y hacerlo sistemáticamente como lo dije anteriormente, porque eso es lo que me gustaría</p>

<p>establecimiento?</p>		<p>observa un alza desde hace ya 6 años.</p>	<p>docentes especializados, que ellos con su esfuerzo, básicamente contribuyen, No esperan a que se implemente una estrategia de acompañamiento al aula, sino que ellos cumplen con una planificación bien estructurada, cumplen con su evaluaciones, y eso básicamente. Atribuyo el mejoramiento de los resultados tanto de primer ciclo como de las pruebas estandarizadas, básicamente al esfuerzo de los colegas.</p>	<p>aparte de eso nosotros también tenemos que lidiar con la otra parte dentro de la sala de clases, que es con los niños, nosotros preparamos clases ideales pero no siempre se cumplen dentro de la sala por las características de los niños son todas personas distintas que tienen intereses y motivaciones distintas, entonces no siempre la planificación que uno hace o que uno modifica o trae a la sala, no siempre se cumple al cien por ciento. Pero sin duda que es un proceso de mejora, que te invita a mejorar de manera voluntaria o de manera obligada, si te están observando tienes que cumplir y hacer bien las cosas, si te aplican una pauta de observación y si sales mal también tu rol de profesor no está en juego, pero si criticado.</p> <p>Bueno a ver, me gustaría que fuera más constante, no una vez por semestre, que se dieran los tiempos necesarios para hacer esta reflexión pedagógica con la gente que te observa y que sea un proceso serio, un proceso profesional, y en esto de que sea</p>	<p>a mí.</p>
-------------------------	--	--	---	---	--------------

				<p>un proceso profesional, que tanto la gente, ósea los profesores que preparamos las clases tengamos el tiempo para prepararlas bien, de manera profesional dentro de la, dentro del recinto donde trabajamos, no verlos en la necesidad de seguir preparando clases en nuestra casa, y lo otro es que las personas que observan, realmente tengan las competencias para observar clases, de repente se observan clases con una pauta de observación, que ni siquiera el que las observa, las entiende, entonces es cuestionable cuando no se implementa de manera profesional y solo se implementa por cumplir.</p>	
--	--	--	--	---	--

Anexo N 4: Inferencias Interpretativas por cada subcategoría para cada estamento

Infer. Est.	A1	A2	A3	B1	B2	B3	C1	C2	C3
Estamento 1	La planificación se realiza en atención a las orientaciones propuestas por la literatura, donde las pautas son consensuadas, destacando el trabajo colaborativo	Expone con lucidez la estructura del acompañamiento, da cuenta de un liderazgo distribuido, en donde la praxis se realiza bajo un paradigma socio-critico	Frecuencia acorde a las orientaciones. Respecto de los criterios de selección se advierte una racionalidad instruccional centrada en los resultados, particularmente en el SIMCE	Se advierte un conocimiento acabado respecto del acompañamiento y en particular de la observación de clases, a saber: estructura, protocolos, instrumentos y la importancia de consensuarlos. Todo en concordancia con el Dominio C	Da cuenta de las implicancias prácticas del subproceso, advirtiendo su carácter propositivo y cuyo registro permite contar con información relevante en relación al docente observado	Se advierte el despliegue de un subproceso de carácter descriptivo, en base a un dialogo profesional, siempre de carácter positivo	Valoración de la estrategia per se, y de su implementación, destacando el trabajo en equipo y el dialogo profesional. Los inconvenientes los asocia a variables externas asociadas a la disponibilidad de tiempo para desplegar plenamente la estrategia	Atribuye un nivel de contribución significativo, advierte mayores niveles de preocupación y curiosidad epistemológica en sus docentes. Da cuenta de un liderazgo instruccional de carácter horizontal, donde el estar vigilando al docente hace que este, según su criterio se esfuerce por mejorar	Como practica instalada contribuye de manera significativa al proceso de mejora, generando un buen clima laboral y bajo una perspectiva funcional, esta se plasma en los resultados SIMCE
Estamento 2	Consideración técnica de la estrategia de acompañamiento y que desde el punto de vista discursivo	Da cuenta de una visión técnica del acompañamiento, encargada de operacionalizar la estrategia, subyace un	Advierte una sistematicidad que constituye el ideal. En relación a los criterios de selección se advierte	Se advierte un manejo desde el punto de vista conceptual de la estrategia de acompañamiento, sus	Pone el acento en que es un proceso que no tiene carácter punitivo, y que permite generar evidencias.	Da cuenta de una descripción metodológica del proceso, y un manejo conceptual del mismo, atribuyéndole	Connotación técnica funcional de la estrategia, y sus implicancias positivas en la implementación del	Advierte una serie de implicancias positivas en la implementación de la estrategia, la subjetividad presente en	Connotación practica respecto del nivel de contribución, asociada a los resultados SIMCE. Permite tomar

	esta se despliega siguiendo una secuencia metodológica "ideal", es decir, con un diagnóstico, con la participación de toda la comunidad educativa	enfoque técnico en sus percepciones	algún grado de confusión, no explica con claridad la relación criterios-MBE	implicancias en la mejora de la praxis pedagógica		como objetivo la mejora de las prácticas pedagógicas	currículum y una amplia gama de factores propias de la dinámica del trabajo en aula. Al igual que el otro integrante del equipo directivo, advierte debilidades en otros estamentos o contexto, pero no existe ningún espacio para la autocrítica.	todos sus relatos, sin asumir críticas, a pesar de que desde el punto de vista conceptual discursivo conocen la estrategia, su planificación e implementación, en la práctica no la ejecutan según esos lineamientos	buenas decisiones. En la medida que estamos en presencia de una práctica consolidada en el establecimiento
Estamento 3	Pone el acento en el secretismo y la falta de participación en la planificación de la estrategia. Marcando distancia con el equipo directivo y obviamente con lo que señala la literatura.	Se advierte cierto reduccionismo, al restringir su estructura a la pauta de observación, omitiendo los subprocesos que conforman la estrategia.	Se advierte una distancia con el equipo directivo, y que la estrategia solo se realiza por "cumplir", cuya secuencia está muy distante a la señalada por el equipo directivo	Da cuenta de una valoración positiva de la estrategia de acompañamiento, pero de la forma en que se despliega en la Escuela, se aleja bastante de sus objetivos	Se advierte una connotación negativa general respecto de la implementación de la estrategia, en este caso relativiza su importancia, básicamente por la falta de sistematicidad en el desarrollo de la estrategia	Se advierte una valoración del proceso, sin embargo la falta de sistematicidad condiciona el éxito de la propuesta.	Contradice los juicios y diagnósticos del equipo directivo, de plano da cuenta de la ausencia de la estrategia de acompañamiento. A su juicio su despliegue en la escuela tensiona a los docentes, los presiona e intimida. Carácter punitivo de la propuesta,	Valoran la estrategia de acompañamientos y sus implicancias en la construcción de su saber profesional, pero en la forma en cómo está dispuesta, no tiene ningún impacto, por el contrario tiende a dañar el clima laboral en la Escuela	Nivel de contribución mínimo, atribuye los resultados SIMCE, al esfuerzo de los docentes. La necesidad de mejorar sus prácticas es una condición inherente al profesor, no es necesaria la estrategia de acompañamiento.

							<p>particularmente a lo que la literatura señala que se debe evitar a toda costa. Advierte un despliegue absolutamente errado, cuestionan la idoneidad de las personas que realizan la observación. Subyace algún grado de desconfianza respecto de las competencias y motivaciones del equipo directivo</p>		
Estamento 4	Da cuenta de algún grado de confusión, asociándolo a su trabajo como docente, y no a la estrategia de acompañamiento	Sus respuestas dan cuenta de un grado de confusión respecto de la estructura, se advierte una falta de familiarización con la estrategia, la cual se podría deber a la falta de participación y	Se advierte una respuesta de carácter descriptivo de la observación de clases. Se omiten reflexiones más profundas en torno a la sistematicidad y los criterios	Valora las implicancias prácticas del acompañamiento en la medida que permite verificar fortalezas y debilidades de su práctica pedagógica, además de una serie de factores propios de la	Valora el subproceso en relación a que proporciona evidencia para la retroalimentación. Pero advierte en la falta de sistematicidad un nudo crítico que condiciona la eficacia de	Las críticas a la frecuencia de su despliegue, hacen que la retroalimentación sea deficiente, y que no sea un real aporte a la práctica docente.	Rescata la intención de instalar la estrategia de acompañamiento en la escuela, más allá de todas las críticas. Si tomamos como referencia que constituye una acción del PME, debería ser una	Valora la estrategia, atribuye a su carácter punitivo, la obligación de preparar de mejor manera sus clases. Advierte una connotación práctica funcional, como una especie de "ensayo", que	Valoración como estrategia para la mejora, pero ven el compromiso del profesor el factor fundamental para la mejora, no presentan una visión reduccionista, asume una

		que la estrategia no se encuentre como práctica instalada en la Escuela	para decidir a qué docente observar	labor docente, incorporando además a los estudiantes	sus implementación		práctica consolidada; por el contrario se podría advertir que constituye una práctica en proceso de instalación. Sabemos que la sistematicidad es una crítica constante. Además relativiza las competencias y aportes que pueda realizar el equipo que realiza el acompañamiento. Ven en un evaluador par como el indicado para realizarlo, al parecer advierten mayores posibilidades en un dialogo profesional de carácter horizontal	lo familiariza con la evaluación docente	actitud proactiva, entendida como la responsabilidad de mejorar.
Estamento 5	Pone el acento en la falta de participación, da cuenta de un cierto	Se advierte un reduccionismo inicial de la estrategia, concibiéndola como la	Se advierte un reduccionismo en los criterios de selección,	Se advierte la intención de señalar sobre las potencialidades y ventajas	La falta de sistematicidad y frecuencia lesiona profundamente el proceso	Advierte una relación unidireccional y despersonalizada en su	Subyace cierto conformismo, en donde solo se valora la existencia. Y	Si bien contribuye, advierte que podría ser más significativo si se realizara	Se hace la interrogante que sucedería si la estrategia de acompañamiento

	grado de desconfianza por parte del equipo directivo frente al cuerpo docente	observación de clases, sin advertir la serie de acciones y subprocesos presentes en la misma	carácter técnico instrumental centrado en los resultados, por lo tanto, focalizado en las asignaturas "principales"	respecto de la realización del acompañamiento	de evaluación, solo queda restringido a una fotografía una vez al año, por lo tanto no permite tener certezas si las observaciones realizadas fueron consideradas por el docente.	desarrollo, esta no se realiza bajo una relación que fomente la confianza y de reforzamiento positivo. Además que la No consideración en la elaboración de la estrategia, termina condicionando todos los subprocesos	al igual que sus pares ve en la falta de sistematicidad y la pertinencia del equipo de acompañamiento una falencia que condiciona el éxito de la estrategia.	como corresponde, subyace una connotación práctica funcional como preparación para la evaluación docente	no se realizara como el equipo directivo señala. El nivel de contribución sería significativo.
--	---	--	---	---	---	---	--	--	--

Anexo N 5: Inferencias Interpretativas por cada categoría para cada estamento.

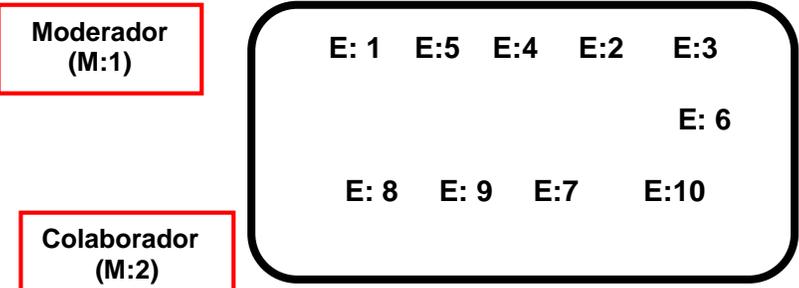
Categoría Estamento	Categoría A	Categoría B	Categoría C
Estamento 1	<p>La estrategia de acompañamiento se despliega siguiendo los lineamientos y orientaciones propuestas por la literatura, da cumplimiento a hitos fundamentales, a saber: emerge en base a un diagnóstico, fundado en un trabajo colaborativo, que considera en su planificación la participación de toda la comunidad educativa, estableciendo una pauta consensuada. Ya en su despliegue se tiene particular cuidado en que sea una observación de carácter positivo, que genere confianza. Desde el punto de vista metodológico, cuenta con los tres subprocesos, Se realiza cuatro veces en el año, y cuyos criterios de elección de docentes para ser observados se restringe a los docentes de las asignaturas principales. Es decir, las evaluadas en el SIMCE, por lo tanto se advierte un liderazgo híbrido, distribuido en el discurso, e instruccional centrado en los resultados en la práctica. Por lo tanto se advierte importantes niveles de tensiones y contradicciones, que quizás obedezcan a presiones por parte del sostenedor, bajo la lógica que es el</p>	<p>La estrategia concebida en atención a las orientaciones y fundamentos propuestos por la literatura, despliega todos los subprocesos, la observación constituye una actividad que toma como referencia modelos internacionales donde participan 4 personas. La evaluación se va realizando de forma paralela con una pauta consensuada y conocida por el docente, y finalmente la retroalimentación, con un foco en lo positivo, constituye la instancia más significativa. Se advierte a lo menos desde el discurso un liderazgo distribuido, fundado en la confianza en su cuerpo docente, que busca generar un ambiente laboral donde el trabajo en equipo ocupa un lugar de privilegio. Tiende a señalar y describir lo "ideal", si no contáramos con los testimonios de los docentes, efectivamente se podría señalar que la implementación de la estrategia constituye una práctica consolidada y exitosa en atención al proceso de mejora y los resultados obtenidos en las pruebas estandarizadas</p>	<p>La subjetividad como un rasgo característico en el relato del estamento directivo, no advierte falencias en la implementación de la estrategia, y si existiera alguna, tiene que ver con variables de contexto. Respaldado por los resultados SIMCE, consideran a la estrategia de acompañamiento como un factor relevante en esos resultados. Además considera que ha influido en generar curiosidad epistemológica en su cuerpo docente, además de un clima laboral y de sana convivencia profesional fundada en el trabajo colaborativo</p>

	SIMCE el indicador más validado para determinar la calidad del servicio educativo.		
Estamento 2	Encargado de operacionalizar la estrategia de acompañamiento, da cuenta de al menos desde el punto de vista discursivo, un manejo acabado sobre la estrategia de acompañamiento al aula. Nos parece que le corresponde operacionalizar la estrategia, y que finalmente son sus fundamentos los que finalmente se plasman en la implementación de la estrategia, por lo tanto, esta situación gatilla una tensión constante dentro del equipo directivo. Da la impresión que la forma en cómo en definitiva se implementa la estrategia, tiene que ver con la situación contractual de cada miembro del equipo directivo, y es precisamente la fragilidad del nombramiento de la Unidad Técnico Pedagógico, que lo obliga a buscar resultados, especialmente en el SIMCE, y que en definitiva los valide frente al sostenedor, y de paso sostenerse en el cargo, ya que el retorno al aula es visto con cierto desdén y un retroceso. En definitiva nos parece que la implementación de la estrategia está condicionada por las motivaciones y necesidades del Jefe de UTP	Como es de esperar existe un manejo conceptual acabado respecto de los subproceso, su importancia, su despliegue metodológico, por lo tanto resulta contradictorio que no se lleve a la práctica, lo cual obliga a buscar otro tipo de explicaciones, y que puedan explicar en parte esta contradicción discurso-practica, la desconfianza y relación unidireccional en el despliegue de la propuesta	En la misma línea, y como parte del equipo directivo, y que a la luz del trabajo de campo operacionaliza la propuesta, bajo sus convicciones, motivaciones y urgencias. En ese sentido advierte implicancias prácticas asociada a la gestión y los resultados; sin embargo, a diferencia del otro integrante del equipo directivo, omite implicancias en el clima laboral y confianza, situación que podría dar cuenta de una concepción absolutamente instruccional en la forma de cómo se implementa el proceso de enseñanza aprendizaje
Estamento 3	Punto de inflexión y que marca distancia con las definiciones del equipo directivo, expone una	Posición opuesta al equipo directivo, si bien valoran los distintos subprocesos, la	Si bien valora la estrategia y las implicancias que podría tener en la construcción de su saber

	<p>descripción totalmente opuesta, señalando que la estrategia de acompañamiento constituye una propuesta que emerge de manera exclusiva del equipo directivo, que no tiene una planificación, que no se considera la participación de la comunidad educativa, que no se realiza con la sistematicidad necesaria. Lo anterior da cuenta en primer lugar que el panorama ideal descrito por el equipo directivo dista mucho de lo señalado, da cuenta de una relación unidireccional en la planificación de la estrategia, en su despliegue advierten un carácter punitivo, y a la luz de sus afirmaciones a lesionado profundamente el clima laboral dentro del establecimiento. Un problema fundamental es la falta de sistematicidad en su despliegue, dando cuenta que finalmente su implementación se hace solo por cumplir, y con la intención de generar evidencias y medios de verificación en contexto PME</p>	<p>implementación y los nudos críticos descritos, lesiona cualquier percepción positiva de la implementación de la estrategia. Respecto de la observación de clases las críticas se centran en su carácter punitivo, 5 personas en el acompañamiento, cuestionan la pertinencia del inspector general en el proceso, advierten que no cuenta con las herramientas metodológicas que permitan considerar sus juicios. En definitiva reconocen la existencia, pero constituyen proceso a medio camino</p>	<p>profesional; de la manera en cómo se despliega la estrategia de acompañamiento en la Escuela, no advierten ningún tipo de implicancias. Da cuenta de una connotación negativa y marca distancia respecto del equipo directivo Atribuye los buenos resultados en las pruebas estandarizadas al esfuerzo de los docentes, los cuales han sido bien evaluados, y que de no existir la estrategia de acompañamiento, los resultados seguirían en alza producto principalmente del compromiso de los docentes. Además cuestiona la pertinencia del equipo que despliega la estrategia, al argumentar que debería ser un evaluador par el que observe su clase, relativiza el aporte que pudiera hacer y el considerar del actual equipo que pone en práctica la estrategia</p>
<p>Estamento 4</p>	<p>No tan categórico en sus juicios, advierte al igual que sus pares las mismas dificultades, la falta de sistematicidad en su implementación, y la falta de participación en la planificación y confección de la pauta, como nudos críticos que condicionan la propuesta. Da cuenta de una práctica que se realiza por cumplir,</p>	<p>Advierte el potencial de la implementación de los distintos subprocesos, pero su éxito está condicionado por su implementación. Desde el punto de vista funcional permite constar con evidencias que podrían ser de alguna utilidad, pero la falta de sistematicidad en su aplicación, condiciona el éxito de la estrategia</p>	<p>Junto con valorar la estrategia de acompañamiento per se, en su actual implementación, consideran que su implicancia en la construcción de su saber profesional es marginal. Si bien los obliga, ante la presión a preparar sus clases, desde una visión práctica considera que es de utilidad como una especie de</p>

	relegando a un segundo plano los objetivos que permite alcanzar el consolidar la estrategia de acompañamiento en el establecimiento.		ensayo para su evaluación docente. Asumen que principalmente es su inquietud, su proactividad la que los motiva a esforzarse y que en definitiva la construcción de su saber profesional es un proceso que obedece a la motivación personal y profesional. Además por la forma en cómo se despliega cuestionan las competencias y las herramientas metodológicas de los profesionales a cargo, relativizando sus aportes.
Estamento 5	La recurrencia semántica por parte de los estamentos asociados a los docentes, los cuales coinciden en la falta de sistematicidad, que se realiza a los docentes de las asignaturas evaluadas en el SIMCE, que no se cuenta con ellos en su formulación. Da cuenta que existe una recurrencia semántica en señalar estos nudos críticos y que en definitiva condicionan la propuesta, y de paso ponen en evidencia la fractura y contradicción flagrante por parte del equipo directivo en relación a su relato y a lo que en definitiva constituye la realidad	Reconoce la existencia de los tres subprocesos, marca distancia y en concordancia con el resto de los docentes con la visión del equipo directivo. Advierte que la observación y la pauta constituye una especie de entrenamiento para la evaluación docente. La retroalimentación, como proceso fundamental, se queda solo en el papel. De la evaluación a la retroalimentación se diluye la estrategia, generalmente termina siendo el proceso de retroalimentación, como la entrega de un informe, de carácter subjetivo de un grupo de profesionales que formo parte de la observación de clases, sin la posibilidad de generar un dialogo profesional que aliente la reflexión pedagógica	Valora la existencia de la estrategia, pero cuestiona su nivel de contribución, de la forma que está dispuesto no es significativo como para atribuirle un aporte significativo en las distintas instancias, personal e institucional. Relativizan sus implicancias al punto de considerar que no es necesario realizarla, ya que ellos planifican y ejecutan su práctica pedagógica acorde a los estándares exigidos por normativa.

Anexo N 6: Transcripción grupo de discusión

Participantes	Distribución
E:1 E:2 E:3 E:4 E:5 E:6 E:7 E:8 E:9 E:10	

Contexto: Antes de dar el inicio al grupo de discusión se hizo una introducción respecto al tema de la investigación y el proyecto de intervención a cargo del investigador principal. Posterior a esto se les entregó el consentimiento de participación, y se les comentó que el grupo se grabaría sólo con el fin de tener registro para una previa transcripción. Se comenzó el grupo sin problemas. El moderador 1 es quien se hace cargo de plantear los temas a conversar, mientras que el colaborador se encargó de la observación del grupo. La conversación tuvo una duración de alrededor de 2 horas y con la presencia de todos los docentes hasta el final.

Transcripción

M^o1: Muy buenas tardes, en primer lugar agradezco la disposición de todos los asistentes para participar de la actividad, y atención al tiempo, es necesario poner manos a la obra, como saben para efectos de registrar la discusión, hemos acordado con el Director la utilización de la grabación de los audios. Antes de iniciar, necesito que se tomen un par de minutos para leer el documento que les entregue, y que dice relación con el

consentimiento informado para participar del proceso de validación del proyecto de intervención.

Siguiendo con el desarrollo de la actividad, los invito a presentarnos, yo me presento nuevamente mi nombre es Luisa, Educadora de Párvulos, y candidato a Magister, y que en esta oportunidad cumpliré el rol de moderadora.

E1: Buenas tardes, mi nombre es Pedro, cumplo la función de Director del establecimiento.

E2: Buenas tardes, mi nombre es Maritza, soy la docente encargada de la Unidad Técnico Pedagógica

E3: Mi nombre es Sergio, docente Inspector General

E4: Macarena, docente de aula

E5: Leonardo, docente aula

E6: Vaneza, docente aula

E7: Isamar

E8: Aldo

E9: Laura

E10: María

M: Luisa, Moderador.

M1: Para abrir la conversación quería contextualizar la propuesta de intervención. Como saben, se enmarca en contexto de un proceso investigativo como parte del proceso de finalización del programa de magister que estoy cursando. La investigación llevó por nombre Implementación de la estrategia de acompañamiento al aula. Análisis desde las voces de sus actores, acá en este establecimiento. A partir de los resultados que dieron cuenta que la estrategia de acompañamiento cuya planificación y despliegue queda restringida al equipo directivo, que no es sistemática en su implementación; una tensión constante que enfrenta las percepciones de equipos directivos y docentes, y que en definitiva constituye una estrategia que presenta en su implementación altas dosis de entropía, valorada por los docentes, pero respecto de su actual implementación, condicionan cualquier tipo de contribución en relación a su gestión pedagógica, como también a la del establecimiento.

Dicho lo anterior, abro la discusión ¿Qué opinión les merece los resultados?

E1: Sinceramente, bastante sorprendido con los resultados, mejor dicho preocupado por la falta de comunicación, sorprendido por la percepción de los docentes, como puede

existir tanta diferencia, siempre tratamos como equipo directivo de implementar las estrategias de la mejor manera, si no se puede es por problemas externos, pero siempre está la intención de ajustarse a las orientaciones ministeriales. Me preocupa el no pronunciamiento o manifestación de los cuestionamientos a la forma como hacemos el acompañamiento.

E4: Quizás la demanda laboral y las distintas exigencias, hace en definitiva que vayamos prestando atención a la contingencia, postergando este tipo de discusiones.

E2: Pero esto forma parte de una planificación, en donde participa todo el cuerpo docente, y claro, como dice el profesor por las urgencias se deben postergar la discusión de algunas estrategias. Pero seguro es que debemos hacerlo

E8: Quizás era una instancia que hacía falta, hablo de la investigación, la vorágine del trabajo diario tiende a que uno como profesional no reflexione constantemente sobre su práctica y los procesos educativos de la escuela, viendo el vaso medio lleno, es bueno que a partir de este estudio podamos reflexionar sobre la implementación de la estrategia.

E3: Nunca imagine que podía existir esa percepción y opinión por parte de los colegas, como partícipe del acompañamiento, considero que es una buena instancia, y a mi juicio se desarrolla de manera correcta.

E5: Me parece que a partir de los resultados debemos reflexionar como comunidad educativa, y por cierto de manera individual, considero que es una oportunidad y así debemos verlo

E10: Estoy de acuerdo con el colega, me parece que ese es el camino.

E1: Si bien hay conclusiones que no comparto, estoy de acuerdo en que representa una oportunidad, para replantearnos algunos aspectos en relación a la estrategia de acompañamiento. Es una oportunidad ya que de manera transversal todos consideramos que una implementación adecuada de la estrategia de acompañamiento al aula considera implicancias positivas para la gestión pedagógica de la escuela. Por lo mismo desde un primer momento, cuando se acercó la colega para ver la posibilidad de realizar la investigación en la escuela, accedí inmediatamente, a usted le consta. Creo firmemente que es necesario que las escuelas realicen investigación de sus procesos educativos, por lo mismo, concuerdo con los colegas, es una oportunidad, oportunidad que usted venga, y desde una perspectiva profesional considere venir a proponernos un proyecto de intervención para trabajar de mejor manera la implementación de la estrategia de acompañamiento al aula.

E2: Como encargada de la UTP, debo dejar constancia que la planificación de la estrategia, se realizó considerando las orientaciones, tratamos de promover la participación y desplegarla siguiendo la planificación realizada a comienzos de año. Eso sí, tengo una duda, a que se refiere cuando dice que su actual implementación condiciona cualquier tipo de contribución?

M: Dentro de la implementación de la estrategia, más allá de la falta de participación en la formulación de la estrategia y la falta de sistematicidad, los docentes advierten la necesidad de que el acompañamiento sea realizado entre otro por un docente par, que enriquezca su trabajo, por lo mismo señalan que el grado de contribución es menor, además por la ausencia de retroalimentación o que sea poco significativa en la forma que se realiza, otorgando una valoración técnica, como una especie de ensayo para la evaluación docente.

E2: Pero está considerado, el problema es que por situaciones puntuales en su momento el docente par no pudo asistir al momento de realizar el acompañamiento.

E7: Bueno, considero que acá la colega nos presenta una foto del momento, que nos debe preocupar en su justa medida, y que tenemos la posibilidad a partir del trabajo que estamos realizando acá, para mejorar, debemos tomar estos resultados con altura de miras, ser humildes y tener certeza de que siempre tenemos que mejorar.

M: Para mí es muy satisfactorio que ustedes asuman una actitud proactiva, y valoren la posibilidad de ver en esta instancia una oportunidad para mejorar. Dicho lo anterior, hoy nos encontramos reunidos para a partir de los resultados de la investigación, presentarles a ustedes un proyecto de intervención, el cual a partir de su validación queda en manos de ustedes la posibilidad de implementarlo, en el marco de una investigación acción, en donde sean ustedes, quienes sustenten, validen e implementen la propuesta. Hago hincapié en que son ustedes los llamados a tomar o desechar la propuesta. Humildemente, desde una perspectiva epistemológica y como parte de mi formación profesional tuve que planificar un proyecto de intervención, al cual denominé “Resignificando y transformando la estrategia de acompañamiento al aula, en busca de una comunidad educativa que aprende”. La idea de resignificar, apunta a poner en valor la utilización de la estrategia de acompañamiento al aula, pero no como un requisito o estrategia de moda dentro de tantos que constantemente aparecen en la literatura educativa. Apunta a poner en evidencia las implicancias positivas, no solo desde el punto de vista pedagógico, sino que además de la gestión institucional y el impacto a las

comunidades profesionales que allí laboran. Por su parte el concepto de transformación, considera que para que algo se transforme, siempre existe algo que permanece, y en ese sentido, lo que se quiere transformar en la forma en que se implementa la estrategia, darle un carácter institucional, y lo que permanece es la valoración positiva de la estrategia, y que me parece que no está en discusión.

Para optimizar el tiempo les hice llegar el proyecto, en todos sus aspectos formales, con la descripción respectiva, y como pudieron corroborar el objetivo general apunta a: Contribuir al mejoramiento de las prácticas de acompañamiento al aula que desarrolla el equipo docente directivo con la finalidad de asegurar la calidad de los procesos de enseñanza para el aprendizaje. En sus objetivos específicos apunta a: Analizar las implicancias positivas de la implementación de la estrategia de acompañamiento al aula; Diseñar un protocolo de implementación de la estrategia de acompañamiento al aula; Implementar la estrategia de acompañamiento al aula.

A partir de los objetivos, el proyecto de intervención, como ustedes saben, considera 4 actividades o hitos importantes, a saber: ejecución de un taller, elaboración de un protocolo, implementación del protocolo y evaluación.

E1: Es como una especie de posta, a donde apunto, usted nos entrega la propuesta del proyecto de intervención, en esta instancia lo discutimos y consolidamos, posteriormente queda en nuestras manos la implementación del proyecto.

M: Efectivamente es así, ahora bien si ustedes me quieren hacer partícipe de alguna etapa, yo estaré encantada de poder participar y contribuir.

E5: Esto se debe implementar lo antes posible verdad?, para así tener tiempo para realizar el acompañamiento bajo el “nuevo protocolo”?

M: Esa es la idea, teniendo en cuenta que la carta Gantt considera que la primera actividad se debería realizar en el mes de abril.

M: Como les señalé, y ustedes pudieron advertirlo en la propuesta son 4 acciones relevantes que contempla la estrategia, por un asunto metodológico, consideramos pertinente ir realizado el abordaje y discusión para cada acción, y de esta manera ir validándola por separado, para finalmente establecer un consolidado final.

En primer lugar abordaremos el primer objetivo, el cual apunta a analizar las implicancias positivas de la implementación de la estrategia de acompañamiento al aula. La estrategia considera resignificar la importancia de la estrategia de acompañamiento al aula en el cuerpo docente del establecimiento. En ese contexto se contempla la realización de un

taller denominado “Acompañamiento al aula y sus implicancias positivas en las comunidades de aprendizaje”. Como ustedes saben la propuesta contempla objetivos generales y específico; además en el documento entregado para su interiorización, aparecen en detalle el contenido, su abordaje metodológico, los recursos y el responsable de la ejecución. Abro el panel.

E1: Desde el punto de vista de la planificación, la disposición de los objetivos me parece acertada, ya que se propone un abordaje secuencial, a partir de los nudos críticos advertidos en nuestra escuela, e ir avanzando en la discusión, sin embargo, considero relevante, y ojo que no es porque no lo quiera hacer, pero considero que sería importante que la primera etapa del taller, usted nos pudiera acompañar.

E6: Puedo acotar algo director, estoy de acuerdo con usted, considero que es muy didáctico, que un agente externo nos venga a enrostrar, pero en el buen sentido, las falencias que tenemos en el ejercicio educativo.

E.10: Absolutamente de acuerdo, además las investigaciones, o al menos en mi experiencia, uno no deja nunca de seguir reflexionando en torno a la investigación realizada, y probablemente, junto con el aporte de una fuente directa, quizás pueda incorporar nuevos elementos, que se yo, puedan surgir en el marco de la discusión con los docentes e su universidad.

E2: Estoy de acuerdo con los propuesto por los colegas, sería conveniente realizar esa modificación, siempre que usted esté dispuesta, a realizar la primera presentación de la jornada, es más podría existir una instancia previa de discusión respecto de los nudos críticos. Si bien ya fueron discutidos, siento que como equipo directivo, no salimos muy bien parados, pero bueno, es una situación que se podría evaluar.

M: Estoy totalmente disponible, si coordinamos, no habría ningún inconveniente para participar de la jornada y exponer el primer tema.

M: Respecto de la segunda exposición, enfocada en la estrategia de acompañamiento, su marco conceptual, metodológico y normativo, establece como responsable al Director, abro el panel.

E5: Personalmente lo encuentro pertinente, uno en el trabajo diario escucha hablar del acompañamiento, de las estrategias, pero desconoce su origen, porque se sigue que sean implementadas. Lo que si considero que quizás se podría evaluar es gestionar con un agente externo que nos realice la presentación de estos aspectos, y no tenga que ser un profesional del establecimiento. Podría ser algún profesional del DAEM.

E8: Claro, si tenemos en cuenta que lo leí hace un tiempo en el PADEM, ahí se establece la utilización de la estrategia de acompañamiento a nivel comunal, por lo tanto supongo que ellos nos podrían dar información acabada al respecto.

E3: Me parece bien la propuesta, buscar redes de apoyo externas, así la información entregada es más objetiva.

E5: Colega en esta parte del taller la información es de carácter normativo y de cómo implementar según las orientaciones ministeriales, por lo tanto el tema de la objetividad no está en cuestión, por mi parte, yo solo lo veo desde un punto de vista práctico, de no asignar más trabajo a un profesional de la escuela, como sabemos el asunto del tiempo es un tema acá en nuestra escuela. Por lo mismo, apoyo que el relator sea externo, por cierto, está demás decir que se maneje en el tema, habría que solicitar el apoyo al DAEM.

E6: puedo acotar algo

M: Por supuesto

E6: Lo que debemos tener caro es que no solo el equipo directivo debe manejar estos temas, todos debemos tener claridad, no solo cuando nos toca el acompañamiento, debemos estar al tanto de los fundamentos, las orientaciones ministeriales, porque se hace, porque es bueno hacerlo, a partir de aquello tendremos conciencia de nuestros errores.

E9: Muy bien dicho colega, tenemos que nosotros también hacernos cargo, preguntar e investigar, así tendremos argumentos para participar en las jornadas o los concejos cuando se analizan estos temas.

M: Entonces se debería considerar en el abordaje de la temática un relator externo?

E1: Me parece, un especialista en estos temas puede ser más ilustrativo, a que uno de nosotros tenga que estudiar y recabar información al respecto.

E2: Estoy de acuerdo, pero solo dejar constancia que como UTP, intento contextualizar a los docente frente a la implementación de cualquier estrategia, por asuntos de tiempo quizás no se pueda realizar de manera tan rigurosa como a mí personalmente me gustaría.

M: Entonces el Director como responsable o el profesional asignado deberá hacer las gestiones para contar con el profesional para el desarrollo de la actividad.

E1: Me parece bien, incluso podríamos evaluar la posibilidad de incluirlo en el marco del trabajo PME

E7: Toda la razón, me parece una excelente oportunidad, y quizás sería más factible el contar con apoyo externo.

E10: A tomar nota entonces.

M: El tercer tema a abordar en el taller consiste en la presentación de evidencias y experiencias exitosas, en relación a la implementación de la estrategia de acompañamiento, los escucho?

E8: Personalmente lo encuentro relevante, siempre he creído que el intercambio de experiencias exitosas es fundamental en educación, en mi caso me gusta buscar testimonios sobre estrategias exitosas, claro restringido a mi área, posteriormente trato de replicar, obviamente recontextualizando a mi realidad aula, y siempre advierto implicancias positivas. No es como un texto, sin desconocer que generalmente lo que se escribe, constituye experiencia vivida o evidencia empírica, no es lo mismo cuando uno lo evidencia a partir de un relato o un testimonio que está ahí, y que puedo dar fe de su existencia. Además podríamos verificar la amplia gama de posibilidades y beneficios que aporta el desarrollo de la estrategia de acompañamiento al aula.

E4: No podría haberlo dicho mejor colega, totalmente de acuerdo con su opinión.

E2: Un punto que no hemos abordado es respecto a los responsables, me parece que debemos definir en el marco de nuestro próximo concejo el Coordinador o comité de desarrollo profesional que se deberá hacer cargo de la ejecución del taller y del resto de las actividades.

E5: Toda la razón, quizás debería estar compuesto por representante del equipo directivo y docentes, me parece que ese es el camino, se de garantizar la participación de los actores principales, principalmente porque los resultados de la investigación señalan que la planificación de la estrategia queda restringido a un grupo reducido de profesionales que pertenecen al equipo directivo. Resolver en conjunto, en este caso un comité de desarrollo profesional y un coordinador general, y me parece buena idea resolverlo en el próximo concejo, una vez que tengamos un consolidado en base al conocimiento del proyecto de intervención.

E1: Sin desviarnos del tema, me parece que es viable resolver ese asunto en el concejo próximo consejo

E3: Completamente de acuerdo

E10: Pienso lo mismo.

E6: Respecto a la presentación de experiencias exitosas, retomando la discusión, sería interesante considerar la experiencia de alguna escuela similar, existen investigaciones que he leído y que dan cuenta de experiencias de escuelas en contextos parecidos al nuestro, escuelas de la región y que sería interesante conocer cómo llegaron o como han ido perfeccionando su gestión pedagógica. Tenemos acá cerca el caso de San Nicolás, un ejemplo cercano, y quizás sería interesante poder gestionar una experiencia de ese tipo, obviamente en este caso enfocada en experiencias de acompañamiento al aula.

E5: Me parece muy interesante esta actividad, personalmente reflexionar en base a ejemplos reales siempre me ha resultado atractivo, encuentro que le da realidad a todas estas cosas que están en el papel, y como se dice vulgarmente, el papel aguanta todo, pero otra cosa es comprobar que escuelas similares a la nuestra tienen la capacidad de implementar estrategias y procesos de mejoras significativos, y que además facilitan a largo plazo la labor docente, y para mí es un punto relevante, generar un círculo virtuoso en la escuela.

E3: Insisto en una cosa, nosotros tenemos buenos resultados en el SIMCE, por lo tanto todo no está tan mal, quizás deberíamos reflexionar nosotros como unidad educativa, no comparto mucho la idea de ver que hacen otras escuelas.

E5: Colega nadie dice lo contrario, obviamente existe la capacidad para realizar el abordaje de cualquier estrategia, eso no está en discusión, pero incorporar otras experiencias solo viene a enriquecer nuestro trabajo, incluso desde el punto de vista de la motivación, al darnos cuenta que se puede.

E7: Conuerdo con usted colega, hay que aprender en la convivencia con otras comunidades, eso sí, a mi juicio se debe prestar particular atención con el profesional que presenta la experiencia o que realice la presentación, la idea es que nos cautive y motive a considerar la posibilidad de realizar los procesos de otra manera, y como lo escuche en alguna parte, dejar de lado la idea de concebir la escuela como un espacio de no saber, muy por el contrario tenemos una oportunidad de generar conocimiento como comunidad educativa.

E8: Me parece absolutamente pertinente lo propuesto hasta el momento, debemos interiorizarnos, si al final somos actores relevantes en el proceso, la idea es contar con la mayor cantidad de elementos sobre la mesa, en este caso las orientaciones ministeriales, la normativa etc, más el conocimiento de experiencias exitosas, nos permitirá en la

próxima etapa del diseño del protocolo, contar con mayores elementos para realizar finalmente una propuesta en donde se plasmen todas las inquietudes.

E1: Efectivamente, eso es lo que yo veo, es una propuesta pensada para avanzar de manera gradual para empaparnos sobre todos los aspectos relacionados con la implementación de la estrategia de acompañamiento al aula, de esta manera y como muy bien lo plantea el colega contaremos con mayores elementos para la formulación de nuestro protocolo para implementar la estrategia.

M: Para cerrar la jornada se contempla la realización de una actividad práctica, que pone el acento en la proyección de las implicancias del despliegue de la estrategia de acompañamiento bajo un proceso de reformulación, considera un análisis FODA, para cerrar con un plenario respecto de las principales conclusiones de la jornada.

E1: Me parece acertado, lo que si tengo algunas dudas respecto de la realización de un análisis FODA de algo que no existe.

E7: Director entiendo que es de carácter proyectivo, es como la actividad que asistí relacionada con la mentoría, en donde realizamos un análisis sobre nuestras percepciones en relación con la mentoría.

E6: Claro, como usted dice, luego de la serie de presentaciones tendremos una idea clara de lo que se debe hacer y las posibilidades que nos ofrece la implementación de la estrategia

E1: Entiendo ahora el objetivo, pasa que me había confundido

E10: En mi experiencia un análisis FODA, siempre suma, en la medida que seamos rigurosos con el análisis. En la misma dirección el plenario aportará conclusiones relevantes que debemos considerar en la planificación de la estrategia.

E4: Toda la razón, el clásico FODA, nunca falla.

E8: Nunca colega, pero convengamos que es de mucha utilidad al momento de consolidar una jornada.

E2: Si lo consideramos, como se dijo hace un rato, y lo consideramos dentro del trabajo PME, será de mucha utilidad, tanto para el desarrollo del proyecto de intervención, como para el ciclo de mejora a 4 años, ahí veremos si el 2022 los resultados educativos dan cuenta del impacto positivo de la implementación de la estrategia de acompañamiento al aula.

E5: Yo estoy convencido que será así; es importante poner énfasis en el consolidado, el FODA es importante, pero el consolidado aportará información relevante para generar el

protocolo, me parece que después de la realización del taller, nadie podrá mantenerse al margen de la discusión, y no solo de la estrategia de acompañamiento, sino que deberá estar agenciado de todos los procesos asociados al mejoramiento continuo que se desarrollen en la escuela, para mí, de aquí en más será una obligación a los menos participar de manera más activa, y si es informado y por cierto opinando, mucho mejor

E9: Muy bien dicho colega, justo en el clavo

E5. Gracias colega (ríe)

M: Para ir cerrando este punto, consolidemos algunos puntos referentes a la planificación de la jornada donde se realizará el taller: Desde el punto de vista metodológico parece una apuesta acertada, por su carácter secuencial, en donde se valoran la incorporación de experiencias exitosas. Las observaciones apuntan a la necesidad de establecer a la brevedad los responsables situación que se debería realizar en el próximo consejo de profesores, a partir de lo cual se hace hincapié en la necesidad de gestionar relatores externos en los distintos temas, permiten enriquecer la propuesta, con relatores capacitados, además evita sobrecargar de trabajo a los profesionales de la escuela, que ya se encuentran con bastante trabajo. Que opinan al respecto, acá iré consultando a cada uno para consolidar la propuesta.

E1: Me parece bien, y que va en la línea de lo que se ha discutido acá

E2: Más allá de algunas situaciones que me han generado ruido, básicamente por los resultados de la investigación, y le pido disculpas por volver a tocar el tema, pero no me cuadran. Dicho esto me parece una propuesta que desde el punto de vista metodológico es absolutamente viable, que sigue una secuencia con mucha lógica, y que realizada según lo conversado creo que contribuirá a perfeccionar la estrategia de acompañamiento que hemos implementado a mi juicio con éxito estos últimos años

E3: Estoy de acuerdo con la forma en que quedó establecida la jornada, debemos ser precavidos y gestionar con tiempo, ustedes saben cómo son las cosas acá. Y como dice mi colega ayudará a perfeccionar la implementación de la estrategia que se desplegado con éxito en estos últimos años, no lo digo yo, los resultados obtenidos dan cuenta de ello. Centrándonos en la jornada me parece bien, por cierto se deben considerar las observaciones realizadas acá.

E4: Me parece bien, sinceramente me parece un taller al que asistiría con agrado (ríe). Fuera de broma, lo encuentro absolutamente pertinente con el tema en cuestión, y tomando en cuenta las observaciones creo que se podía hacer un gran trabajo.

E5: Creo que ya se ha dicho todo, considero que los resultados de la investigación nos obligan a realizar un buen trabajo, la propuesta es viable, se entiende, eso sí se deben considerar las observaciones, para mí la posibilidad de enmarcarla dentro del trabajo PME, me parece interesante.

E6: Me parece bien, y las observaciones si bien podrían considerarse marginales, creo que serían significativas a ayudarían a sustentar y mejorar la eficacia de la propuesta.

E7: Yo particularmente estoy de acuerdo, tanto con la propuesta, así como con las observaciones planteadas

E8: Yo no solo la encuentro acertada, en relación a los resultados de la investigación me parece absolutamente necesario.

E9: Me parece bien el taller, y estoy de acuerdo con las observaciones realizadas, sobre los responsables, el PME, y la gestión de relatores externos.

E10: Te faltó la posibilidad de constar con el investigador en la presentación inicial (ríe). Pero al igual que mis colegas acá presentes, me parece absolutamente viable e interesante la propuesta, y valoro la incorporación de las observaciones que aquí se señalaron.

M: Pasando al segundo hito contemplado dentro de la propuesta, es momento de abordar el segundo objetivo, el cual dice relación con diseñar un protocolo de implementación de la estrategia de acompañamiento al aula. Para lo anterior la estrategia apunta a diseñar una propuesta metodológica consensuada y conocida por todos los agentes que intervienen en la implementación de la estrategia, para ello se propone realizar una jornada de planificación y *focus group* para validar el protocolo. Esta actividad por cierto, como ustedes saben propone un objetivo general, que es básicamente generar un protocolo y pautas del monitoreo, acordadas por la comunidad educativa en su conjunto. Los objetivos específicos apuntan a enumerar los aspectos a considerar en la elaboración del protocolo de acompañamiento al aula y pautas de observación; construir de manera colaborativa un protocolo de implementación de la estrategia de acompañamiento al aula y retroalimentación, finalmente reconstruir una pauta de observación consensuada por la comunidad educativa. La idea es como lo propuso un docente, al tener todos los elementos sobre la mesa, a partir del taller, junto con el establecimiento de los responsables de la ejecución del proyecto de intervención, es necesario generar un protocolo que guíe la implementación de la estrategia. Mediante el desarrollo de una

jornada de reflexión y discusión se va realizando el abordaje paulatino de los distintos contenidos

E1: A la luz de los resultados de la investigación el contar con un protocolo consensuado debe ser nuestra prioridad en estos momentos, esta prioridad desde la perspectiva de la implementación de la estrategia de acompañamiento, ya que no debemos perder de vista que nuestro trabajo no se restringe de manera exclusiva a la implementación de la estrategia, constituye un elemento más, sin duda importante, pero la labor educativa va mucho más allá; pero sí efectivamente es necesario contar con él.

E2: Concuero con las palabras del Director, debemos tomar los elementos existentes y elaborar un nuevo protocolo, que recoja las experiencias y los saberes adquiridos en las distintas instancias desarrolladas, además de la experiencia previa y los resultados obtenidos

E1: Efectivamente concuerdo plenamente con usted

E4: Como docente de aula, me parece fundamental contar con un protocolo, que yo lo conozca y que plasme mis inquietudes respecto a la implementación de la estrategia de acompañamiento, creo que sin duda sería un aporte

E6: Concuero con usted colega, sería un aporte en la medida que sea un protocolo consensuado y conocido principalmente por nosotros, así tendríamos claridad sobre el proceso.

E9: A mí me interesa muchísimo, particularmente en los aspectos asociados a la retroalimentación, para mí es fundamental en el desarrollo de capacidades docentes, y realizado de buena forma puede contribuir de manera significativa a mejorar nuestras prácticas

E2: Entonces colega de la manera en cómo se ha desarrollado usted no advierte ninguna implicancia positiva

E9: No me mal interprete, solo señalo que hay que poner el acento en la retroalimentación y por lo que veo la propuesta intenta hacerse cargo de aquello. Por lo demás es un aspecto que lo considero fundamental, como dijo un colega permite en base a un dialogo profesional, reconocer deficiencias y fortalezas, luego uno las reflexiona y ve en definitiva si las recoge o no pesca, pero insisto una retroalimentación puede hacer la diferencia. Y ojo que no es ninguna crítica a los procesos anteriores, solo corresponde a una percepción.

M: En primer lugar se deberán abordar aspectos generales necesarios de considerar en la elaboración de un protocolo de implementación de la estrategia de acompañamiento al aula, con énfasis en la observación y retroalimentación.

E2: Considero que debemos considerar como lo establece el dominio C del MBDLE la evaluación como parte relevante de la estrategia.

E3: Tiene toda la razón colega, es necesario contar con todos los elementos, es decir con toda la metodología que la literatura sigue.

E5: Estoy de acuerdo con lo que señalan, a partir del taller tendremos conciencia y conocimiento respecto de la correcta implementación de la estrategia, pero considero además que el protocolo, como su nombre lo indica debe establecer aspectos metodológicos de carácter práctico, como por ejemplo, la sistematicidad, cuantas veces al año se acompañara a cada docente, se le entregará de manera inmediata la pauta de evaluación, en qué plazo, después de cuánto tiempo se realizara la retroalimentación, la definición del docente será al azar, quien integrará la comisión etc. Como pueden ver son una serie de aspectos sobre los cuales tendremos que necesariamente ponernos de acuerdo.

E10: Conuerdo con usted colega, tenemos claro los componentes de la estrategia, debemos poner el acento en la metodología de la implementación, de la forma como está dispuesto, tendremos un aspecto importante resuelto, adonde apunto a que la propuesta será consensuada, y eso le da validez y sustentabilidad.

E4: Así es hay aspectos prácticos que de no ser abordados pueden condicionar el éxito del proyecto.

E7: Toda la razón, las "reglas deben ser claras", y por cierto se le debe dar cumplimiento, para eso será fundamental el grupo encargado de implementar la propuesta.

E9: Entonces deberá tener un carácter progresivo, que nos permita a partir de la evaluación de la implementación, incorporar nuevos elementos.

E4: Me parece absolutamente pertinente lo que propone colega, no debemos ser tan tajantes, todo se puede ir perfeccionando, ahí tienen mi caso(ríe), como bien dice el colega, será un proceso progresivo, y en la medida en que nos comprometamos tendremos mayores posibilidades de alcanzar el éxito.

M: Retomando el contenido inicial considera mediante la discusión establecer aspectos generales y prácticos a considerar en la elaboración del protocolo.

E1: Tenemos claridad que debe considerar los tres procesos acompañamiento, evaluación y retroalimentación, estamos de acuerdo en ese punto.

E2,3,4,5,6,7,8,9,10: Señalan están de acuerdo con la consideración de esos tres aspectos como pilares del protocolo

E1: Desde el punto de vista práctico debemos considerar aspectos como la sistematicidad y plazos de ejecución

E3: Importante agregar y definir qué criterios se consideraran para definir que profesionales realizaran el acompañamiento

E10. Me parece que no hay discusión en que si o si debe ser un “evaluador o evaluadora par” quien lidere todo el proceso, o por lo menos este presente, y no solo en el acompañamiento, que respalde la evaluación y que forme parte de la retroalimentación.

E6: Buen punto, eso es fundamental

E7: Y qué me dicen de las pautas, yo creo que no hay dudas en que deben ser consensuadas y pertinentes

E10: Disculpe colega, pero creo que deberían considerar un abordaje cualitativo, además de establecer algunos compromisos que tiendan a garantizar las facilidades para su realización.

M: Entonces tenemos que se debe abordar el trabajo del protocolo desde dos perspectivas, la primera dice relación con el desarrollo de los tres procesos, consensuando pautas, y quien estará a cargo de ejecutarlas, y por otro lado aspectos técnico-metodológicos, relacionado con la sistematicidad, la forma en que se realiza, plazos entre un proceso y otro, además de aspectos formales en su realización.

E5: Eso, eso, eso(ríe). Fuera de broma, a lo menos yo encuentro que sería lo ideal, ya que si consideramos que tendremos el conocimiento de cómo implementar de manera correcta, no tendríamos mayores inconvenientes en la generación de un protocolo. Podríamos incluso innovar e intentar fomentar la confianza, generar espacios adecuados para generar la retroalimentación, quizás mediante un cambio de actividades.

E9: Estoy absolutamente de acuerdo, debemos considerar aspectos metodológicos y prácticos, los dos conjugados asegurarán el éxito de la propuesta y todos tendremos claridad frente a su implementación, erradicando su carácter punitivo.

E2: Podría explicar eso colega

E9: El año pasado la forma en cómo se implementaba, por lo menos a mí generaba un estrés adicional, se advertía un carácter punitivo de la propuesta, por lo mismo considero

que la propuesta se hace cargo de aquello y que por cierto me parece absolutamente acertada

E10: Pienso que al considerar dichos aspectos, cambiara esa percepción, y dejará de ser una práctica generadora de estrés, que tiende a lesionar las confianzas en la unidad educativa. Pero si efectivamente me parece correcta la propuesta

E4: De aquí, al momento del desarrollo de la jornada, seguro aparecerán nuevas inquietudes, que deberán ser puestas sobre la mesa y si el plenario lo considera, incorporadas en el protocolo.

E1: A mí personalmente me motiva e ilusiona innovar en la gestión pedagógica, en este caso mediante un proyecto de intervención y que nos da la posibilidad de realizar mediante el despliegue de investigación participante, contar con un protocolo pertinente y viable, que recoge mediante el trabajo colaborativo, las inquietudes de la comunidad educativa, para mí eso es innovar y crecer profesionalmente, demás está decir que estoy absolutamente de acuerdo con la necesidad de trabajar sobre los dos ejes ya descritos y que se deben plasmar en el protocolo.

E8: Estoy de acuerdo con la propuesta, le encuentro acertada y aterrizada.

M: Luego de establecer y consensuar aspectos generales, el paso siguiente contempla la formulación general del protocolo de la estrategia de acompañamiento. Revisión de consolidados y la redacción del borrador

E2: Debemos considerar un equipo de redacción que se haga cargo de la producción del documento.

E5: Claro, lo que debemos establecer en ese momento son aspectos generales, que ya tenemos claro, mi pregunta es, la pauta de evaluación del acompañamiento la tendremos que definir en el momento

E10: Propongo que en el taller cuando se establezca la comisión o los responsables, pudieran generar una propuesta simple o en sus efectos ocupar la que se ha utilizado, y evaluar su pertinencia y realizar los ajustes necesarios.

E8: Me parece una buena idea, la idea es aprovechar el tiempo, de ser necesario la elaboración del protocolo involucrara contar con más de una sesión de trabajo.

E4: Inicialmente me parece bien una jornada, dependerá de nosotros, lo que sí estoy de acuerdo en que debemos trabajar sobre propuestas, además como punto de partida debemos ser lo más aterrizado posibles, que quiero decir con esto, hace un rato se habló de que tendrá un carácter progresivo, que se irá ajustando en la medida que se vaya

desplegando y evaluando, por lo mismo debemos partir con lo elemental, como se dice menos es más, y ese principio deberíamos aplicar, un protocolo claro, y simple, que sea viable y que se haga cargo de los nudos críticos, es decir que sea sistemático, conocido por todos, consensuado y que establezca ciertos estándares mínimos para cada proceso y que recoja nuestras inquietudes como docentes

E7: Me parece muy acertada su opinión colega, que sea un instrumento validado y valorizado por nosotros, en el sentido de ser considerado como una herramienta que contribuye a nuestro desarrollo profesional, y me gusta mucho la idea de progresivo, de partir con algo elemental, que nos otorgue un piso, y desde ahí crecer.

E1: Como director el contar con protocolos validados y consensuados facilita mucho mi trabajo, la idea es instalarlo y que se consolide como una práctica habitual de desarrollo de capacidades docentes, además sin duda fortalecerá un aspecto que para mí es relevante, y que tiene que ver con la confianza que tiene que existir dentro de los equipos de trabajo, eso es fundamental, a partir de aquello podemos resolver cualquier situación diciéndonos las cosas a la cara, en un dialogo profesional, por lo mismo valoro mucho esta instancia, debe ser una metodología que debemos usar en nuestro consejo, esto lo digo, ya que dentro de las conclusiones del trabajo me sorprendió cuando se dice que los docentes advierten una relación unidireccional, me sorprende ya que mis esfuerzos siempre han tratado de ir en la dirección contraria, tratando de promover la participación, y para cerrar creo que la experiencia de elaboración de un protocolo nos será de gran utilidad para abordar de la misma manera otras temáticas igual de relevantes en nuestra escuela.

M: Me parece acertado las indicaciones realizadas, por cierto debe ser consideradas en el protocolo, redactado el borrador del protocolo, se deberá considerar una instancia para validarlo, para lo cual es necesario repetir esta actividad, un grupo de discusión o la metodología que ustedes consideren conveniente, para validar el protocolo, esto es fundamental.

E2: Como lo dijo el director, me parece una estrategia particularmente efectiva en el abordaje de estas temáticas, que tienen incumbencia directa en nuestro trabajo, como se dice son instancias para opinar y dar mi parecer, evitando de esta forma comentarios de pasillo y de paso erradicar la idea de que son cosas impuestas por el equipo directivo.

E10: Dispuesto de esa manera nos ayudará a perfeccionar nuestro protocolo, ya que será discutido para su formulación, y una vez terminado, nos dará la posibilidad nuevamente

de analizar el resultado incorporar o quitar elementos, sin duda lo que resultará será significativo, tengo muchas expectativas por este trabajo.

E8: Me gusta su entusiasmo colega, esa es la actitud, personalmente me gusta sentirme participe de los proceso y aportar, y como bien dijo el director considero que es una estrategia que debemos implementar en otros temas, como los reglamentos y planes, también debemos ser autocríticos y asumir una actitud proactiva como docentes, pertenecemos a una comunidad y como tal debemos preocuparnos de todos los aspectos y no solo de lo que pasa en el aula, hay procesos previos que son relevantes y que nos otorgan herramientas que nos hacen crecer profesionalmente.

E6: Me parece adecuado validar el protocolo utilizando esta metodología, es una aprobación o rechazo con fundamento, y me obliga a mí como profesional a tener que investigar sobre el tema, y de esta forma aportar, no puedo ser pasivo, así que me parece muy bien repetir esta experiencia para la validación del protocolo

E4: Consulta, los encargados de moderar la actividad, deberían ser los encargados de redactar la propuesta o el coordinador?

E5: Me parece que el coordinador debe tener la facultad de tomar ese tipo de decisiones, pero ojo junto con esa facultad, se le deben garantizar las facilidades para poder dedicar parte de su tiempo a esas labores, de lo contrario será bastante complejo que se pueda cumplir con lo estipulado, ojo con eso.

E4: Eso deberá ser discutido en el desarrollo del taller, no creo que sea tan complejo poder determinarlo, por lo mismo, obviamente sabemos de la agobiante carga laboral, pero debemos organizarnos, y eso es lo que estamos haciendo

E3: Si bien me parece correcto la realización de la validación del protocolo, no debemos dejar de lado o dejar de considerar que no solo debemos hacernos cargo de la implementación de la estrategia, tenemos bastantes obligaciones y responsabilidades, por lo tanto debemos ser cuidadosos con la planificación, me parece que sacarlo en dos jornadas es acertado, eso sí necesariamente se deberá ajustar a los tiempos y espacios que dispongamos.

M: Posterior al desarrollo de la validación del protocolo corresponde la presentación final de y aprobación del mismo.

E1: Como proceso final de esta etapa me parece acertado, junto con la aprobación agregaría la entrega de una copia a cada integrante de la comunidad educativa.

E4: Será un momento para mí, como participe de la investigación bastante significativo, y me parece acertado que se tenga que aprobar, y lo que señala el director, me parece acertado entregar una copia.

E5: Exactamente lo considero necesario

E6: Así es colega, será un asunto que nos involucra a todos y debemos aprobarlo entre todos.

E3: Me parece bien.

E2: Para esa instancia quizás deberíamos invitar a un representante del sostenedor, o quizás en contexto de microcentro, y presentarlo como una experiencia significativa.

E10: Me parece una excelente iniciativa, podríamos considerarla

E1: Me parece bien, lo tendríamos que considerar dentro de la pauta, encuentro muy acertada su sugerencia colega

M: Me parece muy acertados los aportes y sugerencias realizadas. Ahora bien, la siguiente etapa, que si bien no aparece en detalle, por arzones obvias, tiene que ver con la implementación de la estrategia de acompañamiento en relación con las disposiciones establecidas en el protocolo.

E1: Se podría decir entonces que en cierta medida, será un año de transición, ya que quizás por asuntos de tiempo en relación a la consolidación del protocolo, usted sabe uno propone, entonces se puede dar que por problemas de tiempo no se podría cumplir con la sistematicidad propuesta para la aplicación de la estrategia, que para mi deberían ser tres veces en el año, quizás no podremos hacerlo, a eso me refiero cuando hablo de transición.

E4: Claro, tiene razón el director, todo va a depender de nosotros, y obviamente que no se presente ninguna coyuntura, y que podamos disponer de los tiempo necesarios para abordar el tema, pero si, debemos tener en cuenta ese factor.

E6: Pienso lo mismo, una vez consolidado el protocolo, debemos hacer los ajustes para a lo menos intentar realizar dos sesiones, creo yo, así podremos tener más certeza respecto a los resultados que se puedan visualizar.

E7: Como bien dice la colega una vez aprobado el protocolo, debemos definir la cantidad de veces que nos permitirá el calendario, poder realizar la estrategia, ojo además que yo creo que deben ser todos los docentes, y para que no se me pase, dejar estipulado cuando no exista un evaluador par, que se hará. Pero retomando y para cerrar estoy de

acuerdo con lo que se ha dicho, debemos tomar decisiones, respecto de las fechas para hacer en definitiva viable la propuesta.

E10: La implementación será un proceso interesante, y de mucho aprendizaje para todos, y en definitiva nos permitirá evaluar nuestro trabajo, no solo en la sala de clases, sino que adema de la metodología que estamos implementando en estos momentos y del proyecto de intervención. Para mí es fundamental respetar al máximo los lineamientos estipulados en el protocolo, obviamente que debe contar con un grado de flexibilidad, pero debemos en todo momento intentar ajustarnos a sus estructura, y de esta manera justificar su existencia.

E7: Exactamente debemos comprometernos y darle sentido al trabajo realizado.

E6: Debemos apoyar a las personas encargadas de liderar el proceso, con buena disposición y otorgando todas las facilidades, no poner trabas.

E2: Lo ideal sería realizar los primeros acompañamientos el mes de junio, a lo menos así se establece en la carta Gantt, y a mí me parece absolutamente razonable, en la medida que podamos cumplir con los plazos para contar con el protocolo, ya que no tendrías sentido implementar algo antes sin estar consolidado y validado por la comunidad educativa.

E3: Estoy de acuerdo deberíamos intentar realizarlo en junio, requerirá de mucha planificación, para poder realizarlo con todos los colegas.

E5: Siendo optimista creo que a lo menos se podrán realizar dos sesiones de acompañamiento, por lo tanto creo que la implementación del protocolo, se podrá realizar en general sin mayores inconvenientes

E10: Pienso lo mismo colega, acá la planificación es fundamental

E3: Planificación y la actitud.

E7: No creo que eso sea un inconveniente, me parece que la propuesta de trabajo considera la actitud un pilar importante dentro de su desarrollo.

M: Como tema final de la presente actividad y en consideración al tiempo, nos corresponde abordar el último punto, y no por eso menos importante, por el contrario es fundamental, más aun cuando constantemente se habla de ajustes, el carácter progresivo del protocolo, y tiene que ver con el plan de evaluación de la propuesta. Como sabemos la planificación de un plan de intervención y de cualquier estrategia en general necesita considerar la evaluación respecto del nivel de eficacia de la misma, es decir, poder determinar en qué medida se lograron alcanzar los objetivos propuestos inicialmente.

Debemos tener presente que las estrategias implementadas para movilizar capacidades docentes dentro de las comunidades educativas deben considerar instancias de evaluación de distinto tipo, estas pueden ser de carácter formativo, de monitoreo, efectuadas durante la implementación, junto con ello se puede considerar una evaluación de resultados, en la medida que se pueda verificar de manera empírica el impacto de la estrategia

En esa dirección la propuesta contempla el desarrollo de una evaluación formativa, la cual permite monitorear el seguimiento de la implementación de la estrategia, de modo de ir haciendo ajustes a su diseño. Esta evaluación formativa debe proporcionar información para que se puedan tomar decisiones de ajustes

E1: Me parece absolutamente necesario, y creo que debería quedar estipulado en el protocolo, y que se deberían realizar posteriores al proceso de evaluación, no dejar pasar el tiempo y así canalizar las impresiones “fresquitas”

E10: Estoy de acuerdo con el director, debe quedar estipulados los procesos de evaluación y de cuando hacerlo, creo que debe ser así, de esa manera iremos enriqueciendo la propuesta

E7: Totalmente de acuerdo colega

E8: Apoyo ese punto

E4: Efectivamente debe quedar estipulado en el protocolo

M: Dentro de la propuesta se establece algunas sugerencias para la realización de la evaluación, presenta algunas preguntas orientadoras, además de algunas fuentes de información para su realización.

E10: Me parece que en un primer momento la evaluación se debería realizar utilizando esta metodología la del grupo de discusión, en base a las preguntas orientadoras, quizás más adelante establecer consolidados con triangulación de información, pero insisto para mí inicialmente deberíamos utilizar esta metodología, y quizás también quedar estipulada en el protocolo

E7: Estoy de acuerdo con el colega, quizás no debemos ser tan rigurosos, teniendo en cuenta que la implementación de la estrategia se encontrará en una especie de marcha blanca, donde emergerán variables que no fueron consideradas por lo tanto, me parece que un grupo de discusión es una estrategia adecuada para evaluar la primera experiencia, posteriormente se podrán incorporar otros elementos, como se dijo

anteriormente debemos ir paso a paso, ir resolviendo y abordando los problemas de manera paulatina, resolverlos, solo así iremos avanzaremos.

E4: Estoy de acuerdo, me parece correcto continuar utilizando esta metodología, debe estar presente a lo largo de toda la estrategia, para mí la discusión y dialogo profesional debe ser transversal en la práctica pedagógica y el trabajo educativo en la escuela.

E6: Toda la razón colega, estoy de acuerdo con lo que usted propone

E4: Gracias colega, no esperaba menos de usted (ríe)

E5: De todas maneras, si bien estoy de acuerdo, es una discusión que tendremos que realizar en su momento, en el trabajo de protocolo, dicho eso estoy absolutamente a favor de realizar una evaluación formativa, y que ésta se pueda realizar la mayor cantidad de veces posible, la modalidad la podremos discutir en su momento.

E10: Tiene razón, estoy convencida que la evaluación formativa es absolutamente necesaria, y comparto el juicio de la colega, la forma tendremos que verla en su momento, no perdamos la perspectiva que en esta sala está menos del cincuenta por ciento de los integrantes de la comunidad educativa, así que esa situación deberá ser considerada en su momento, pero me parece que lo que no está en discusión es la necesidad de establecer en el protocolo la evaluación formativa.

E1: Estoy muy de acuerdo, es la tendencia, debemos considerar en el protocolo la evaluación formativa de la implementación de la estrategia, es absolutamente necesario, junto a los otros proceso evaluativos que también están considerados

E2: Así es, me parece que hay un acuerdo absoluto al respecto.

E3: Así es colega, nos permitirá ir enriqueciendo la propuesta.

M: Finalmente la propuesta considera la evaluación de resultados, esta se efectuará con el objetivo de determinar el impacto de la implementación del plan o la estrategia. Esta evaluación es importante, pues la detección de las necesidades de los profesionales y la definición de los objetivos específicos está en función de los aprendizajes de los estudiantes. Si la evaluación formativa se realiza durante la implementación misma, la evaluación de resultados se aplica a más largo plazo, una vez que haya pasado el tiempo suficiente para que lo aprendido se haya llevado a la práctica. Los efectos en los aprendizajes de los estudiantes y la gestión se ven después un tiempo prolongado de implementar una forma de trabajo en el aula y no siempre son posibles de observar mediante una única forma de evaluación. Para evaluar los resultados adecuadamente es necesario hacer una medición que sirva de línea base sobre el ámbito que se desea

mejorar con el plan de intervención. Esto tiene el objetivo de poder comparar con otra medición aplicada después de la implementación del programa y de este modo verificar los resultados.

E1: Al igual que la evaluación formativa me parece fundamental, eso sí considero que se debería realizar por lo menos después de dos años de la implementación, con el propósito de contar una una opinión más certera de los resultados, en nuestro caso nuestros resultados en las pruebas estandarizadas, las cuales son el único referente van al alza, por lo tanto deberían seguir esa línea.

E2: Acá como bien lo sugiere la propuesta se consideran distintas fuentes de información, que va más allá de los resultados de aprendizaje, y como bien dice el director estos van en alza, y deberían continuar así, por lo mismo se deben considerar otros aspectos, pero efectivamente es absolutamente necesario realizarla, y en ese punto comparto también con el director, debe ser realizada después de un tiempo prudente que nos permita ver los impactos reales de la implementación, y encuentro a fines de esta año no serian tan significativos

E4: Estamos de acuerdo que se debe realizar y que en definitiva validará o no la propuesta o el plan, será una instancia relevante, que se debe hacer, el momento en que se realizará será parte de la discusión

E6: Estoy de acuerdo con lo propuesto por la colega

E7: Yo también debe ser incorporado, y será parte de la discusión la forma en que se realizar, el momento y los instrumentos o la información que se utilizará para su realización

E10: Completamente de acuerdo se debe realizar, quedar estipulado en el protocolo, y la metodología y fuentes de información se deberá discutir en un plenario.

E8: Totalmente de acuerdo

E9: Todo sale más fluido, la evolución no se cuestiona, es absolutamente necesaria, y la de resultados mayor aun, como dijo un colega validara en definitiva la estrategia.

M: Para cerrar podemos establecer algunos puntos de acuerdo importantes de considerar: La realización del taller les parece absolutamente necesaria y pertinente, se podría considerar en contexto PME, debe ser realizada por agentes externos, valorando cada punto y tema propuesto, especialmente lo que tiene que ver con la exposición de una experiencia exitosa de implementación de la estrategia de acompañamiento y como

acción previa en la medida de lo posible se podría definir el coordinador y el comité encargado de llevar adelante el proyecto.

En relación a la elaboración del protocolo lo consideran absolutamente necesario, y que se realice utilizando la metodología de grupo de discusión, que aborde o considere dos aspectos centrales, a saber: considerar los tres procesos (acompañamiento, evaluación y retroalimentación), todos sus aspectos procedimentales sean consensuados. Desde un punto de vista práctico establecer con claridad su implementación, su sistematicidad, quienes participaran, teniendo en consideración la necesidad que sea un evaluador para quien lidere el proceso. Consideran relevante realizar un proceso de aprobación de la propuesta y presentarlo a la comunidad en contexto de trabajo de microcentro como experiencia exitosa. Junto con eso se hace hincapié de darle un carácter progresivo, que se irá ajustando en la medida que se vaya implementando.

Finalmente, no hay discusión respecto a la necesidad de incorporar procesos evaluativos ya sean de carácter formativo, como también de resultados, la forma en que se realice será tema a discutir. Pero la evaluación es necesaria y en definitiva será la instancia para ver la efectividad y el impacto de la propuesta.

E1: No pudo haber concluido mejor

E2: Así es, además será responsabilidad nuestra enriquecer la propuesta, lo veo como un paso inicial

E1: Así es, y de paso agradezco en primer lugar su inquietud por realizar su investigación en nuestra escuela, y más allá de alguna sorpresa en los resultados, valoro la posibilidad y la herramienta que nos entrega para mejora en los aspectos descendidos.

E10: Concuero con el director, y agradezco la posibilidad de participar, y adscribo a sus conclusiones.

E8: Yo también

E4: Estoy absolutamente de acuerdo, me parece muy bien la utilización de esta metodología, y como se dijo en un primer momento, estamos frente a una oportunidad para aprender en base a un dialogo profesional, como dijo usted investigación acción, y quien sabe se pueda instalar esta metodología para abordar otras temáticas presentes en nuestra escuela

E6: Así es no olvidemos es una oportunidad y que además nos brinda la oportunidad de articular con otras responsabilidades, y como dice la colega podemos utilizarla en otros ámbitos, y porque no en nuestra practica pedagógica en el aula

E7: No olvide que nos veremos para el taller (ríe)

M: Así será, muchas gracias por su tiempo, se que tienen otros temas que tratar, agradezco la buena disposición, éxito en el presente año laboral.

Muchas gracias