



**UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA DE POSTGRADO**

**“DISEÑO COLECTIVO DE UN PLAN DE FORTALECIMIENTO DEL
LIDERAZGO DOCENTE: EL CASO DEL LICEO PAULA JARAQUEMADA DE
RECOLETA”.**

Actividad Formativa Equivalente (AFE) para optar al grado de Magíster en
Gestión Educacional

Fabiola del Carmen Cid Quezada

Director AFE: Pablo López Alfaro

Santiago de Chile, 2020

© 2020, Fabiola del Carmen Cid Quezada

Se faculta el uso total o parcial, con fines académicos, por cualquier medio o forma, incluyendo la cita bibliográfica que acredita al trabajo y a su autor.

Resumen

La siguiente AFE¹, tiene como objetivo principal el diseño colectivo de un Plan de Fortalecimiento del Liderazgo Docente², en el establecimiento educacional, liceo Paula Jaraquemada, de la comuna de Recoleta, con el propósito de, en primer lugar, mejorar los estándares de aprendizaje de las estudiantes y, en segundo lugar, responder a las exigencias que impone el sistema educacional chileno, fortaleciendo las prácticas de liderazgo de los profesores, para la aplicación de estrategias de aprendizaje que permitan el desarrollo de habilidades de orden superior.

Para lo anterior, es importante señalar que en este trabajo se considera fundamental el rol mediador del liderazgo docente y los aprendizajes de los estudiantes, como se fundamentará a lo largo de este estudio.

La muestra con la que se realizará la investigación estará constituida por docentes tutores³ de diferentes niveles, asignaturas y trayectorias profesionales. Además, integrantes del Equipo de Gestión: Inspector General/Encargado de Convivencia, jefe de la Unidad Técnica Pedagógica, Orientador/Coordinador del Centro de Apoyo Tutorial Integral (CATI)⁴ y la Coordinadora del Programa de Integración Escolar de Recoleta (PIER)⁵. Con el propósito de recoger información, desde diferentes perspectivas, lo cual permitirá la construcción de un plan que responda en forma amplia a las distintas visiones, inquietudes y necesidades detectadas respecto del fenómeno en estudio: el liderazgo docente.

¹ AFE: Actividad Formativa Equivalente.

² En el presente documento, se utilizan de manera inclusiva términos como “el director”, “el docente” y sus respectivos plurales para aludir a hombres y mujeres. Esta opción obedece a que no existe acuerdo universal respecto de cómo aludir conjuntamente a ambos sexos en el idioma español, salvo usando “o/a”, “los/las” y otras similares, y ese tipo de fórmulas supone una saturación gráfica que puede dificultar la comprensión de la lectura.

³ Tutor: figura del docente que tiene a cargo un curso. Perteneciente a la estructura del Centro de Apoyo Tutorial Integral. Programa perteneciente a la comuna de Recoleta.

⁴CATI: Centro de Apoyo Tutorial Integral.

⁵PIER: Programa que atiende a los estudiantes con necesidades educativas especiales.

El diseño metodológico que se utilizará se ubica dentro del paradigma cualitativo-constructivista⁶-participativo, por lo tanto, de carácter inductivo, con enfoque fenomenológico (Denzin, 2000), siguiendo la estrategia de estudio de caso e investigación-acción.

La recolección de datos se realizará a través de la aplicación de entrevistas semiestructuradas, las que serán ejecutadas de manera remota, debido a la situación de emergencia sanitaria en que nos encontramos, utilizando para su aplicación la plataforma Meet de Google⁷.

La investigación pretende, a través de un diagnóstico participativo, identificar el nivel de conocimiento que tienen los docentes acerca del concepto de liderazgo, identificar y describir las prácticas de liderazgo presentes, ausentes y por desarrollar. Además, aquellas prácticas de la gestión institucional que pueden facilitar u obstaculizar el desarrollo del liderazgo. Luego, definir, colectivamente, cada uno de los elementos estratégicos y operativos para la elaboración del plan para el fortalecimiento del liderazgo docente, objetivo principal de esta AFE. Plan que se pretende comenzar a ejecutar el año 2021, en formato presencial, remoto o mixto.

⁶ Según Berger y Luckman (2003), la posición teórica que adopta el paradigma constructivista social se basa en el principio de que el saber del mundo real se construye en base a procesos de interaccionismo social y de movilización de recursos persuasivos y representacionales.

⁷ Google Meet es la aplicación de videoconferencias de Google, para navegadores web y dispositivos móviles, enfocada al entorno laboral y que sustituye a Google Hangouts, dentro de G-Suite, el pack de aplicaciones de Google para profesionales.

DEDICATORIA

*A Julio, mi compañero de ruta
A mis hijas, Daniela y Natalia
A mis nietos, Simón y Felipe
La razón de mis días y mis noches*

AGRADECIMIENTOS

A todos los integrantes de la comunidad del liceo Paula Jaraquemada que hicieron posible la realización de este trabajo.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	9
1 ANTECEDENTES Y PROBLEMATIZACIÓN	12
1.1. Antecedentes	12
1.2. Problematización	15
1.2.1. Problematización empírica	15
1.1.1.1 Visita Agencia de Calidad de la Educación. Evaluación de las condiciones para el aprendizaje	15
1.1.1.2 Marco legal	33
1.2.2. Problematización teórica	44
1.3. Justificación	46
1.4. Pregunta de investigación	47
1.5. Objetivos	47
1.5.1. Objetivo general	47
1.5.2. Objetivos específicos	47
2 MARCO TEÓRICO	48
2.1. Liderazgo y directivos	49
2.2. Liderazgo y eficacia escolar	50
2.3. Efectos y determinantes del liderazgo. Modelo de Leithwood.	51
2.4. Calidad del sistema educativo. Directivos y docentes.	53
3 METODOLOGÍA	60
3.1. Paradigma de Investigación	60
3.2. Tipo de investigación	61
3.3. Población en estudio	61
3.4. Muestra	61
3.5. Técnicas de recolección de información	63
3.6. Credibilidad Asociadas al estudio	64
3.7. Plan de Análisis de los datos	64
3.8. Presentación de resultados	65
3.8.1. Consideraciones preliminares de técnicas e instrumentos	65
3.8.2. Fases de la Investigación	65
3.8.3. Recolección de información y análisis	66
3.8.4. Fase de análisis de la información	67
3.8.5. Análisis de acuerdo con los objetivos del estudio	67

3.8.6.	Reflexiones	105
4	ELABORACIÓN DE UN PLAN DE DESARROLLO PROFESIONAL CONTINUO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL LIDERAZGO DOCENTE.	108
4.1.	Plan de Fortalecimiento del Liderazgo Docente, años 2021.....	116
5	CONCLUSIONES	122
6	ANEXOS.....	126

INTRODUCCIÓN

Al revisar la literatura acerca del liderazgo en organizaciones educativas, llama la atención las décadas en las cuales este tema se focalizó solamente en quienes las dirigen, sin reconocer la importancia estratégica del desarrollo de prácticas de liderazgo en los docentes para el logro de mejoras en los aprendizajes de los estudiantes y el funcionamiento de las escuelas.

Además, se observa, de acuerdo con lo expresado por Lieberman (Lieberman, 2010): que, aunque el concepto y la práctica del liderazgo docente adquieren cada vez más importancia, la definición de liderazgo docente aún es tema de debate. Por su parte, Harris (2005, p. 206), menciona que existen varios aspectos a considerar sobre la definición del liderazgo docente:

- ✓ Se asocia con la creación de normas colegiadas entre profesores. Esto podría contribuir, según la evidencia, a la eficacia, mejora de establecimientos y desarrollo escolar.
- ✓ Significa ofrecer a los profesores oportunidades para ser un guía, lo que tiene una influencia positiva, según estudios, en la calidad de las relaciones y la enseñanza dentro de la escuela.
- ✓ En su nivel más práctico, equivale a profesores trabajando como líderes pedagógicos, ya que pueden modificar el currículo, la enseñanza y el aprendizaje.
- ✓ Se asocia con mejorar la cultura escolar, donde el liderazgo es el resultado de la dinámica entre relaciones interpersonales en lugar de acciones individuales. (Harris, 2005, p. 206)

El liderazgo docente se ha considerado como una forma de liderazgo compartido junto con responsabilidades organizacionales que son delegadas por quien dirige el centro escolar (Leithwood, 2007), como una forma de liderazgo pedagógico (Robinson, 2010) que centra su atención en ser un profesor o líder experto que apoya a otros profesores para que logren ser eficaces en sus

prácticas, así como tener el potencial para un liderazgo que propicie reformas en las escuelas y ofrezca un enfoque que permita a los profesores encargarse de su propio aprendizaje, el aprendizaje de sus estudiantes y de otros profesores (Harris, 2005). Se han identificado diversos beneficios del liderazgo docente, principalmente, estos son beneficios para los mismos profesores: “El efecto en los mismos profesores líderes, es el efecto más apreciable y poderoso del liderazgo docente” (Harris, 2005, p. 206). Los beneficios incluyen la obtención de conocimiento y la mejor práctica docente, el desarrollo de habilidades y prácticas de liderazgo (Ryan, 1999), y una mejor autoestima, actitud, motivación y satisfacción en el trabajo (Katzenme y Moller, 2001; Lieberman, Saxl, & Miles, 2000; Ovando, 1996). Los profesores líderes son aquellos que colaboran, comparten y promueven los mejores resultados con otros profesores, incentivando el aprendizaje profesional de sus colegas (Hargreaves y Fullan 2012). Por ejemplo:

“...aprendieron que el liderazgo docente refleja diversos principios esenciales que se pueden encontrar en su trabajo”, tales como “trabajar de la mano con otros profesores y ejercer el liderazgo de forma colaborativa” y “abrir la enseñanza en las salas de clases al público”.

Lieberman y Friedrich (2010, p. 95)

Se espera que los profesores líderes apoyen el aprendizaje a través de redes profesionales y contribuyan a mejorar los establecimientos escolares (Hargreaves y Fullan, 2012; Little, 1990, 2000; Rosenholz, 1989). En última instancia, se prevé que los mejores resultados en el aprendizaje docente, especialmente si se centra en las prácticas pedagógicas, pueda contribuir también al aprendizaje de los estudiantes (Harris, 2005).

En síntesis, para construir escuelas eficaces, que cuenten con las capacidades para mejorar los resultados de aprendizaje de los estudiantes y el sistema educativo en su conjunto, se debe trabajar en el fortalecimiento de las prácticas

de liderazgo docente que se requiere para el ejercicio eficaz de un liderazgo pedagógico.

Considerando lo anterior, este proyecto de Actividad Formativa Equivalente (AFE), corresponde a una propuesta que pretende contribuir al desarrollo profesional docente con la elaboración de un plan de fortalecimiento del liderazgo, elaborado de manera participativa, junto a los docentes e integrantes del equipo de gestión, con el fin de mejorar los aprendizajes de los estudiantes y provocar cambios en las prácticas docentes y en la gestión del establecimiento educacional.

1 ANTECEDENTES Y PROBLEMATIZACIÓN

1.1. Antecedentes

En este apartado daremos a conocer antecedentes históricos y aspectos contextuales del establecimiento educacional, liceo de niñas Paula Jaraquemada, entidad con 118 años de trayectoria en la educación pública de nuestro país.

A continuación, se expondrán todos aquellos datos que, de acuerdo con el criterio del investigador, sirven de base y dan origen al problema que se pretende solucionar con la realización de esta investigación.

DATOS GENERALES DEL ESTABLECIMIENTO
NOMBRE: Liceo Paula Jaraquemada
ROL BASE DE DATOS: 8510-3
DEPENDENCIA: Municipal
NIVELES EDUCATIVOS: Enseñanza media
FORMACIÓN DIFERENCIADA: Humanista-Científica
MATRÍCULA: 396 estudiantes
IVE ⁸ : 77,18%
SOSTENEDOR: Municipalidad de Recoleta
DIRECTORA: Fabiola Cid Quezada
DIRECCIÓN: Juárez Larga 616
COMUNA Y REGIÓN: Recoleta, Región Metropolitana de Santiago

Cuadro 1: Datos generales del establecimiento. Elaboración propia.

El Liceo fue creado en 1902, bajo la presidencia de Germán Riesco, siendo ministro de educación Rafael Balmaceda. Se lo denominó Liceo de Niñas N°4. En el año 1919, cambio su nombre a Liceo Paula Jaraquemada, el que conserva hasta la actualidad.

En la década del 60, contó con más de 4.000 alumnas convirtiéndose en uno de los Liceos con mayor matrícula en el país. Este crecimiento implicó que el Liceo

⁸ IVE: Índice de Vulnerabilidad Escolar. JUNAEB utiliza el **Sistema Nacional de Asignación con Equidad** (SINAE) para medir vulnerabilidad escolar en educación parvularia, básica y media. El sistema clasifica a los estudiantes en 3 niveles llamados "**prioridades**", según condiciones de pobreza y riesgo de fracaso escolar. La primera prioridad corresponde a alumnos en condición de extrema pobreza mientras que la segunda y tercera prioridad se construyen sobre métricas de riesgo de fracaso escolar.

ampliara su servicio educativo a través de un internado y del sistema de medio pupilaje, además de la habitual atención de alumnas externas.

A fines del año 1969, durante la presidencia de Eduardo Frei Montalva, se concretó un hito muy esperado, la construcción de un nuevo local para el Liceo. Este aún brinda el espacio a la comunidad para el desarrollo de las labores cotidianas y especiales.

En el año 1986, en el desarrollo del proceso de municipalización, el establecimiento fue traspasado desde el MINEDUC a la Municipalidad de Santiago, Posteriormente, en 1991, frente a la reorganización administrativa de la Región Metropolitana, nuestra institución pasó a depender de la Municipalidad de Recoleta.

Debido a su extensa historia, nuestro establecimiento cuenta con un Salón Patrimonial, que tiene su ingreso por Av. Recoleta 500. Particularmente importante fue la recuperación en el año 2009 del muro de la Escuela Normal N°2 y la creación del mismo Salón Patrimonial. Este espacio se ha convertido en un museo que tributa la dilatada historia del establecimiento, en este se exhiben objetos, fotografías, libros de clases y pendones que dan cuenta de la historia del liceo, de la educación y de nuestro mismo país.

La comunidad reconoce al establecimiento como último liceo público femenino del área norte de Santiago, desarrollando una labor de formación de mujeres que este año conmemora 118 años de trabajo ininterrumpido.

Durante la última década nuestro liceo ha desarrollado una importante transformación, con el objetivo de integrar los principios de igualdad y equidad, dejando en el pasado la selección y la segregación de estudiantes según su rendimiento y/o comportamiento. Ejemplo de lo anterior es la instalación del programa CATI (Centro de Apoyo Tutorial Integral), iniciativa de la gestión municipal del alcalde Daniel Jadue Jadue, cuya instalación ha sido gestionada por la directora Fabiola Cid Quezada, quien dirige el establecimiento desde el año 2014. Es así como la institución acoge a todas las estudiantes, apoyándolas

en su desarrollo integral, buscando abrir oportunidades y superar los obstáculos y las limitaciones que estas han enfrentado en sus años de formación escolar.

Es importante señalar que nuestra propuesta académica es entregar una educación democrática, participativa, comprensiva, no discriminatoria, en la que las estudiantes sean debidamente protegidas, en un clima de afecto, respeto y de sana convivencia. Esto es lo que se ha instalado en todos los establecimientos educacionales de Recoleta, en el contexto de un sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión y de los aprendizajes.

En línea con lo anterior, se debe destacar que durante el proceso de instalación del actual Proyecto Educativo fue necesario enfocarse, inicialmente, en la convivencia escolar y la contención socioafectiva de las alumnas y sus familias, mediante el cambio de la figura del profesor jefe a la de un docente tutor, la instalación de equipos de apoyo internos y externos, así como también a través de la consolidación del equipo directivo y de los docentes.

Actualmente, el liceo se encuentra en un proceso de transición que equilibra el seguir entregando una formación integral y mejorar los resultados de aprendizaje de las estudiantes. Por otra parte, el establecimiento funciona en Jornada Escolar Completa (JEC) y suscribe el Convenio de Igualdad de Oportunidades y Excelencia Educativa, por medio del cual accede a la Subvención Escolar Preferencial (SEP). Así también, implementa el Programa de Integración Escolar (PIE) que cuenta con una coordinadora, cinco docentes y una dupla psicosocial. Por su parte, el equipo directivo está compuesto por la directora, quien se encuentra en su séptimo año de gestión; el jefe de la Unidad Técnica Pedagógica (UTP), el orientador y el inspector general; quienes lideran a 40 docentes y 19 asistentes de la educación.

Es importante explicar, con mayor profundidad, que en el establecimiento, desde el año 2015, comenzó la implementación del Programa CATI (Centro de Apoyo Tutorial Integral)⁹, al igual que todas las escuelas y demás liceos de la comuna, cuya característica principal es el cambio de los profesores jefes por tutores de

⁹CATI: Centro de Apoyo Tutorial Integral. Programa de la comuna de Recoleta. Único en Chile.

curso, los cuales tienen un contrato 30/70, es decir, un profesor tutor cuenta con el 70% de horas no lectivas, las cuales son destinadas al trabajo personalizado con las estudiantes y sus familias. Además, en su estructura, el CATI cuenta con todo el equipo de aula, que lo constituyen los profesores del programa de Integración Escolar de Recoleta (PIER), la dupla psicosocial, los profesores de asignatura, quienes en conjunto realizan un trabajo coordinado con la unidad técnica pedagógica, inspector general, encargado de convivencia, orientador, y coordinador CATI. Esta última figura surge con la implementación del programa.

1.2. Problematización

1.2.1. Problematización empírica

1.1.1.1 Visita Agencia de Calidad de la Educación. Evaluación de las condiciones para el aprendizaje

Como parte de la problematización empírica se considerará la evaluación realizada por la Agencia de Calidad de la Educación. Durante el segundo semestre del 2019, el liceo Paula Jaraquemada recibió la visita de la Agencia de Calidad de la Educación, en el marco del enfoque de mejoramiento continuo que, actualmente, orienta la política educativa nacional, la cual reconoce la centralidad de los establecimientos educacionales en la autoevaluación institucional y planificación estratégica de su propia trayectoria de mejora. Este enfoque es una invitación a que las comunidades educativas se autoevalúen de manera integral, tomando en cuenta tanto su horizonte formativo y educativo como también su situación institucional actual, en términos de las fortalezas y debilidades que percibe de sí misma. Dicha acción se denomina **Visita de Evaluación de las Condiciones de Aprendizaje**, la cual busca evaluar y orientar las condiciones que sustentan las prácticas pedagógicas en los establecimientos educacionales, de modo de favorecer su mejora. Así, los establecimientos podrán disponer de orientaciones que les permitan brindar un mejor soporte a las prácticas que se desarrollan al interior de las aulas. El abordaje de estas condiciones radica en la urgencia por mejorar las prácticas pedagógicas en las aulas, entendiendo que la mejora de las condiciones para el aprendizaje supone movilizar recursos en toda la comunidad educativa y no solo

a nivel del desempeño individual de cada docente. Desarrollar esta mirada sistémica permite situar la responsabilidad por los resultados educativos a nivel del establecimiento, como comunidad que aprende, y no en el actuar de cada miembro por separado.

Los resultados de esta visita se complementan con los diagnósticos ya realizados por la unidad educativa y nos permite tener una mirada, desde un organismo fiscalizador acerca de la gestión global del establecimiento,

Por considerarlos de gran relevancia para los objetivos de esta Actividad Formativa Equivalente (AFE), se presenta la información y resultados de la visita:

Información sobre la visita	
Tipo de visita: Visita de evaluación de las condiciones de aprendizaje	
Fecha de la visita: 9 y 10 de octubre de 2019	
Macrozona: Centro Norte	
Instrumento/Técnica	Detalles/observaciones/comentarios
Reunión inicial	12 participantes
Entrevistas: directora, equipo técnico, docentes, estudiantes.	15 participantes
Pauta de observación de clases	6 clases observadas en Ed. Media
Reunión final	8 participantes
Documentos revisados	Proyecto Educativo Institucional (PEI), Plan de Mejoramiento Educativo (PME), Manual de Convivencia Escolar, Reglamento de Evaluación, Plan de Desarrollo Profesional Docente, Plan de Mejora Permanente, estadísticas de resultados, prueba de nivel, datos de eficiencia interna, actas de consejos de profesores y de departamento de Matemática, programa comuna Centro de Atención Tutorial Integral versiones 2015 y 2017, formatos de pruebas y planificaciones, resultados de encuestas a apoderados y estudiantes, pauta de acompañamiento en el aula e Informe de Resultados Educativos.

Cuadro 2: Información Visita Agencia de Calidad de la Educación. Elaboración propia.

Categoría de desempeño¹⁰ del liceo Paula Jaraquemada

CATEGORÍA	ED. MEDIA	DESCRIPCIÓN
ALTO		Esta categoría agrupa a establecimientos cuyos estudiantes obtienen resultados que sobresalen respecto de lo esperado, en las distintas dimensiones evaluadas en el proceso de análisis, considerando siempre el contexto social de los estudiantes.
MEDIO		Esta categoría agrupa a establecimientos cuyos estudiantes obtienen resultados similares a lo esperado, en las distintas dimensiones evaluadas en el proceso de análisis, considerando siempre el contexto social de los estudiantes.
MEDIO-BAJO	✓	Esta categoría agrupa a establecimientos cuyos estudiantes obtienen resultados por debajo de lo esperado, en las distintas dimensiones evaluadas en el proceso de análisis, considerando siempre el contexto social de los estudiantes.
INSUFICIENTE		Esta categoría agrupa a establecimientos cuyos estudiantes obtienen resultados muy por debajo de lo esperado, en las distintas dimensiones evaluadas en el proceso de análisis, considerando siempre el contexto social de los estudiantes.

Cuadro 3: Descripción Categorías de Desempeño. Categoría liceo Paula Jaraquemada. Elaboración propia.

¹⁰La Categoría de Desempeño es el resultado de una evaluación integral que busca promover la mejora continua de los establecimientos y focalizar el apoyo y orientación del Sistema de Aseguramiento de la Calidad (SAC). Este proceso categoriza el desempeño de los establecimientos en: Alto, Medio, Medio-Bajo e Insuficiente.

Resultados educativos segundo medio¹¹. Estándares de aprendizaje¹²

Estándares de aprendizaje	2015		2016		2017	
	Lectura	Matemática	Lectura	Matemática	Lectura	Matemática
Adecuado	9,2 %	0%	3,2%	4,1%	11,6%	4,7%
Elemental	24,6%	26,1%	22,9%	22,9%	18,3%	23,8%
Insuficiente	66,1%	73,8%	73,7%	72,9%	70%	71,4%
Puntaje Promedio SIMCE	Prueba		2015	2016	2017	2018
2° medio	Lectura		233	226	224	233
	Matemática		217	224	226	241

Tabla 1: Estándares de aprendizaje. Agencia de Calidad de la Educación.

Indicadores de Desarrollo Personal y Social¹³

Indicadores de Desarrollo Personal y Social	Educación Media
Autoestima académica y motivación escolar	74
Clima de convivencia escolar	75
Participación y formación ciudadana	78
Hábitos de vida saludable	73

Tabla 2: Indicadores de Desarrollo Personal y Social. Agencia de Calidad de la Educación

¹¹ Los datos reportados corresponden a las últimas tres mediciones de cada nivel. Para mayor información, ingresar a www.agenciaeducacion.cl

¹² Los Estándares de Aprendizaje describen lo que los estudiantes deben saber y aplicar para demostrar si alcanzan los Objetivos de Aprendizaje estipulados en el currículum vigente. Cabe señalar que los resultados de estos estándares no son comparables entre áreas de evaluación, por ejemplo, entre Lectura y Matemática.

Los datos reportados corresponden a las últimas tres mediciones de cada nivel. Para mayor información, ingresar a www.agenciaeducacion.cl

¹³ Los Indicadores de Desarrollo Personal y Social son un conjunto de índices que permiten a los establecimientos educacionales contar con información sobre aspectos no académicos relevantes para la formación integral de los estudiantes. El valor más cercano a 100 indica un mayor nivel de logro. En esta tabla se reportan los resultados 2017, utilizados para definir la Categoría de Desempeño 2018 de Educación Básica y/o Media, según corresponda. Para mayor información, ingresar a www.agenciaeducacion.cl

Resultados de la evaluación

Prácticas Pedagógicas	
<p>En esta dimensión se presentan los principales resultados obtenidos en la observación de clases llevada a cabo durante la Visita de Evaluación de las Condiciones de Aprendizaje. Esta observación tiene por objetivo evaluar los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula, para identificar fortalezas y aspectos a mejorar de la práctica pedagógica en tres dimensiones y sus respectivos indicadores.</p>	
DIMENSIÓN	INDICADOR
Organización de la clase	
<p>Procesos relacionados con la organización y el uso del tiempo para el aprendizaje, ya que existe un conocimiento respecto a que los estudiantes tienen mejores oportunidades de aprendizaje si la clase se constituye como un espacio organizado que permite un trabajo constante.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Optimización del tiempo de la clase - Gestión del tiempo para la enseñanza
Ambiente para el aprendizaje	
<p>Elementos que contribuyen a la constitución de un ambiente de la clase que propicie el aprendizaje de todos los estudiantes. Específicamente la comunicación respetuosa y la atención y respuesta oportuna de las diversas necesidades de los estudiantes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación respetuosa - Atención y respuesta oportuna del docente ante las necesidades académicas y socioemocionales de los estudiantes.
Estrategias pedagógicas	
<p>Procesos de interacción entre profesores y estudiantes, a través de los cuales se entrega apoyo institucional o educativo y se potencia el desarrollo cognitivo de estos últimos. Específicamente el proceso de retroalimentación, la conexión de los contenidos con los intereses de los estudiantes, la claridad en la explicación de conceptos y procedimientos, y el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Proceso de retroalimentación - Desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior. - Conexiones con la vida diaria - Facilitación de la apropiación de conceptos y procedimientos

Cuadro 4: Prácticas Pedagógicas: Dimensiones e Indicadores. Agencia de Calidad de la Educación.

Comportamiento general de los indicadores:

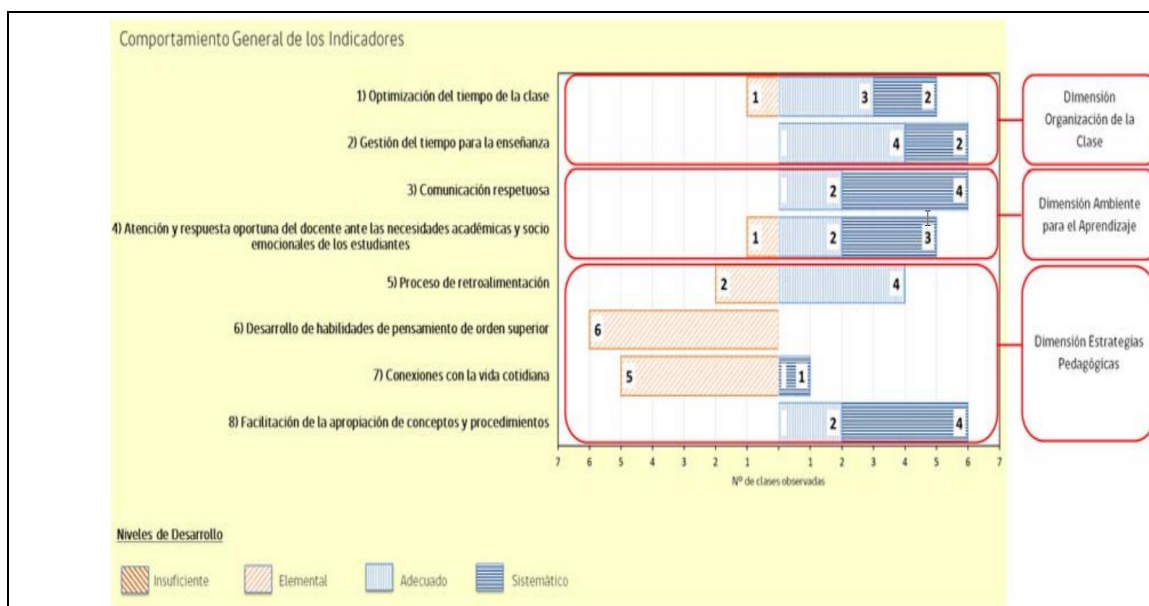


Gráfico 1: Comportamiento General de los Indicadores. Agencia de Calidad de la Educación.

De acuerdo con el informe entregado por la Agencia de Calidad de la Educación, en las clases observadas durante la Visita se evidencia que las dimensiones que presentan un mejor desempeño son Ambiente para el aprendizaje y Organización de la clase. En tanto, la que tiene mayores oportunidades de mejora es la dimensión Estrategias Pedagógicas.

En la dimensión Organización de la clase, en cinco de seis observaciones se reportan acciones orientadas a optimizar el tiempo, en donde, por ejemplo, los docentes entregan instrucciones para que las estudiantes realicen las actividades propuestas mientras estos completan el libro de clases. Asimismo, los profesores desarrollan la clase de manera fluida, y en caso de que eventualmente algunos funcionarios ingresen a la sala, atiende sus solicitudes sin que esta se vea interrumpida. Asimismo, en la totalidad de las clases observadas se evidencia una adecuada gestión del tiempo para la enseñanza, a través del desarrollo de actividades que mantienen a las alumnas trabajando, desarrollando ejercicios o respondiendo a las preguntas planteadas por el

docente. Además, cabe señalar que estas actividades se realizan de manera continua y se evita que se extiendan innecesariamente.

En relación con el Ambiente para el Aprendizaje, en todas las clases observadas se advierte una comunicación respetuosa entre docentes y estudiantes, así como también entre estas últimas, lo que se refleja en un lenguaje adecuado, caracterizado por un tono suave y calmado. Además, los distintos participantes de las clases expresan sus opiniones y preguntas, y estas son escuchadas atentamente, por ejemplo, los docentes atienden las respuestas de las estudiantes y generan contra preguntas de ser necesario. En línea con lo anterior, en cinco de seis clases, los profesores responden oportunamente a las necesidades físicas y socioemocionales que presentan algunas alumnas, acercándose a ellas, logrando reincorporarlas a las actividades planificadas. Por otro lado, en relación con la dimensión de Estrategias Pedagógicas, en cuatro de seis clases se observa un proceso de retroalimentación a las alumnas. En efecto, los docentes constantemente realizan preguntas sobre los contenidos expuestos para confirmar que las estudiantes los están comprendiendo, por ejemplo, a través de comparaciones entre distintos conceptos y el sentido de las diferencias entre las ideas, para evidenciar el conocimiento y su aplicación por parte de las estudiantes. Asimismo, es posible observar interacciones entre los profesores y alumnas, mediante las cuales se posibilita una mejor comprensión de los contenidos, por ejemplo, los docentes formulan nuevas preguntas a partir de las respuestas que han entregado las estudiantes, para así profundizar y relacionar las temáticas abordadas. Sumado a lo anterior, en todas las clases se advierte que los profesores facilitan la apropiación de conceptos y procedimientos. Esto se produce principalmente por el uso de diversas representaciones para explicar los contenidos, por ejemplo, a través de videos para ilustrar las ideas expuestas o explicaciones claras y comprensibles de cómo se desarrollan los ejercicios. En este ámbito, es importante mencionar que se promueve constantemente la participación de las alumnas en la construcción de los conceptos, mediante la formulación de preguntas y solicitud de sus opiniones. Concretamente, los docentes solicitan a las alumnas definiciones y explicaciones, además de ejemplos sobre los contenidos, establecer relaciones

entre ellos y, en ocasiones, realizar inferencias. No obstante, en la mayoría de las clases (cinco de seis) solo en ocasiones aisladas los profesores conectan los contenidos con los intereses y experiencias de las estudiantes, dando ejemplos cercanos al contexto social y comunal o explicando el contenido de la clase, utilizando vivencias concretas. Finalmente, en ninguna de las clases observadas se logra constatar el desarrollo de habilidades de orden superior por parte de las alumnas. En efecto, si bien estas responden preguntas, la asociación de la información que desarrollan no profundiza en la elaboración de argumentos que permitan fundamentar distintos puntos de vista o análisis. Del mismo modo, no fue posible evidenciar que las estudiantes reflexionen sobre su proceso de aprendizaje, ya que sus intervenciones se limitan a responder las preguntas formuladas por los docentes sobre los contenidos tratados y a colaborar en su resolución. Además, cuando las estudiantes se distraen, por ejemplo, con sus teléfonos u otros elementos, los docentes llaman su atención, logrando reincorporarlas a las actividades planificadas. Por otro lado, en la dimensión de Estrategias Pedagógicas, en cuatro de seis clases se observa un proceso de retroalimentación a las alumnas. En efecto, los docentes constantemente realizan preguntas sobre los contenidos expuestos para confirmar que las estudiantes los están comprendiendo, por ejemplo, a través de comparaciones entre distintos conceptos y el sentido de las diferencias entre las ideas, para evidenciar el conocimiento y su aplicación por parte de las estudiantes. Asimismo, es posible observar interacciones entre los profesores y las alumnas, mediante las cuales se posibilita una mejor comprensión de los contenidos, por ejemplo, los docentes formulan nuevas preguntas a partir de las respuestas que han entregado las estudiantes, para así profundizar y relacionar las temáticas abordadas. Sumado a lo anterior, en todas las clases se advierte que los profesores facilitan la apropiación de conceptos y procedimientos. Esto se produce principalmente por el uso de diversas representaciones para explicar los contenidos, por ejemplo, a través de videos para ilustrar las ideas expuestas o explicaciones claras y comprensibles de cómo se desarrollan los ejercicios. En este ámbito, es importante mencionar que se promueve constantemente la participación de las alumnas en la construcción de los conceptos, mediante la

formulación de preguntas y solicitud de sus opiniones. Concretamente, los docentes solicitan a las alumnas definiciones y explicaciones, además de ejemplos sobre los contenidos, establecer relaciones entre ellos y, en ocasiones, realizar inferencias. No obstante, en la mayoría de las clases (cinco de seis) solo en ocasiones aisladas los profesores conectan los contenidos con los intereses y experiencias de las estudiantes, dando ejemplos cercanos al contexto social y comunal o explicando el contenido de la clase, utilizando vivencias concretas. Finalmente, en ninguna de las clases observadas se logra constatar el desarrollo de habilidades de orden superior por parte de las alumnas. En efecto, si bien estas responden preguntas, la asociación de la información que desarrollan no profundiza en la elaboración de argumentos que permitan fundamentar distintos puntos de vista o análisis. Del mismo modo, no fue posible evidenciar que las estudiantes reflexionen sobre su proceso de aprendizaje, ya que sus intervenciones se limitan a responder las preguntas formuladas por los docentes sobre los contenidos tratados.

Condiciones institucionales para el desarrollo de prácticas pedagógicas

En este apartado el informe de la Agencia da cuenta de las condiciones que sustentan e inciden en el mejoramiento de las prácticas pedagógicas en el aula como el Liderazgo, la Gestión Curricular, la Gestión del Clima y la Gestión de Recursos. Esta evaluación permite identificar aquellos aspectos que es necesario fortalecer para facilitar el desarrollo profesional de los docentes, la instalación de una cultura de colaboración y la mejora continua de las prácticas pedagógicas, de manera que el establecimiento facilite sinérgicamente el aprendizaje de todos sus estudiantes.

La visita se focaliza en la capacidad de liderazgo para gestionar la información necesaria para determinar objetivos y metas de mejora y favorecer la capacidad de autoevaluación de los establecimientos, la generación de una cultura de altas expectativas y el desarrollo profesional.

En esta dimensión el liceo ha definido y comunicado como prioridad de la gestión curricular la mejora en la calidad de los aprendizajes con base en el desarrollo de habilidades de las estudiantes. Según los distintos entrevistados, esta ha sido acordada y difundida en diversas instancias, tales como las reuniones del directorio colegiado, los consejos de profesores y las reuniones de departamento, en las que participan los docentes y el equipo directivo. Así también, señalan que esta ha sido comunicada a los integrantes de la comunidad educativa a través de la Cuenta Pública que se realiza anualmente y en las reuniones de apoderados. Para responder a ella han acordado que las planificaciones, instrumentos de evaluación y pauta de acompañamiento en el aula se orienten al desarrollo de las habilidades, realizándose un seguimiento periódico a esta articulación, lo que ha sido establecido como un Objetivo Estratégico de su Plan de Mejoramiento Educativo. Asimismo, se ha definido la aplicación de una prueba de nivel semestral, cuyos resultados permiten evaluar el desarrollo de las habilidades por parte de las alumnas. Por lo tanto, la dirección y el equipo directivo definen y comunican adecuadamente las prioridades para la gestión pedagógica, ya que generan instancias sistemáticas con distintos actores de la comunidad y establecen, participativamente, acciones que son

reconocidas y compartidas por estos. Esta prioridad educativa establecida, contribuye a la movilización ascendente de las estudiantes en los Estándares de Aprendizaje. En línea con lo anterior, se definen metas relacionadas con la mejora de los aprendizajes, para lo cual durante marzo y abril el docente tutor¹⁴ acuerda junto a su curso objetivos relacionados con el logro educativo. Posteriormente, en una entrevista individual, consensua metas de aprendizaje con cada estudiante, las que son transmitidas a su apoderado con el fin de conocer su parecer y establecer acuerdos para que apoye su logro desde el hogar. Luego estas son comunicadas al coordinador del Centro de atención tutorial integral¹⁵, al equipo PIE y a la dupla psicosocial, para coordinar apoyos. Una vez definidos estos acuerdos son socializados con los docentes tutores en los consejos de profesores, en las reuniones por departamento y de apoderados. Específicamente, en la exposición de estos objetivos en los consejos, reciben la opinión y retroalimentación, considerando estas sugerencias para mejorar las acciones de apoyo en función de las metas definidas en el plano pedagógico. Con el objeto de evaluar el logro de las metas de aprendizaje se analizan los resultados de las pruebas de nivel en instancias semestrales y anuales, así como también de manera más particular en reuniones por departamento y de nivel. Además, permanentemente, el profesor tutor realiza un seguimiento de estas metas en reuniones con cada estudiante y su apoderado. En síntesis, el establecimiento define oportunamente metas relacionadas con el logro de aprendizajes, las que son acordadas, socializadas y evaluadas en distintas instancias, individual y grupalmente. Todo esto contribuye a orientar las prácticas pedagógicas y articular las acciones de los distintos actores para la consecución de los Objetivos de Aprendizaje (OA) definidos. En otro ámbito, distintos entrevistados señalan que se realiza un diagnóstico comunal, con el fin de

¹⁴ El **profesor tutor** es el eje principal del programa comunal Centro de atención tutorial integral y desarrolla sus labores distribuidas en un régimen de 70/30, destinando este último porcentaje a realizar actividades de clase, puesto que su función principal es la de acompañamiento de un curso y sus estudiantes, realizando procesos diagnósticos que incluyen entrevistas a las alumnas y familias, reuniones de trabajo con distintos equipos, actualización de información de los casos, entre otras.

¹⁵ El **Centro de atención tutorial integral** nace de la unidad de convivencia escolar del DAEM de Recoleta, ante la necesidad de abordar integralmente el proceso formativo y educacional los estudiantes de cada uno de los liceos y escuelas de su administración. Así, apunta a buscar alternativas de intervención que contemplen a toda la comunidad educativa, especialmente a sus familias, promoviendo la salud, el bienestar, la convivencia y el desarrollo integral de los estudiantes.

conocer las necesidades de formación de los docentes, sin embargo, no se realiza una identificación de estas con atención específica a los niveles educativos impartidos en el liceo. Además, señalan que el equipo directivo solo realiza algunas acciones puntuales para definir las necesidades de capacitación, tales como analizar las experiencias y perfiles curriculares de los docentes. Paralelamente, algunos actores comentan que, en algunas instancias y de manera informal, comunican su opinión sobre las necesidades de perfeccionamiento.

En este contexto, el panel de evaluadores, por medio de la revisión de documentos, se advierte que, si bien el liceo cuenta con un Plan de Desarrollo Profesional Docente, su contenido gira principalmente en acciones propias de los procesos de gestión curricular, las que, a juicio de los entrevistados, no se vinculan con sus reales necesidades de formación. Asimismo, en lo que respecta a las capacitaciones existentes en dicho documento, solo corresponden a aquellas gestionadas desde la entidad sostenedora, las cuales, según distintos entrevistados, son comunicadas en el Consejo de Profesores, definiéndose en este espacio los participantes de las distintas instancias. Por lo tanto, en el establecimiento se diagnostican las necesidades de formación de los docentes y se lleva a cabo un Plan de Desarrollo Profesional de manera insuficiente, puesto que la identificación de estas se efectúa de manera general, sin atender a los distintos niveles, sumado a que las capacitaciones no se encuentran articuladas ni son evaluadas. Lo anterior limita las posibilidades de que los profesores cuenten con un proceso de formación continua, acorde a sus requerimientos específicos para mejorar sus prácticas en los niveles atendidos. A continuación, se presentan las Fortalezas y Debilidades según dimensión.

Dimensión Liderazgo

La dimensión liderazgo comprende las funciones de diseño, articulación, conducción y planificación institucional, a cargo del sostenedor y el equipo directivo, dirigidas a asegurar el funcionamiento organizado y sinérgico del establecimiento.

Fortalezas	Debilidades
<p>La dirección y el equipo directivo diagnostican las necesidades de formación de los docentes y se lleva a cabo un Plan de Desarrollo Profesional de manera insuficiente, puesto que la identificación de estas se efectúa de manera general y sin atender a los distintos niveles sumado a que las capacitaciones no se encuentran articuladas ni son evaluadas.</p> <p>El establecimiento define oportunamente metas relacionadas con el logro de aprendizaje, las que son acordadas, socializadas y evaluadas en distintas instancias, de manera individual y grupal.</p>	<p>La dirección y el equipo directivo diagnostican las necesidades de formación de los docentes y se lleva a cabo un Plan de Desarrollo Profesional de manera insuficiente, puesto que la identificación de estas se efectúa de manera general y sin atender a los distintos niveles sumado a que las capacitaciones no se encuentran articuladas ni son evaluadas.</p>

Cuadro 5: Síntesis de Fortalezas y Debilidades de la Dimensión Liderazgo, de acuerdo a visita de la Agencia de Calidad. Elaboración propia.

Dimensión Gestión Curricular

La dimensión de Gestión Curricular comprende las políticas, procedimientos y prácticas que lleva a cabo la unidad educativa para coordinar, planificar, monitorear y evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje, constituyéndose en el eje del quehacer de cada establecimiento.

Fortalezas	Debilidades
<p>El establecimiento promueve de manera oportuna la detección de dificultades de aprendizaje mediante el diagnóstico de entrada, entregando apoyo a las estudiantes. La dirección y el equipo directivo implementan adecuadamente procesos de acompañamiento y retroalimentación a la labor docente, en tanto desarrollan instancias definidas de observación de clases, revisión de los instrumentos de planificación y evaluación de la enseñanza.</p>	<p>El equipo directivo y los docentes analizan de manera poco efectiva los resultados de aprendizaje de las alumnas, ya que esto no promueve que se definan estrategias pedagógicas concretas, limitando la posibilidad de que los profesores ajusten y redefinan aquellas utilizadas, con el fin de mejorar sus prácticas de aula y, con ello, potenciar los aprendizajes de las alumnas. En el liceo se implementan limitadas instancias en donde se expongan y compartan prácticas pedagógicas, ya que los espacios destinados a este fin se orientan principalmente al intercambio de información y al desarrollo de instrumentos de gestión curricular.</p>

Cuadro 6: Síntesis de Fortalezas y Debilidades de la Dimensión Gestión Curricular, de Acuerdo a visita de Agencia de la Calidad. Elaboración propia.

Dimensión Gestión del Clima

La dimensión de Gestión del Clima comprende las políticas, procedimientos y prácticas que implementa el establecimiento para asegurar un ambiente adecuado para el aprendizaje, propiciar un clima colaborativo entre los estamentos y favorecer la participación informada de los distintos actores en la mejora educativa.

Fortalezas	Debilidades
<p>El establecimiento promueve de manera adecuada el desarrollo y cuidado de un ambiente de buen trato, a través del diseño e implementación de estrategias sistemáticas formativas y preventivas.</p> <p>La dirección y el equipo directivo considera de manera periódica la opinión de los estudiantes de los distintos cursos, mediante instancias formales e informales.</p>	<p>El establecimiento promueve de manera insuficiente que la opinión de los apoderados sea considerada para definir acciones pedagógicas, ya que su participación se orienta a temáticas variadas y generales.</p> <p>}</p>

Cuadro 7: Síntesis de Fortalezas y Debilidades de la Dimensión Gestión del Clima, de acuerdo con visita de Agencia de Calidad. Elaboración propia.

Dimensión Gestión de Recursos

El establecimiento promueve de manera insuficiente que la opinión de los apoderados sea considerada para definir acciones pedagógicas, ya que su participación se orienta a temáticas variadas y generales.

Fortalezas	Debilidades
<p>El establecimiento resguarda efectivamente que la asignación de tareas y funciones correspondan a criterios pedagógicos, considerando las capacidades y motivaciones personales de los docentes, lo que permite que estos orienten el diseño de sus prácticas pedagógicas hacia el cumplimiento de las metas propuestas.</p> <p>La dirección y el equipo directivo realiza gestiones oportunas para favorecer la matrícula y asistencia escolar, determinando responsables de su ejecución y realizando un monitoreo constante. Esto facilita dar continuidad a la propuesta pedagógica de los docentes e implementación curricular, además de sostener la matrícula, prevenir el ausentismo y la deserción escolar de las alumnas.</p>	<p>A partir de la información levantada durante la Visita de las Condiciones de Aprendizaje, no fue posible detectar debilidades en esta dimensión</p>

Cuadro 8: Síntesis de Fortalezas y Debilidades de la Dimensión Gestión de Recursos, de acuerdo con visita de la Agencia de Calidad. Elaboración propia.

Síntesis Evaluativa 1

El establecimiento define oportunamente metas relacionadas con el logro de aprendizajes, las que son acordadas, socializadas y evaluadas en distintas instancias, de manera individual y grupal. Todo esto contribuye a orientar las prácticas pedagógicas y articular las acciones de los distintos actores para la consecución de los objetivos de aprendizaje definidos. No obstante, el equipo directivo y los docentes analizan de manera poco efectiva los resultados de aprendizaje de las estudiantes, ya que esto no promueve que se definan estrategias pedagógicas concretas. Esto limita la posibilidad de que los docentes ajusten y redefinan las estrategias pedagógicas utilizadas, con el fin de mejorar sus prácticas y, con ello, potenciar los aprendizajes de las estudiantes. En este contexto, el desafío para el establecimiento es analizar los resultados académicos de las estudiantes para la construcción de estrategias pedagógicas concretas que consideren mejoras en la práctica docente, con foco en movilizar de manera ascendente los aprendizajes de todas las estudiantes.

Cuadro 9: Síntesis evaluativa 1. Agencia de Calidad de la Educación.

Síntesis Evaluativa 2

La dirección y el equipo directivo implementan adecuadamente procesos de acompañamiento y retroalimentación a la labor docente, en tanto desarrollan instancias definidas de observación de clases y revisan los instrumentos de planificación y evaluación de la enseñanza. Esto permite a los profesores contar con orientaciones específicas sobre su quehacer y recomendaciones oportunas para la mejora de su práctica de aula. No obstante, se diagnostican las necesidades de formación de los docentes e implementar un plan de desarrollo profesional de manera insuficiente, puesto que su identificación se efectúa de manera general, sin atender a las particularidades de los distintos niveles, las capacitaciones no se encuentran articuladas y tampoco se evalúan. Lo anterior limita las posibilidades de que los docentes cuenten con un proceso de formación continua, acorde a sus requerimientos específicos para mejorar sus prácticas pedagógicas en los niveles atendidos. Es por ello por lo que el liceo tiene como desafío implementar acciones para identificar las necesidades de formación de los docentes, atendiendo de manera específica a las distinciones por nivel educativo y definir un Plan de Desarrollo Profesional articulado con las necesidades diagnosticadas e instancias de evaluación de estas.

Cuadro 10: Síntesis Evaluativa 2. Agencia de Calidad de la Educación.

Los resultados de esta visita de la Agencia de Calidad de la Educación sirven de fundamento empírico para la realización de esta investigación, especialmente con el diagnóstico, permitiendo contrastar la información entregada por la agencia con la realidad observada en evaluaciones internas y, también, con el

proceso de diagnóstico de este estudio, ya que nos permite tener una visión global de los múltiples aspectos que afectan al desarrollo de estrategias efectivas de enseñanza.

1.1.1.2 Marco legal

Para una cabal comprensión del problema en estudio es necesario revisar el marco institucional que rige la educación chilena y los resultados de eficiencia interna del establecimiento educacional.

Con la promulgación de la ley N° 20.529 en el año 2011, se establece el diseño de una nueva institucionalidad en educación, la cual comprende dos nuevos organismos, la Agencia de Calidad de la Educación y la Superintendencia de Educación, constituyendo, junto al Ministerio de Educación y el Consejo Nacional de Educación, el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad (SAC).

El Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación y las instituciones que lo componen tienen como objetivo asegurar el acceso a una educación de calidad con equidad para todos los estudiantes del país, mediante la evaluación, fiscalización, orientación y apoyo constante a los establecimientos. Con este sistema se busca fortalecer la mejora educativa en los establecimientos educacionales, concibiendo la calidad de manera integral.

El siguiente cuadro explica los principales propósitos de las instituciones del Sistema de Aseguramiento de la Calidad.

Ministerio de Educación	Consejo Nacional de Educación (CNE)	Superintendencia de Educación	Agencia de Calidad de la Educación
Órgano rector que diseña e implementa políticas educacionales para todo el sistema educativo.	Revisa y aprueba el currículo y el plan nacional de evaluaciones entre otras propuestas del MINEDUC.	Esta Organización garantiza el cumplimiento de la normativa para resguardar los derechos y deberes de los actores del sistema educativo (fiscaliza, regula y atiende)	Evalúa, informa y orienta al sistema educativo para su mejora.

Cuadro 11: Sistema de Aseguramiento de la Calidad. Elaboración propia.

Para los propósitos de este trabajo nos referiremos, principalmente, a las acciones que realiza la Agencia de Calidad de la Educación y el impacto que estas tienen en los establecimientos educacionales.

Entre las principales acciones que realiza la Agencia de Calidad de la Educación se encuentran las siguientes:

- **Sistema de Visitas de Evaluación y Orientación del desempeño:** La Ley de Aseguramiento de la Calidad mandata a la Agencia de Calidad de la Educación el desarrollo de un Sistema de Evaluación y Orientación del Desempeño para los establecimientos y sus sostenedores, cuyo objeto es “fortalecer las capacidades institucionales y de autoevaluación de los establecimientos educacionales, orientar sus planes de mejoramiento educativo y promover la mejora continua de la calidad de la educación que ofrecen” (artículo 12, Ley N° 20.529).

El sistema considera diversos tipos de visita, cuya recurrencia y pertinencia es establecida por ley de acuerdo con la Categoría de Desempeño de cada establecimiento.

- **Visita Integral de Evaluación y Orientación:** Tiene como propósito orientar a los establecimientos educacionales, por medio de una evaluación externa de los procesos que desarrollan en diversos ámbitos de la gestión escolar. Durante la visita se considera la participación de todos los integrantes de la comunidad educativa: sostenedor, equipo directivo o de gestión y un representante (a lo menos) de los docentes, asistentes de la educación, estudiantes y apoderados. Estos actores entregan información relevante a través de encuestas y entrevistas. También se realizan observaciones de clases, revisión de documentos y reuniones para conocer en mayor detalle el quehacer de cada establecimiento.
- **Visita de Aprendizaje:** permite conocer cómo trabaja una comunidad educativa que ha obtenido resultados destacados en su quehacer y sistematizar una práctica específica que luego es compartida con otras

comunidades del sistema escolar, en especial, con establecimientos educacionales que requieran orientación en su proceso de mejoramiento.

- **Evaluadores y Evaluadoras:** Son quienes realizan las visitas a las escuelas y liceos. En el contexto del Sistema de Aseguramiento de la Calidad, el evaluador se constituye como uno de los actores clave que contribuye a la orientación y fortalecimiento de las capacidades y procesos institucionales de las escuelas y liceos visitados, en particular en aquellos establecimientos que desarrollan su tarea en contextos de mayor complejidad y vulnerabilidad socioeducativa.
- **Categoría de desempeño:** Es uno de los componentes del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación, cuyo propósito es dar cumplimiento al deber del Estado de propender a asegurar el derecho de todos los estudiantes a tener las mismas oportunidades de recibir una educación de calidad.

Los objetivos de la categoría son:

- ✓ Evaluar el aprendizaje de los estudiantes y el logro de los indicadores de calidad educativa.
- ✓ Informar a la comunidad escolar sobre la evaluación de los establecimientos.
- ✓ Identificar las necesidades de apoyo, en especial a los establecimientos ordenados en categoría de desempeño Medio-Bajo e Insuficiente.

La Categoría de Desempeño es el resultado de una evaluación integral que clasifica a los establecimientos en desempeño Alto, Medio, Medio-Bajo e Insuficiente.

Es importante señalar aquí que, la Ley de aseguramiento de la Calidad de la Educación establece consecuencia a los establecimientos, de acuerdo con su

clasificación, puesto que los colegios o liceos que se encuentren, cinco años, en la categoría de insuficiente, perderán su reconocimiento oficial y serán cerrados. Desde el año 2016, la Categoría de Desempeño entró en régimen para educación básica y desde 2017 para educación media; información que la Agencia notifica a los establecimientos anualmente. Con esto se pone en marcha un sistema de evaluación que amplía la mirada de calidad, considerando aspectos que van más allá de lo cognitivo y brindan apoyo y orientación a los establecimientos.

- **SIMCE:** El sistema nacional de evaluación de resultados de aprendizaje fue fundado en 1988 con el objetivo de institucionalizar diversas iniciativas en el ámbito de la evaluación que venían desarrollándose en nuestro país desde los años sesenta. En esa década se aplicó la primera Prueba Nacional para medir los logros de aprendizaje de los estudiantes chilenos. En el año 1982 se instauró el Programa de Evaluación del Rendimiento Escolar (PER). Posteriormente, el año 1985, se fundó un Sistema de Evaluación de la Calidad de la Educación (SECE), a través del cual se analizaron los datos recogidos por PER. Durante este período de alrededor de 20 años, se buscó aportar información para el proceso de desarrollo curricular, disponer de parámetros para mejorar la asignación de recursos, contribuir a mejorar la calidad educativa, a través de la descentralización de las responsabilidades, y entregar una señal explícita al sistema educacional acerca de los objetivos de aprendizaje considerados como fundamentales por el Ministerio de Educación.

- Con la creación de SIMCE, el año 1988, se instaló en el sistema educativo chileno una evaluación externa, que se propuso proveer de información relevante para su quehacer a los distintos actores del sistema educativo. Su principal propósito consiste en contribuir al mejoramiento de la calidad y equidad de la educación, informando sobre los logros de aprendizaje de los estudiantes en diferentes áreas de aprendizaje del currículo nacional, y relacionándolos con el contexto escolar y social en el que estos aprenden.

Desde 2012, El SIMCE pasó a ser el sistema de evaluación que la Agencia de Calidad de la Educación utiliza para evaluar los resultados de aprendizaje de los establecimientos, evaluando el logro de los contenidos y habilidades del currículo vigente, en diferentes asignaturas o áreas de aprendizaje, a través de una medición que se aplica a todos los estudiantes del país que cursan los niveles evaluados.

Además de las pruebas referidas al currículo, también recoge información sobre docentes, estudiantes, padres y apoderados a través de cuestionarios. Esta información se utiliza para contextualizar y analizar los resultados de los estudiantes en las pruebas SIMCE.

A partir del Plan de Evaluaciones Nacionales e Internacionales 2016-2020, y con el objetivo de desarrollar un sistema de evaluación balanceado, surge el Nuevo Sistema de Evaluación de Aprendizajes. Este articula tres componentes:

- ✓ Evaluación Sumativa
- ✓ Evaluación Progresiva
- ✓ Evaluación Formativa

Las evaluaciones sumativas son aquellas que entregan información acerca de los logros de aprendizaje que muestran los estudiantes al finalizar un ciclo de enseñanza. En el nuevo sistema son:

- ✓ Evaluaciones SIMCE
- ✓ Estudios Nacionales
- ✓ Estudios Internacionales

Las evaluaciones SIMCE entregan información que permite complementar el diagnóstico sobre los logros de aprendizaje de los estudiantes en los establecimientos. En el nuevo sistema, SIMCE enfatiza la entrega de información con foco pedagógico, ya que incorpora resultados según género, resultados por eje en las diversas áreas evaluadas y reporte de errores comunes.

Junto con ello, se disminuyen algunas evaluaciones censales y pasan a ser muestrales.

- **Los Indicadores de Desarrollo Personal y Social (IDPS), anteriormente llamados Otros Indicadores de Calidad:** son un conjunto de índices que entregan información relacionada con el desarrollo personal y social de los estudiantes de un establecimiento, en forma complementaria a los resultados de la prueba SIMCE y al logro de los Estándares de Aprendizaje, ampliando de este modo la concepción de calidad educativa al incluir aspectos que van más allá del dominio de conocimiento académico.

Estos indicadores proporcionan a los establecimientos información relevante con respecto a distintas áreas de desarrollo de los estudiantes y entregan una señal sobre la importancia de implementar acciones sistemáticas para desarrollar aspectos no académicos que son fundamentales para la formación integral de los estudiantes.

En este contexto y como parte del sistema de aseguramiento de la calidad de la educación es que la agencia categoriza el desempeño de los establecimientos educacionales en desempeños altos, desempeños medios, desempeños medios-bajos y desempeños insuficientes; para aquello contempla los siguientes indicadores:

Indicadores de desempeño	Estándares de Aprendizaje Ponderación 67%	Indicadores de desarrollo personal y social (IDPS) Ponderación 33%
Descripción	Estos estándares describen lo que los estudiantes deben saber y poder hacer para demostrar si alcanzan los objetivos de aprendizaje estipulados en el currículo vigente.	Este porcentaje corresponde a los Indicadores de Desarrollo Personal y Social, los resultados de las pruebas SIMCE y el progreso en el tiempo de estos últimos.

Cuadro 12: Indicadores de desempeño. Estándares de aprendizaje. Indicadores de desarrollo personal y social. Elaboración propia.

- **Evaluación Progresiva:** es un componente del nuevo Sistema Nacional de Evaluación de Aprendizajes, que consiste en un proceso evaluativo cuya finalidad es aportar información oportuna y específica a los profesores, respecto de los avances en el logro de los objetivos de aprendizaje de sus estudiantes durante el año escolar.

Para promover esto, la Agencia ha puesto a disposición de las escuelas tres evaluaciones para aplicar durante el año. Cada prueba les permitirá recoger y analizar información sobre: Diagnóstico, monitoreo y trayectoria.

Resultados de Aprendizaje.

A continuación, presentaremos los resultados de aprendizaje obtenidos por el liceo Paula Jaraquemada de Recoleta, en la última medición estandarizada realizada el año 2018, puesto que la medición del 2019 no se realizó debido al estallido social. Luego revisaremos una síntesis de los resultados obtenidos entre los años 2014-2018 y, finalmente, revisaremos los resultados de la visita de la Agencia de Calidad de la Educación, en octubre del año 2019, todo lo cual dará sustento al objetivo de esta AFE.¹⁶

Síntesis de resultados de aprendizaje SIMCE 2018.




<ul style="list-style-type: none"> El símbolo que acompaña al dato indica que el puntaje respecto de la evaluación anterior es: ↓ : significativamente más bajo. • : similar. ↑ : significativamente más alto. 	
Puntajes promedio en Simce II medio 2018 y variación respecto de la evaluación anterior	
Prueba	Puntaje y variación respecto de la evaluación anterior
	II medio
 Lengua y Literatura: Lectura	• 233
 Matemática	↑ 241
 Ciencias Naturales	• 213

Tabla 2: Síntesis de resultados de aprendizaje SIMCE 2018.

Los resultados del 2018, en Lectura, son similares a la medición anterior, año 2017. Los resultados del 2018, en Matemática, son significativamente más altos y los resultados en Ciencias Naturales, son similares a la medición anterior.

¹⁶A FE: Actividad Formativa Equivalente.

Síntesis de resultados de Indicadores de Desarrollo Personal y Social 2018.

- El símbolo que acompaña al dato indica que el puntaje respecto de la evaluación anterior es:
 ↓ : **significativamente más bajo.** • : **similar.** ↑ : **significativamente más alto.**

Puntajes en II medio 2018 en cada Indicador de Desarrollo Personal y Social y variación respecto de la evaluación anterior





Indicador	Puntaje y variación respecto de la evaluación anterior
	II medio
 Autoestima académica y motivación escolar	• 77
 Clima de convivencia escolar	• 80
 Participación y formación ciudadana	• 81
 Hábitos de vida saludable	• 70

Tabla 3: Resultado de Indicadores de Desarrollo Personal y Social 2018.

Los indicadores de Desarrollo Personal y Social son similares a los del año anterior, 2018.

Síntesis de resultados entre los años 2014-2018.

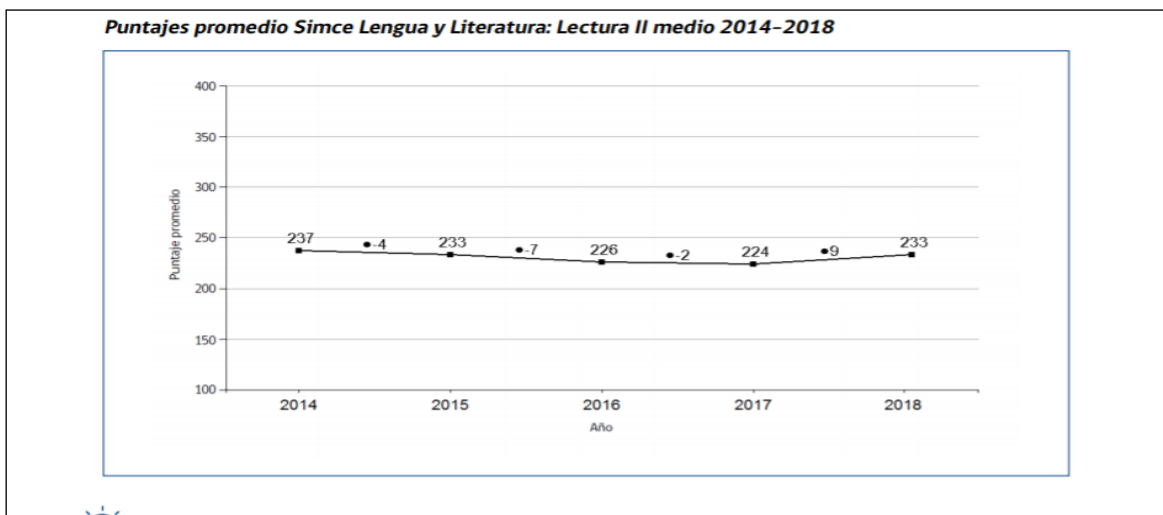


Gráfico 2: Resultados SIMCE 2014-2018. Agencia de Calidad de la Educación.

En el caso de la prueba de Lectura, el gráfico anterior, nos muestra un desempeño regular, la variación de los puntajes no es significativa.

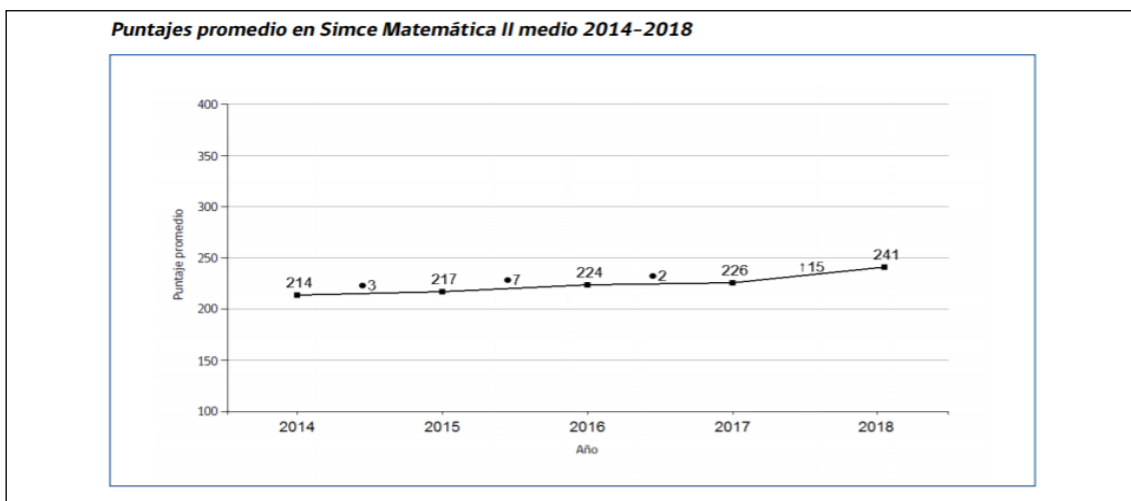


Gráfico 3: Resultados SIMCE Matemática II medio 2014-2018. Agencia de Calidad de la Educación.

En el caso de la prueba de matemática, se refleja una clara tendencia al alza en los puntajes.

Resultados según estándares de aprendizaje.¹⁷Distribución de estudiantes en cada nivel de SIMCE Lengua y Literatura: Lectura II medio 2014- 2018

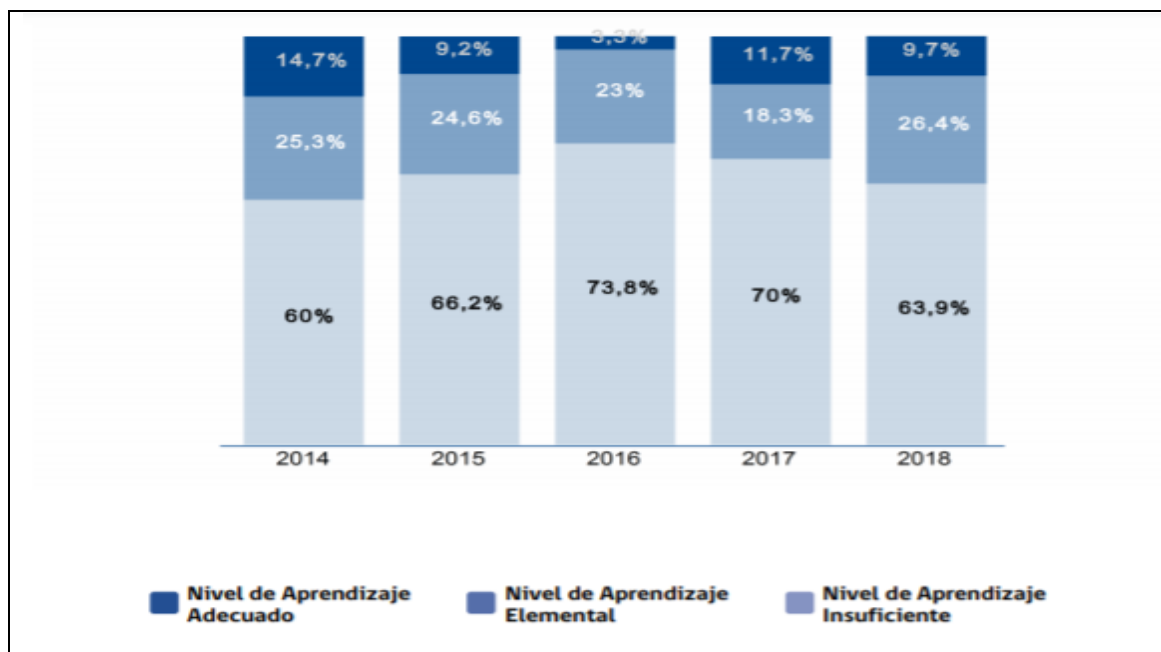


Gráfico 4: Distribución de estudiantes de acuerdo con estándares de aprendizaje 2014-2018. Lectura. Agencia de Calidad de la Educación.

En esta gráfica que se refiere a los estándares de aprendizaje de los estudiantes, podemos apreciar que es muy alto el porcentaje de estudiantes en categoría de aprendizaje insuficiente, aunque en las dos últimas mediciones se observa una baja en esta categoría. Al mismo tiempo se incrementa el número de estudiantes en nivel de aprendizaje elemental. Sin embargo, el porcentaje de estudiantes en nivel de aprendizaje adecuado es menor a mediciones anteriores.

¹⁷Estándares de Aprendizaje: Los **Estándares de Aprendizaje** son referentes que describen lo que los estudiantes deben saber y poder hacer para demostrar, en las evaluaciones censales

Distribución de estudiantes en cada nivel de los Estándares de Aprendizaje en SIMCE: Matemática, II medio 2014- 2018.

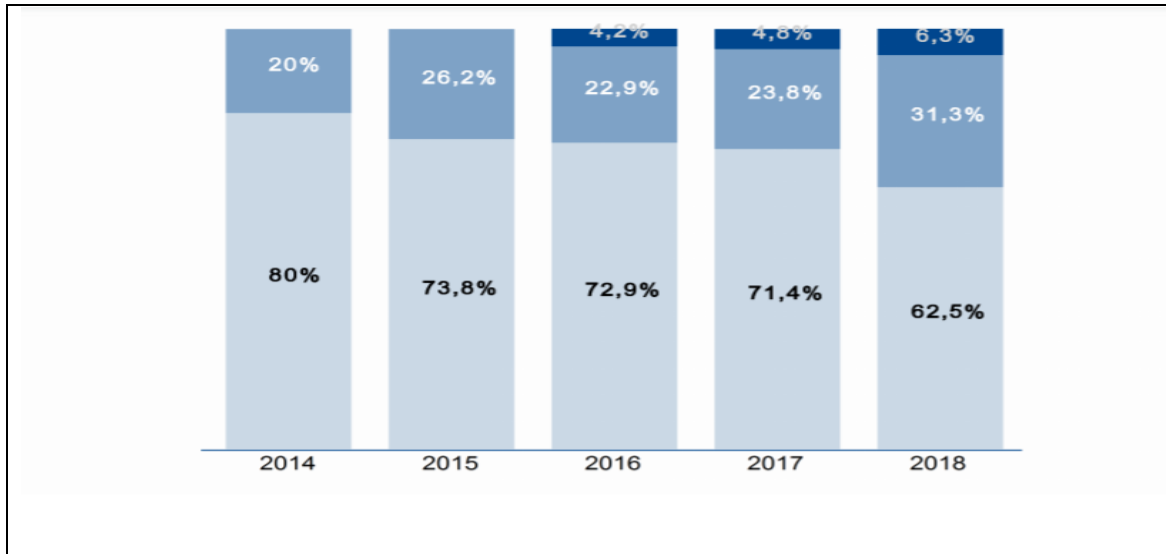


Gráfico 5: Distribución de estudiantes de acuerdo con estándares de aprendizaje 2014-2018. Matemática. Agencia de Calidad de la Educación.

La gráfica de Matemática nos muestra una clara disminución de los estudiantes en nivel de aprendizaje insuficiente y un aumento en el porcentaje de estudiantes en los niveles elemental y adecuado.

Categorización de acuerdo con desempeño.



Cuadro 13: Categorización del establecimiento 2017-2019. Agencia de Calidad de la Educación.

Como podemos observar, la categorización del establecimiento, en las últimas tres evaluaciones ha sido Medio-Bajo, (2017-2018-2019), por lo cual existe la

necesidad de mejorar los estándares de aprendizaje¹⁸, fijados por la Agencia de Calidad de la Educación¹⁹, de las estudiantes del liceo Paula Jaraquemada, ya que estos responden a los indicadores de desempeño y niveles de logro alcanzados, es decir, reflejan el nivel de conocimientos y el desarrollo de habilidades evidenciados por las estudiantes y por ende, el desempeño de la unidad educativa, haciendo necesario el análisis de prácticas y procesos de la gestión del establecimiento con el objetivo de desarrollar estrategias para la mejora.

Los actuales resultados hacen imperativo llevar a cabo iniciativas que permitan mejorar los indicadores que dan origen a la categorización de los establecimientos educacionales que reciben subvención del estado, de acuerdo con la Ley N° 20.529, resultados que son muy difíciles de mejorar y que pueden llevar al cierre de los establecimientos. Pero lo anterior no solo debe considerarse por lo normativo sino, fundamentalmente, a la entrega de una educación de calidad que permita una mejora sostenida de los estándares de aprendizaje alcanzados por los estudiantes, a través del desarrollo de prácticas de liderazgo docente.

1.2.2. Problematización teórica

La revisión de la literatura, respecto a la mejora escolar, nos ha dado las suficientes evidencias acerca de que es el fortalecimiento del liderazgo docente, expresado en sus capacidades para desarrollar un proceso pedagógico que logre un nivel de aprendizaje adecuado en los estudiantes, el mejor desafío que podemos emprender como comunidad educativa, con el fin de modificar los estándares de aprendizaje.

¹⁸Estándares de aprendizaje: Los **Estándares de Aprendizaje** son referentes que describen lo que los estudiantes deben saber y poder hacer para demostrar, en las evaluaciones censales SIMCE, determinados niveles de cumplimiento de los Objetivos de **Aprendizaje** definidos en las Bases Curriculares.

¹⁹Agencia de Calidad de la Educación: La **Agencia de Calidad de la Educación** evalúa los resultados de aprendizaje de los estudiantes -SIMCE y otros indicadores de la calidad educativa- y los procesos de gestión de los establecimientos educacionales. Además, entrega orientaciones para la mejora educativa a partir de las evaluaciones que realiza.

Para alcanzar los objetivos de mejora propuestos, debemos considerar que la implementación de cualquier plan, programa o acción de mejora en las escuelas estará siempre condicionada a la existencia de ciertas condiciones, tales como capacidades de los profesionales y las capacidades de la organización. Cuando no contamos con estas condiciones, debemos abocarnos a la tarea de desarrollarlas. En este trabajo nos enfocaremos en las capacidades profesionales de los docentes y, específicamente, en el desarrollo de su liderazgo, considerando que cuando las personas se sienten confiadas respecto de sus propias capacidades, las capacidades de sus pares y las capacidades de la escuela para promover la formación profesional (Sackney, 2005), es más probable lograr la mejora escolar.

En la literatura, el liderazgo docente es definido de muchas maneras. No hay un concepto moderno con mayor trascendencia en los estudios sobre mejora escolar que el liderazgo. (Harris, 2012).

Muchos autores al referirse al liderazgo docente destacan su importancia, pero no logran definirlo (York-Barr y Duke. 2004)

Es importante tener claro desde un comienzo que todo lo que hemos aprendido sobre liderazgo en las escuelas durante el último siglo no ha dependido de ninguna definición clara y consensuada sobre el concepto, por importante que esto pudiera parecer a primera vista. (Leithwood y Duke, 1999).

Lo anterior ha llevado a que algunos autores se refieran al concepto de liderazgo docente como un “concepto paraguas” (York-Barr y Duke. 2004), debido a su capacidad de contener diversos comportamientos y actividades realizadas por los docentes.

De acuerdo con la evolución de las teorías de Liderazgo, para nuestro estudio el sustento teórico estará fundado en la teoría del Liderazgo Distribuido, puesto que sus bases han alcanzado gran credibilidad en el último tiempo. (López y Gallegos, 2015). Autores como Gunter y Ribbins (2003) han observado que en el campo de la investigación educativa la idea del liderazgo distribuido ha recibido una creciente atención. Gibb (1954) en un intento por comprender la

sinergia de los procesos de influencia en grupos formales e informales utilizó la expresión liderazgo distribuido originada cuando dos o más personas comparten roles, responsabilidades y funciones de liderazgo. La literatura sobre liderazgo educativo señala que la dirección de las escuelas debe distribuirse entre los miembros del equipo de un establecimiento educativo (Bennett, Wise, Woods, y Harvey, 2003; Bush y Glover, 2003 y Harris, 2004).

Este trabajo se realizará bajo la siguiente premisa: el rol del liderazgo docente es esencial en todo proceso de mejora escolar.

Las investigaciones actuales continúan un recorrido indispensable para contribuir en la construcción del conocimiento que pueda responder las siguientes preguntas:

- ¿En qué medida el liderazgo docente impacta en el aprendizaje de los estudiantes?
- ¿Cuáles son las dimensiones más relevantes del liderazgo docente y cuáles son las prácticas que caracterizan un buen liderazgo docente?
- ¿Qué factores inciden para que el liderazgo efectivo pueda ocurrir en las instituciones escolares?

1.3. Justificación

Como ya se ha mencionado, para mejorar los estándares de aprendizaje alcanzados por las estudiantes del liceo Paula Jaraquemada, que se muestran en extenso en otro apartado de esta investigación, y que dan fundamento empírico a este trabajo, se requiere del desarrollo de estrategias que permitan realizar un cambio en las prácticas docentes y en la gestión del establecimiento. Entendiendo que en este proceso se debe reconceptualizar la docencia, orientando las prácticas de los profesores como mediadores del aprendizaje; docentes actualizados, tanto en lo pedagógico como en el conocimiento de su disciplina, integrados en redes académicas nacionales e internacionales, que sean capaces de responder a las necesidades educativas de los estudiantes y provocar cambios en el sistema escolar. Lo

anterior, a través del fortalecimiento del liderazgo docente que se vea reflejado en su quehacer pedagógico.

1.4. Pregunta de investigación

¿Cómo se puede fortalecer el liderazgo docente a través del diseño de un plan orientado a este fin?

1.5. Objetivos

1.5.1. Objetivo general

Diseñar, colectivamente, un plan de fortalecimiento del liderazgo docente para el liceo Paula Jaraquemada de la comuna de Recoleta.

1.5.2. Objetivos específicos

- Realizar un diagnóstico participativo del liderazgo docente en el liceo Paula Jaraquemada de la comuna de Recoleta de acuerdo con el instrumento diseñado según literatura pertinente.
- Definir colectivamente cada uno de los elementos estratégicos del plan de fortalecimiento del liderazgo docente.
- Definir, colectivamente, cada uno de los elementos operativos del plan de fortalecimiento del liderazgo docente.

2 MARCO TEÓRICO

El líder es aquel que guía a un grupo o colectividad para conseguir unas metas.

“De acuerdo con la definición de liderazgo aplicada al profesor en el aula, se trata de un proceso particular de influencia social guiado por un propósito moral con el fin de lograr los objetivos educativos utilizando los recursos del aula.” (Gil, 2013).

Ese proceso de influencia del profesor líder en el aula es el que podemos denominar de manera específica como liderazgo docente. Es aquel que ocurre cuando se crean unas condiciones en el grupo de estudiantes que favorecen el aprendizaje; el profesor es, así, líder del aprendizaje en su aula.

Aunque no existe una definición universal de liderazgo, veremos lo que dicen algunos autores:

“... la capacidad de movilizar a la gente para afrontar problemas difíciles”. (Heifetz, R., 2016)

“... el liderazgo consiste en transmitir a las personas su valía de un modo tan claro que éstas acaben viéndola en sí mismas”. (Covey, S., 2005)

“... el proceso de influencia de líderes y seguidores para alcanzar los objetivos de la organización mediante el cambio” (Lussier, R. y Achua, C., 2011)

Entonces, el liderazgo debe comprenderse como una realidad dinámica y bidimensional, que resulta de integrar tanto los comportamientos normativos como la respuesta espontánea a situaciones imprevistas, asimismo, como actividad individual o colectiva.

Para López y Leal (2002), el liderazgo en la sociedad del conocimiento tiene sus particularidades de manera concordante con la evolución de los modelos de

liderazgo, esto quiere decir que no existe un único y estático modelo de liderazgo. La sociedad evoluciona, moldea el liderazgo y por ende a los líderes. La sociedad del conocimiento otorga un nuevo esquema valórico sobre el cual sustentar el liderazgo. La nueva sociedad se construye sobre nuevos valores, como la colaboración y la cooperación, el bien común, la responsabilidad social, el acuerdo y el consenso, el diálogo y la crítica, la concertación, la diversidad y el pluralismo, la incorporación de una lectura femenina de la realidad, el desarrollo de las redes sociales, la tolerancia, la participación política, los análisis cualitativos, la valoración del ámbito emocional, la búsqueda de la igualdad y la justicia, la necesidad de tomar importantes decisiones políticas a partir de un proceso de toma de decisiones basado en la participación y la responsabilidad de los ciudadanos.

El concepto de liderazgo ha sido explicado de muchas maneras, pero siempre, como podemos constatar en todos los textos revisados, se le asocia con la capacidad de “influir” en otros, por lo tanto, el liderazgo consistiría en lograr que otros se apropien de ciertos valores y principios, creándose así una visión compartida capaz de movilizar a la organización en pro de esos principios comunes.

Siguiendo a Leithwood, Day, Sammons y Hopkins el liderazgo se caracteriza por fijar una dirección clara para la organización, y tener la capacidad de movilizarla en esa dirección. Desde esta perspectiva el liderazgo se asocia al concepto educativo, entonces podemos tomar las palabras de Robinson (2009) “el Liderazgo educativo es aquel que influye en otros para realizar acciones que mejorarán los resultados de aprendizaje de los estudiantes” (Robinson, 2009)

2.1. Liderazgo y directivos

Si consideramos el liderazgo como la capacidad de influir en otros, es necesario precisar que el liderazgo no es privativo de los directivos de las unidades educativas, no es ejercido sólo desde la formalidad, el liderazgo no se decreta, por lo tanto y, desde la perspectiva de un liderazgo compartido, los profesores poseen la capacidad y la oportunidad, desde su rol, de desarrollar, potenciar y

fortalecer su propio liderazgo. Será tarea de los directivos el gestionar dichas capacidades y posibilitar las instancias de desarrollo y fortalecimiento del liderazgo docente, tema del cual se ocupa la siguiente Actividad Formativa Equivalente (AFE).

Dada la importancia de la gestión de los directivos en el desarrollo del liderazgo docente, en este punto se hace necesaria la aclaración entre los conceptos de Gestión y Liderazgo. Mientras la gestión se ocupa de hacer frente a la complejidad propia de las organizaciones modernas, el liderazgo se ocupa de los cambios necesarios para proyectar la organización en un entorno dinámico. La escuela del siglo XXI se define como una organización abierta a la comunidad, en consecuencia, no pueden sus directivos y profesores sólo administrar o gestionar la institución escolar sin darle una orientación y visión de mediano y largo plazo, esto es, ejercicio de liderazgo. (Uribe B., 2005)

2.2. Liderazgo y eficacia escolar

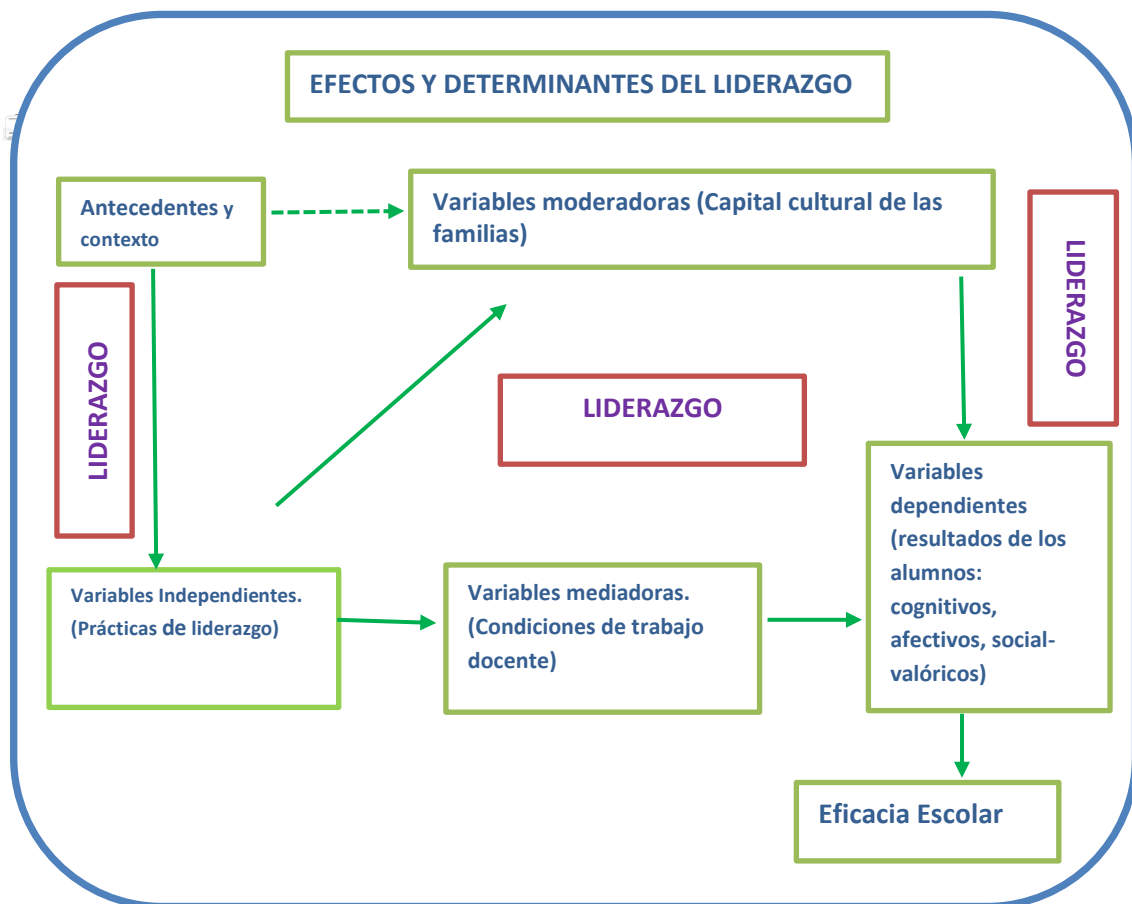
En el ámbito de las instituciones educativas, los estudios más recientes han demostrado a través de abundante evidencia el impacto que produce el ejercicio de un adecuado liderazgo en la eficacia escolar. Un punto distintivo en este liderazgo es que, a través de una estructura de gestión adecuada, se posibilita la participación de los docentes en distintos ámbitos de la gestión escolar. Ocurre que estamos siendo espectadores y/o actores, a lo menos conceptualmente, de una transición entre una línea de liderazgo más tradicional denominada **transaccional que mantiene líneas de jerarquía y control (al modo burocrático) a un enfoque de liderazgo más transformacional que distribuye y delega.** (Hopkins, 1996).

Todas las investigaciones coinciden en destacar al profesor y su capacidad para influir en los aprendizajes de los alumnos como un factor determinante en el resultado final de todo el proceso, lo cual quiere decir que, independientemente del nivel en el que trabajen, de cuál sea la materia que impartan, de las condiciones en que hayan de ejercer su trabajo, es muy importante que sean conscientes de la importancia de lo que hacen y que vayan construyendo su

identidad a partir de la convicción de que hay una dimensión profunda en el acto de enseñar, a la vez individual y universal, que no se puede reducir a una lista de competencias, porque como dice Meirieu, ser profesor es una forma de estar en el mundo. (Meirieu, 2006).

La educación tiene un componente técnico y otro moral y ambos son necesarios, pero el que da consistencia, permanencia, convicción y compromiso no es el técnico sino el moral, por eso se puede afirmar que los maestros eficaces son aquellos que muestran un mayor interés, una mayor preocupación o una mayor sensibilidad hacia los estudiantes como personas en disposición de aprender (Bárcena, 2014).

2.3. Efectos y determinantes del liderazgo. Modelo de Leithwood.



Esquema 1: Modificado de: Efectos y determinantes del liderazgo. (Leithwood, 2007).

En la figura anterior podemos observar el modelo propuesto por Leithwood, en 2007 en el cual nos explica cuáles serían los efectos y determinantes del liderazgo y, por consiguiente, la eficacia escolar, considerando la existencia de variables mediadoras²⁰ que sirven de conexión entre la variable independiente²¹: prácticas de liderazgo y, la variable dependiente²²: resultados de los alumnos. El modelo nos presenta un conjunto de variables que actúan como mediadoras entre el liderazgo y los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Para Leithwood estas variables tienen dos propiedades bien definidas: en primer lugar, son proclives a una fuerte influencia de parte de quienes ejercen roles de liderazgo y, producen, de forma comprobada, mejoras en los resultados de los estudiantes.

La particularidad de este modelo es la incorporación de las variables moderadoras²³, las cuales constituyen factores que pueden servir como alicientes o atenuantes en el efecto que produzca una variable sobre otra, puesto que se trata de características propias del contexto organizacional o social en el que trabajan los líderes escolares, las cuales interactúan con los demás componentes del modelo alterando la fuerza e incluso naturaleza de las relaciones entre sus variables.

Lo anterior es de suma importancia y debe ser tomado en cuenta, puesto que las mismas prácticas de liderazgo podrían tener resultados distintos sobre los estudiantes.

Ejemplos de variables moderadoras son: antecedentes de contexto de los estudiantes, la ubicación del establecimiento educacional, los niveles de confianza al interior de él, el tipo de dependencia (particular, subvencionado o

²⁰ Una **variable mediadora** es una parte integral de una relación causa-efecto. Esto hace que sea más fácil entender cómo la **variable** independiente está afectando a la **variable** dependiente y qué está rigiendo esa relación.

²¹ **Variable Independiente**: es aquella característica o propiedad que se supone ser la causa del fenómeno estudiado. En **investigación** experimental se llama así, a la **variable** que el investigador manipula.

²² La **variable dependiente** es el factor que es observado y medido para determinar el efecto de la **variable independiente**.

²³ Una **variable moderadora** altera el efecto que una **variable** independiente tiene en la **variable** dependiente sobre la base del valor del moderador. Así, el moderador cambia el componente de efecto de la relación causa-efecto entre las dos **variables**. Esta moderación también se conoce como efecto de interacción

de administración municipal), las trayectorias educativas de los estudiantes, el capital cultural de las familias, la cultura organizacional, la existencia de objetivos claros y compartidos por los agentes educativos, planes y políticas coherentes con el contexto escolar.

Finalmente, la variable dependiente: resultados de los estudiantes, considera, de acuerdo con Leithwood, una definición más amplia que los obtenidos en mediciones estandarizadas de lenguaje y matemática, sino también, como es el caso de Chile, indicadores de desarrollo personal y social. Considerando que, si bien los resultados de aprendizaje son importantes, también lo son los índices de participación, la identificación con la unidad educativa, la retención, la asistencia, el ingreso a la educación superior y la inserción al mundo laboral.

De acuerdo con lo planteado, es fundamental para este estudio el considerar el desarrollo de perfiles de liderazgo contextualizados que respondan a la realidad y necesidades tanto de los estudiantes como de los profesores.

2.4. Calidad del sistema educativo. Directivos y docentes.

"... la calidad de un sistema educativo se basa en la calidad de sus docentes" (Informe McKinsey, 2010)

En la actualidad, el sistema educativo exige a sus instituciones incentivar el desarrollo de una cultura de mejora permanente, basada en aspectos como la reflexión seria y continua acerca de sus prácticas de enseñanza-aprendizaje y competencias que poseen, en primer lugar, quienes dirigen las unidades educativas y, en segundo lugar, los docentes. Lo anterior, requiere, además, de una actitud positiva respecto del desarrollo individual y colectivo, la innovación y motivación para realizar cambios con el fin de mejorar los procesos educativos y conseguir mayores y mejores aprendizajes de los estudiantes.

Ningún directivo o docente puede aspirar a mejorar el desempeño de los estudiantes trabajando de manera individual, cualquier iniciativa en este sentido requiere de la ejecución de un proyecto participativo, por lo tanto, si

consideramos que los profesores son los principales actores del proceso educativo, el liderazgo debe ser ejercido de manera participativa. Es decir, los profesores deben convertirse en agentes activos del cambio, junto con los equipos directivos en el ejercicio de un liderazgo pedagógico, esto quiere decir que, la primera prioridad en el ejercicio de un liderazgo docente deben ser los aprendizajes de los estudiantes.

Los conocimientos, competencias, actitudes y motivaciones de los profesores son fundamentales en el impulso de cualquier proyecto de mejora escolar. El rol de liderazgo en el docente es, según Hutchinson (2005), clave en cualquier reforma educativa.

Por otra parte, el desarrollo profesional es la base para la mejora de la práctica educativa, y es esencial para el crecimiento, la experiencia y el desarrollo de las habilidades del profesorado (Helterbran, 2010).

Para Henderson y Barron (1995), el cambio escolar efectivo depende del ejercicio de roles de liderazgo adecuados. La demanda de profesionalidad y habilidades directivas en el docente parte de la necesidad de tener líderes altamente competentes en las escuelas que se involucren donde haya dificultades y tengan la capacidad de enfrentarlas y solucionarlas de manera sostenida y colectiva. Howey (1988, como se citó en Henderson y Barron, 1995). Como podemos apreciar, los estudios, además de otorgar la importancia debida al liderazgo pedagógico, han ido otorgando mayor importancia al liderazgo docente, tanto en la investigación y los discursos como en las prácticas de desarrollo escolar y mejora educativa. La importancia del liderazgo docente radica en el rol fundamental que tiene el profesor en el liderazgo pedagógico de la escuela, su funcionamiento en general y sus procesos centrales: la enseñanza y el aprendizaje (York-Barr y Duke, 2004).

El ejercicio del liderazgo docente requiere de una visión compartida acerca del Proyecto Educativo Institucional (PEI), de la responsabilidad y comprensión del rol social de los profesores. El docente líder comparte con otros sus recursos y experticia, de tal forma que los recursos individuales enriquezcan y refuercen los

colectivos (Nappi, 2014). De esta manera se desarrolla el potencial interno de rendimiento de la unidad educativa, piedra angular del desarrollo educativo sostenido. Es también, en esencia, expresión de liderazgo distribuido y formas de trabajo colaborativo.

Para entender mejor el concepto de liderazgo docente, debemos aclarar que este requiere no sólo que los profesores asuman cargos formales o realicen tareas de liderazgo. Lo que se requiere es que el docente incorpore actitudes y prácticas de liderazgo individuales, sin que estas respondan, necesariamente, a una posición formal en el organigrama de la organización. Como afirma Nappi (2014), el "docente líder" no es un cargo asignado, sino un rol que el individuo asume por sí mismo. Para Helterbran (2010), el liderazgo docente no reside en esencia en los cargos más formales, sino en que el docente vea las necesidades, identifique problemas y tome las riendas de la solución por sus propios medios. El desarrollo del liderazgo docente no será posible sin que los profesores tomen conciencia sobre sus capacidades y roles de liderazgo, y mientras no desarrollen las competencias y la confianza que se requieren para el ejercicio de un liderazgo pedagógico efectivo (Helterbran, 2010). Es tarea de los directivos fomentar el liderazgo docente y crear las condiciones necesarias para que este aflore, como ya lo hemos mencionado, convirtiéndose en su eje y soporte (Helterbran, 2010). Los trabajos que tratan sobre el concepto de liderazgo docente sugieren que el profesor líder tiene la capacidad de incentivar a las personas; asume roles de liderazgo dentro y fuera del aula, en la unidad educativa, en beneficio de los estudiantes y de otros profesores, tomando decisiones, fomentando la excelencia, el profesionalismo, el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje y de la escuela en general, y aporta al liderazgo escolar de diferentes maneras, se identifica con comunidades de profesores líderes y aprendices, aporta activa y significativamente a estas, fomenta el trabajo en equipo, es ejemplo de clase exitosa e influye en otros promoviendo la mejora (York-Barr y Duke, 2004; Seitz y Capaul, 2007; Wasley, 1991; Katzenmeyer y Moller, 2001; Lambert, 1998; Muijs y Harris, 2003). Le es importante lo que hace, cómo lo hace y de qué manera influye lo que hace en el aprendizaje de sus alumnos (Kurtz, 2009).

Según York-Barr y Duke (2004), los profesores lideran manteniendo el foco de atención en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y estableciendo relaciones constructivas y de confianza. Influyen en el desarrollo de personas, comunidades de trabajo y capacidades organizacionales de tal manera que este se refleje en la mejora de los aprendizajes. Para Ash y Persall (2000, como se citó en Muijs y Harrys, 2003), los docentes líderes son profesores expertos que, si bien pasan la mayoría del tiempo en el salón de clases, asumen roles de liderazgo en distintos momentos y de distintas formas, siguiendo los principios del liderazgo pedagógico. Kurtz (2009) resalta la posición clave de los docentes para implementar cambios, ya que pueden "simplemente" entrar a la clase y realizarlos. Ni el Estado ni las administraciones regionales o locales cuentan con la información de primera mano con la que cuentan los profesores (Kurtz, 2009) en lo que a materia de enseñanza-aprendizaje se refiere. Siendo así, los aportes, opiniones y capacidades de los docentes son valiosos y determinantes para el diseño, implementación y monitoreo de procesos de mejora escolar.

Day y Harris (2003, como se citó en Mujis y Harris, 2003) proponen cuatro dimensiones del liderazgo docente: 1) Trasladar los principios de mejora escolar a la práctica educativa en los salones de clase. 2) Asegurar el liderazgo participativo, en el que todos los docentes se sienten parte de la mejora y el desarrollo, trabajando con sus colegas y guiándolos hacia las metas colectivas. 3) Cumplir un rol mediador, mediante el cual transfieren los conocimientos, informaciones y experiencia con los que cuentan. 4) Establecer relaciones estrechas entre profesores, que posibiliten el aprendizaje mutuo.

De acuerdo con lo expuesto, se entiende que el liderazgo pedagógico implica, en esencia, el liderazgo docente, siendo metas de ambos la optimización de los procesos de enseñanza y aprendizaje, el desarrollo escolar participativo y el crecimiento de la escuela como organización que aprende. En el marco del liderazgo pedagógico, el liderazgo docente es una estrategia central para convertir a la escuela en una organización profesional de aprendizaje (Mujis y Harris, 2003; Katzenmeyer y Moller, 2001). Así, el liderazgo docente trae aportes

esenciales al desarrollo escolar y la mejora de la calidad educativa (Seitz y Capaul, 2007).

Las prácticas y actitudes de liderazgo impulsan de manera significativa su desarrollo al expandir su noción de aprendizajes, enseñanza y escuela y al concientizarlos sobre el hecho de que el ejercer liderazgo y el aprender están intrínsecamente ligados. (York-Barr y Duke, 2004).

La evidencia empírica indica que el liderazgo docente tiene un impacto positivo en la autoestima y satisfacción de los profesores, lo que conlleva a incrementar su motivación, tener mejores rendimientos (Mujis y Harris, 2003) y, con ello, a mejores resultados de aprendizaje de los estudiantes.

Como se mencionó anteriormente en el desarrollo y fortalecimiento del liderazgo docente, los directivos deben jugar un papel fundamental, es su responsabilidad el crear espacios de aprendizaje y poner a disposición el tiempo y los recursos necesarios (York-Barr y Duke, 2004). Los directivos y demás actores en posiciones formales de liderazgo deben crear las condiciones necesarias. Ellos están en la posición más favorable para apoyar y motivar, darles credibilidad, reconocimiento y aprecio, generar instancias para el liderazgo distribuido y el desarrollo, y crear espacios de intercambio y cooperación (Hutchinson, 2005; Kurtz, 2009). Pero los protagonistas del desarrollo del liderazgo docente en la escuela son, en efecto, los mismos profesores. Helterbran (2010) señala que el liderazgo distribuido requiere, tanto de los directores como de los profesores, actitudes y líneas de acción pertinentes. Visión compartida, como ya lo hemos expresado, ganas y apoyo son elementos necesarios para el desarrollo del liderazgo docente (Helterbran, 2010). El liderazgo docente no consiste, a fin de cuentas, en poner a disposición de los directores una mano derecha para el cumplimiento de sus obligaciones (Helterbran, 2010), sino que da vida, junto al liderazgo pedagógico, a un concepto integral de escuela en pro del aprendizaje, el desarrollo humano, el desarrollo profesional, el trabajo colaborativo y la participación efectiva.

Por lo anterior y por las demandas de la sociedad del siglo XXI es indispensable, para la mejora educativa, replantearse los modelos de gestión y liderazgo tradicionales y optar por un enfoque centrado en lo pedagógico, en el liderazgo distribuido y en el desarrollo docente. Los estudios más recientes, como hemos visto, nos indican que ese es el camino más efectivo para lograr mejoras sostenidas en la calidad de la enseñanza, en la gestión de las unidades educativas y, con ello, en el aprendizaje de los estudiantes.

En este cambio de enfoque, los profesores, como actores principales, deben involucrarse activamente y hacer suyo el concepto de liderazgo docente, el cual ha ganado gran importancia en la última década, siendo considerado un elemento esencial del liderazgo pedagógico y la mejora escolar.

Revisada la literatura sobre liderazgo docente y mejora escolar, en el afán de clarificar conceptos se llega a la conclusión de que no existe liderazgo pedagógico sin liderazgo docente, por lo tanto, no se puede aspirar a una mejora escolar sin el desarrollo y fortalecimiento de éste.

En síntesis, como hemos podido apreciar, la visión tradicional del ejercicio del liderazgo como una práctica individual ha quedado en el pasado, por lo tanto, se hace necesario un cambio de visión respecto de este fenómeno, basándonos en los estudios que lo confirman, el estilo de liderazgo recomendado para enfrentar el desafío de la educación del siglo XXI es, sin duda, el liderazgo distribuido.

El liderazgo distribuido rompe con el paradigma tradicional de la jerarquía y designación de tareas, de su distribución formal, que es la más frecuente, se transita a la distribución incremental, permitiendo el desarrollo de capacidades de liderazgo. Así mismo requiere del trabajo colaborativo (Fullan y Hargreaves, 1996); mejora el logro de resultados de aprendizaje en los estudiantes. (Harris, 2014). El desarrollo de liderazgos compartidos es percibido por docentes y directivos como lo que más impacta en los resultados de aprendizaje de los estudiantes. (Maureira, Garay y López, 2016).

¿Qué vemos? (Derby, 2017) ¿Qué queremos ver?

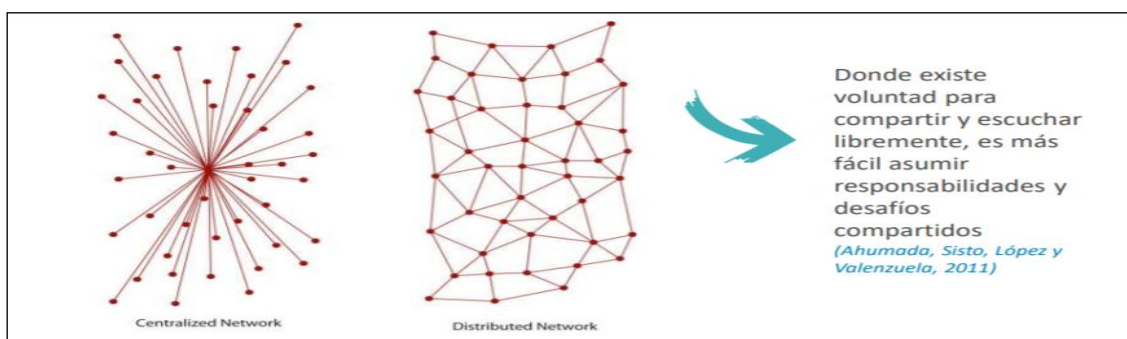


Ilustración 1: Tomado de Liderazgo distribuido para una cultura colaborativa. Seminario Centro de Liderazgo para la mejora escolar.

Queremos ver una cultura de colaboración, puesto que el trabajo en red facilita el aprendizaje e innovación a partir de un trabajo colaborativo. (Katz y Earl, 2010). La colaboración permite transferir los conocimientos existentes y generar conocimiento "nuevo" (Ainscow, Muijs y West, 2006).

El desarrollo de una cultura de colaboración requiere, a su vez, realizar cambios en la estructura de poder de las organizaciones, un cambio de la lógica dominante en las escuelas y liceos, transitando desde un poder derivado del puesto a un poder derivado de la práctica del liderazgo.

3 METODOLOGÍA

El diseño metodológico se define de acuerdo con las características particulares del caso de estudio y el interés del investigador por un fenómeno particularmente significativo, es decir un establecimiento educacional que cuenta con un conjunto de prácticas asociadas al desempeño de los docentes, en la modalidad estudio de caso. Para realizar dicha tarea y recolectar los datos será necesario utilizar técnicas cualitativas, por lo que se utilizará como herramienta la aplicación de entrevistas semiestructuradas aplicadas a docentes e integrantes del equipo de gestión.

Es importante señalar que en esta investigación se pueden identificar claramente dos etapas. La primera, de carácter teórico, el diagnóstico participativo y, la segunda, de carácter práctico, la elaboración del plan con la colaboración de los participantes.

3.1. Paradigma de Investigación

En la presente Actividad Formativa Equivalente (AFE) se escogió un enfoque cualitativo-constructivista-participativo, por ajustarse a la naturaleza de la investigación, según el juicio del investigador, El paradigma cualitativo de investigación tiene carácter inductivo, es decir un método por el cual se procede lógicamente desde lo particular a lo general, basándose en la resolución de una problemática concreta que está en el contexto más próximo del investigador, este paradigma de investigación tiene énfasis en la valoración de fenómenos internos en contextos particulares.

Los paradigmas que sirven de fundamento a la investigación cualitativa son la teoría crítica y el constructivismo; la primera con una búsqueda de crítica y transformación de las estructuras de la sociedad, la política, la cultura, la economía, la etnicidad o el género. De manera que, el constructivismo tiene como propósito investigativo la comprensión y reconstrucción de la realidad previa (Guba y Lincoln, 1994). Hernández et al. (2010) afirman que en el desarrollo del proceso investigativo cualitativo se puede mencionar como

principales conceptos al interaccionismo simbólico, las investigaciones etnográficas, investigación acción, la etnometodología, teoría fundamentada, investigación participativa, triangulación, idealismo, realismo, diseños narrativos, investigación participativa o el uso de software de análisis cualitativo como el Atlas.ti o Decision Explorer.

3.2. Tipo de investigación

Esta investigación es de tipo exploratorio puesto que busca identificar la presencia o ausencia de prácticas de liderazgo docente y aquellas que se requiere desarrollar. Además, las prácticas institucionales, de la gestión, que facilitan u obstaculizan su desarrollo, con el propósito de elaborar un plan para fortalecer el liderazgo de los docentes del establecimiento educativo, así lograr la mejora de los estándares de aprendizaje logrados por los estudiantes.

Este trabajo es de tipo exploratorio dado que se busca iniciar en el establecimiento educativo en estudio la instalación de buenas prácticas de liderazgo escolar para favorecer el mejoramiento del desempeño escolar.

3.3. Población en estudio

Para efectos de esta AFE²⁴ la población en estudio está compuesta por una muestra representativa de los docentes e integrantes del equipo de gestión que se desempeñan en el liceo Paula Jaraquemada de la comuna de Recoleta, establecimiento que cuenta con 118 años de trayectoria en educación.

3.4. Muestra

No probabilística, intencionada.

La muestra está constituida por 14 docentes que deciden participar voluntariamente en el estudio, los que corresponde al 56% de un total de 25 profesores de aula. Además, cuatro integrantes del equipo de gestión, como se detalla a continuación.

²⁴Actividad Formativa Equivalente

Estrategia recolección de información	Código asignado	Perfil participante
Entrevista	I1: Docente: María José del Valle Pulgar	Tutora de primero medio Asignatura: Lenguaje Años de docencia: 8 Años en el liceo: 5
Entrevista	I2: Docente: Paulina Riquelme Olivares	Tutora de cuarto medio Asignatura: Historia Años de docencia: 15 Años en el liceo: 2
Entrevista	I3: Docente: Soledad Parra Lisboa	Tutora de cuarto medio Asignatura: Química Años de docencia: 7 años Años en el liceo: 2 años
Entrevista	I4: Docente: Alex Polanco Muñoz	Tutor de tercero medio Asignatura: Lenguaje Años de docencia: 9 Años en el liceo: 2
Entrevista	I5: Docente: Jorge Leyton Inostroza	Coordinador de departamento Tutor de primero medio Asignatura: Matemática Años de docencia: 14 Años en el liceo: 4
Entrevista	I6: Docente: Néstor Jara Lagos	Asignatura: Física Años de docencia: 2 Antigüedad: un año: 2
Entrevista	I7: Docente: Paola Gil Tonini	Coordinadora de departamento Tutora de segundo medio Asignatura: Historia Años de docencia: 22 Años en el liceo: 10
Entrevista	I8: Docente: Marianne Cortés Cavieres	Tutora de primero medio Asignatura: Inglés Años de docencia: 14 Años en el liceo: 13
Entrevista	I9: Docente: Celeste Valenzuela Guerra	Docente diferencial Años de docencia: 8 Años en el liceo: 3
Entrevista	I10: Docente: Manuel Valladares Toledo	Coordinador de departamento Tutor de cuarto medio Asignatura: Educación Física Años de docencia: 10 Años en el liceo: 3
Entrevista	I11: Docente: Ramón Geldes Requena	Coordinador de departamento Tutor de segundo medio Asignatura: Lenguaje Años de docencia: 30 Años en el liceo: 5
Entrevista	I12: Docente: Rodrigo Muñoz Leiva	Tutor de tercero medio Asignatura: Matemática Años de docencia: 2 Años en el liceo: 2
Entrevista	I13: Docente: Valeria Calderón Acuña	Coordinadora de departamento Asignatura: Filosofía Años de docencia: 7 Años en el liceo: 7
Entrevista	I14: Docente: José Díaz Alborno	Encargado de Innovación Años de docencia: 15 Años en el liceo: 5
Entrevista	I15: Docente: Cristian González Hernández	Asignatura: Inglés Años de docencia: 5 Años en el liceo: 3
Entrevista	I16: Docente: César Retamal Márquez	Tutor de tercero medio Asignatura: Inglés Años de docencia: 6 Años en el liceo: 4

Cuadro 14: Caracterización de la muestra. Docentes participantes.

Estrategia recolección de información	Código asignado	Perfil participante
Entrevista	IC1: Equipo de Gestión: Luis Labra Padilla	Inspector General y Encargado de Convivencia Asignatura: Historia Años en el liceo: 5 Años en el cargo: 3
Entrevista	IC2: Equipo de Gestión: Carlos Quezada Pérez	Jefe Unidad Técnica Pedagógica Asignatura: Historia Años en el liceo: 5 Años en el cargo: 4
Entrevista	IC3: Equipo de Gestión: Miguel Herrera Padilla	Orientador y Coordinador del Centro de Apoyo Tutorial Integral (CATI) Asignatura: Educación Física Años en el liceo: 5 Años en el cargo: 2
Entrevista	IC4: Equipo de Gestión: Maritza Zumelzu Troncoso	Coordinadora del Programa de Integración Escolar (PIER) Docente diferencial Años en el liceo: 5 Años en el cargo: 3

Cuadro 15: caracterización de la muestra. Participantes Equipo de Gestión.

3.5. Técnicas de recolección de información

Entrevistas semiestructuradas: Para la recolección de datos acerca del acercamiento conceptual al tema del liderazgo, para la identificación de prácticas de liderazgo docente, presentes, ausentes y por desarrollar; para la identificación de prácticas de gestión institucional que facilitan u obstaculizan el desarrollo del liderazgo docente se realizarán entrevistas semiestructuradas, uno a uno, tanto a los docentes como a integrantes del equipo de gestión.

Es importante señalar que las entrevistas responderán al de diagnóstico de la investigación y determinación de necesidades en el desarrollo del liderazgo: elementos estratégicos y operativos del plan de fortalecimiento del liderazgo docente.

3.6. Credibilidad Asociadas al estudio

La credibilidad del trabajo se realizará por medio de la triangulación metodológica entre los resultados de las prácticas de liderazgo presentes, ausentes y por desarrollar, desde la perspectiva de los docentes y los integrantes del equipo de gestión utilizando para ello, entrevistas semiestructuradas. Esta estrategia permite verificar la justeza y estabilidad de los resultados obtenidos (Mucchielli, 1996).

3.7. Plan de Análisis de los datos

Se considera pertinente según el investigador el uso de la teoría anclada como método de investigación en la perspectiva de Strauss y Cobin (1990), por lo que se considera pertinente usar un método de codificación y análisis más lineal y detallado contemplando: selección e identificación del problema, método de codificación y análisis y presentación de los resultados.

3.8. Presentación de resultados

3.8.1. Consideraciones preliminares de técnicas e instrumentos

Presentamos el proceso seguido para describir y analizar la información obtenida a modo de evidencias desde la voz de los actores participantes, proceso caracterizado por la flexibilidad para aproximarnos al fenómeno en estudio; Se optó por un estudio de casos (Stake, 1999), ya que buscábamos acercarnos a la construcción de significados y percepciones a partir de la indagación sobre un fenómeno: el liderazgo docente, en un determinado contexto, un liceo de dependencia municipal de la comuna de Recoleta. Para adentrarnos en el tema del liderazgo recurrimos a la entrevista semiestructurada, aplicada a diferentes actores de la comunidad educativa: docentes de diversas asignaturas, tutores de curso, profesores de educación diferencial, distinguiéndose entre ellos diversas trayectorias profesionales, además, se aplicó la entrevista a cuatro integrantes del equipo de gestión. Consiguiendo así diversas perspectivas respecto del tema en estudio.

El estudio pretendió, en todo momento, que los participantes, voluntarios, docentes e integrantes del equipo de gestión se sintieran partícipes de la construcción de significado y conocimiento direccionado a la mejora de la unidad educativa, reflejada en los aprendizajes de las estudiantes. Contribuyendo cada uno, desde su rol y su mirada, en la posterior elaboración de un plan de fortalecimiento del liderazgo de los docentes del liceo.

3.8.2. Fases de la Investigación

- Presentación y aceptación del Proyecto AFE
- Invitación a participar: se invita a docentes e integrantes del equipo de gestión.
- Recogida de Información y transcripción de evidencias: A través del desarrollo de entrevistas, las cuales, debido a la situación de pandemia, fueron realizadas en forma remota, utilizando la herramienta de Google Meet.

- Posteriormente, las entrevistas en formato de vídeo fueron transcritas con ayuda de otra herramienta tecnológica que convierte en texto los audios de vídeos de Youtube. (Ver anexos).
- Se redujeron los textos por párrafos, organizados en forma cronológica, esto debido al uso de herramientas tecnológicas en su elaboración, asignando códigos para su posterior contabilización en cuanto a recurrencia.
- Acto seguido, los datos fueron procesados en Excel para la aplicación de filtros y la elaboración de gráficos.

3.8.3. Recolección de información y análisis

La presente entrega de resultados corresponde a la fase conjunta de recolección de la información y análisis de la información recabada durante el estudio empírico.

Esta manera de triangular la información no sólo responde a parámetros científicos para validar las evidencias, sino que responde también a un planteamiento de correlato con la realidad estudiada del Liceo Paula Jaraquemada de Recoleta y que se fundamenta en las relaciones de diálogo igualitario donde todas las voces tienen la misma importancia de ser oídas, ya que todas tienen algo que aportar a la mejora y transformación de la comunidad educativa.

El proceso de categorización constituye a nuestro juicio una fase esencial para que los resultados emerjan con la mayor rigurosidad posible para que su posterior análisis e interpretación tenga sentido y puedan constituir elementos que fomenten la discusión tanto teórica como práctica.

Con la convicción que una relectura en profundidad de las unidades de significado encontradas nos podría aportar nuevos elementos al análisis posterior, en especial tras lograr anotaciones de cada una de éstas, que en definitiva fueron las utilizadas para dotar a nuestra dimensión descriptiva-inductiva de una mayor riqueza y estructura conceptual.

El proceso de reducción de evidencias y de confrontación de visiones nos han servido para ir configurando una mejor descripción del fenómeno estudiado. Como parte del análisis descriptivo, presentamos cuadros de reportes por meta-categorías y categorías para visualizar de mejor forma las diferentes perspectivas de los actores participantes.

En estos cuadros se pueden encontrar el número de unidades de significado por categorías, configurando de esta forma una referencia factible de análisis de cuáles fueron en definitiva los temas y focos del análisis. (Ver anexos 4 y 5))

3.8.4. Fase de análisis de la información

Este trabajo lo consideramos de vital importancia, ya que constituye el primer análisis en bruto de las evidencias recogidas en el campo.

Para efectos del análisis de contenido se consideró la utilización de la propuesta de Ruiz Olabuénaga (2003), por tanto, se generaron 4 textos por cada dimensión tal como lo muestra el siguiente cuadro resumen:

Instrumento	Texto de campo	Texto investigador	Texto interpretativo	Texto final
Entrevistas	Transcripción literal	Guion temático considerando párrafo, categoría y código	Recategorización interpretativa por categoría	Gráficos

Cuadro 16: Síntesis textos. Elaboración propia.

3.8.5. Análisis de acuerdo con los objetivos del estudio

Objetivo N°1: Realizar un diagnóstico participativo del liderazgo docente en el liceo Paula Jaraquemada de la comuna de Recoleta de acuerdo con un instrumento diseñado según literatura pertinente.

Los gráficos 1 al 6 nos permiten dar respuesta al primer objetivo propuesto para este estudio. Son el primer acercamiento al fenómeno del liderazgo. Si bien las

respuestas son muy diversas, nos permiten diagnosticar las nociones y el manejo conceptual de los docentes e integrantes del equipo de gestión respecto al liderazgo, las prácticas de liderazgo que observan los profesores en su ejercicio docente, tanto dentro como fuera del aula; las prácticas que observan en otros docentes y aquellas que les gustaría adquirir y desarrollar. Lo mismo desde la perspectiva de los integrantes del equipo de gestión. Además, se observa la importancia que le otorgan al liderazgo en el proceso pedagógico, como observaremos en los siguientes gráficos.

Aunque en el análisis se destacarán aquellas categorías más recurrentes para considerarlas en la toma de decisiones y establecimiento de prioridades, todas serán consideradas como elementos determinantes en el diálogo, reflexión y revisión de los instrumentos de gestión del establecimiento, pues a juicio del investigador, no existen aportes menores y todos los aportes realizados se considerarán en los ámbitos de la gestión que sean pertinentes.

Para las conclusiones también se considerarán las coincidencias de este estudio con el informe entregado por la Agencia de Calidad de la Educación que se presentó en la primera parte de este trabajo.

Asimismo, por el valor de la información recopilada desde los participantes se registrará el número de categorías obtenidas, puesto que esto enriquecerá el diálogo y la reflexión pedagógica al interior de la unidad educativa y posterior fijación de objetivos, planificación y acciones a realizar.

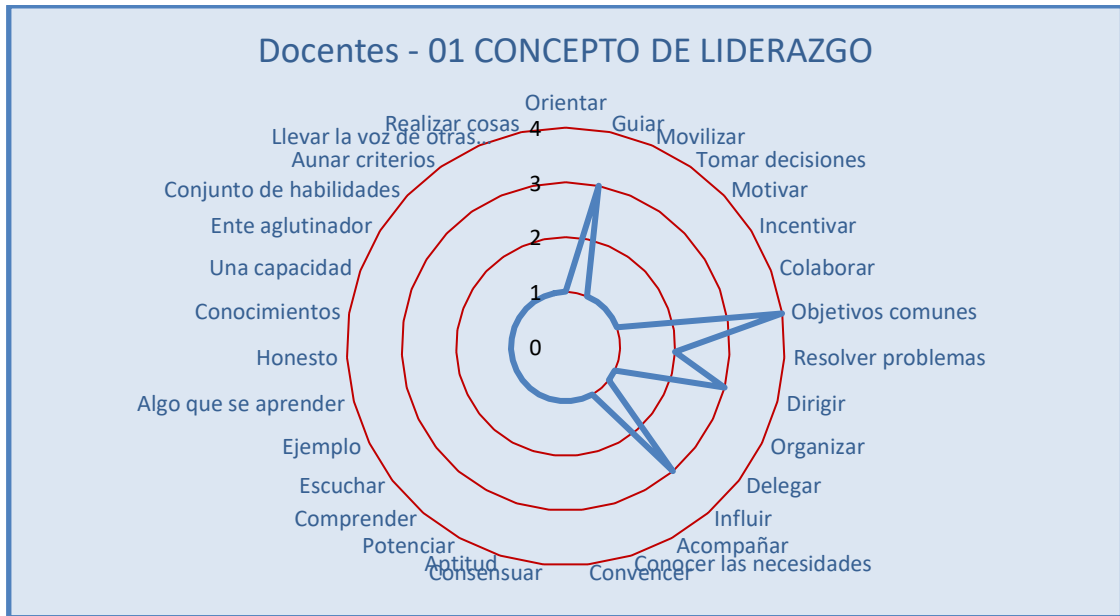


Gráfico 6: Concepto de Liderazgo. Docentes. Elaboración propia.

Con respecto al concepto de liderazgo observamos variados términos asociados a cualidades personales, habilidades y conocimientos que los docentes asocian al concepto del liderazgo, siendo los más recurrentes: dirigir, resolver problemas, objetivos comunes y guiar. N° de categorías: 33

“Bueno el liderazgo es básicamente el poder llevar, convencer, el poder, por así decirlo, influir en ciertas personas para lograr una meta en común” (I10, docente)

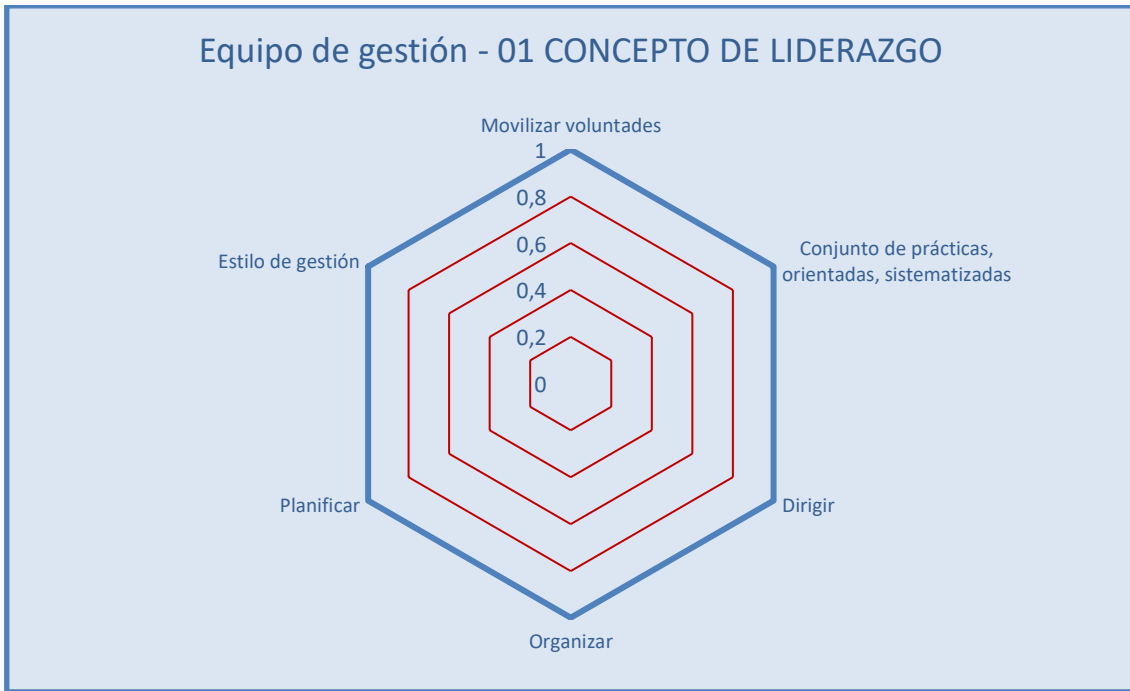


Gráfico 7: Concepto de Liderazgo. Equipo de Gestión, Elaboración propia.

En el caso de los integrantes del equipo de gestión los conceptos asociados al liderazgo son más acotados y precisos, los cuales se pueden resumir de la siguiente manera: conjunto de prácticas orientadas y sistematizadas que permitan movilizar voluntades y que marcan un estilo de gestión, de dirigir, planificar y organizar. N° de categorías: 6.

“...entiendo como una capacidad que tiene las personas de lograr movilizar las voluntades de otros....” (I1, Equipo de gestión)

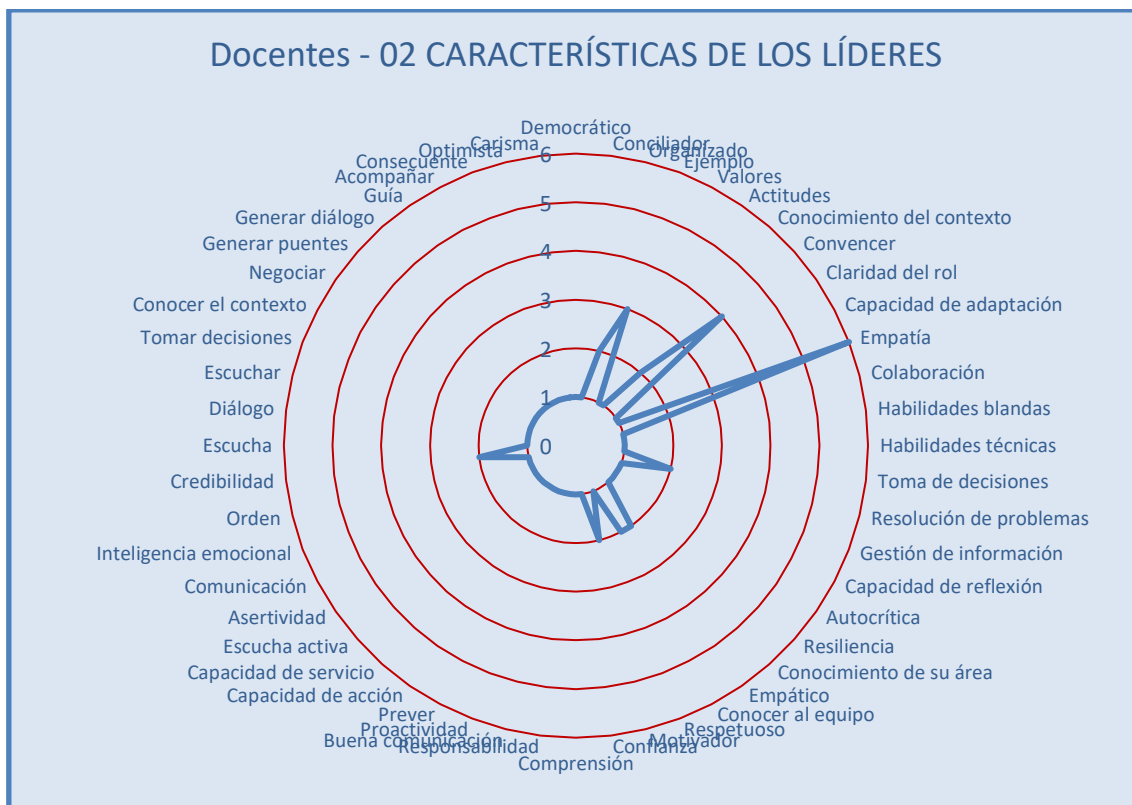


Gráfico 8: Características de los líderes. Docentes. Elaboración propia.

Con respecto a las características de los líderes, los docentes asocian una gran variedad de conceptos, donde se destacan la empatía, el conocimiento del contexto, conocer al equipo, la capacidad de organización, la capacidad de convencer, ser un ejemplo para otros, motivador, inspirar confianza y credibilidad. N° de categorías: 52.

“La buena comunicación es súper importante, la proactividad la capacidad de solucionar problemas por sí mismo.” (18, docente)

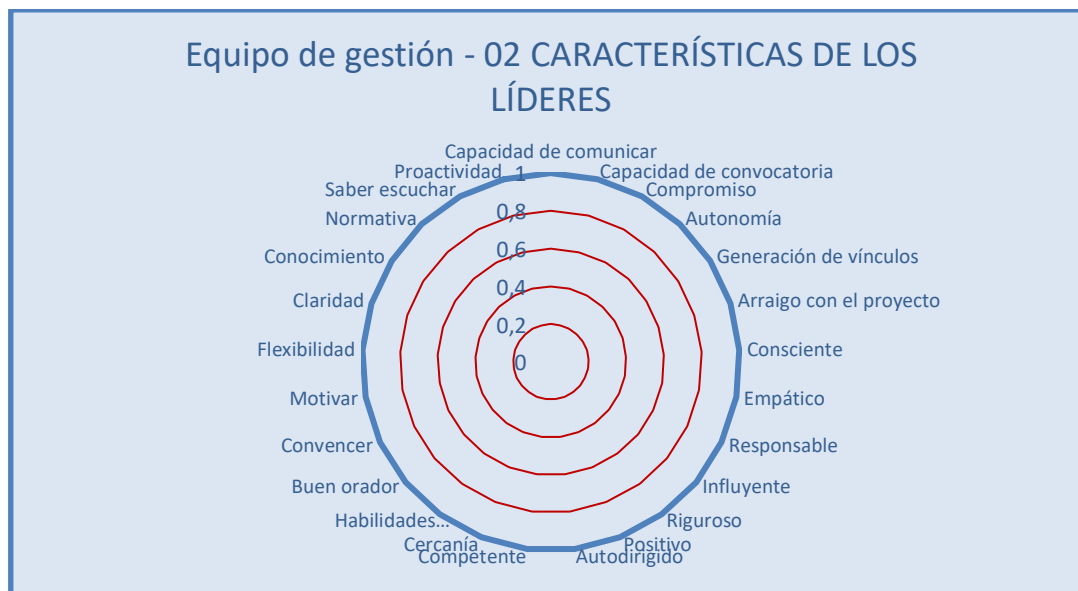


Gráfico 9: Características de los líderes. Equipo de Gestión. Elaboración propia.

El equipo de gestión entrega un listado de cualidades, habilidades y conocimientos que se encuentran en un mismo nivel de recurrencia. Se puede observar que todos los conceptos asociados son pertinentes a las características de los líderes. Cualidades personales como: proactividad, cercanía, responsabilidad, compromiso, rigurosidad. Habilidades como la claridad, la capacidad de comunicar en forma efectiva y la generación de vínculos. Conocimientos, como la apropiación de la normativa del sistema educacional chileno. N° de categorías: 25.

“El líder debe ser cercano, debe tener la habilidad de comunicar, debe tener un discurso que atraiga a las personas, debe convencer, motivar”. (I3, Equipo de gestión)

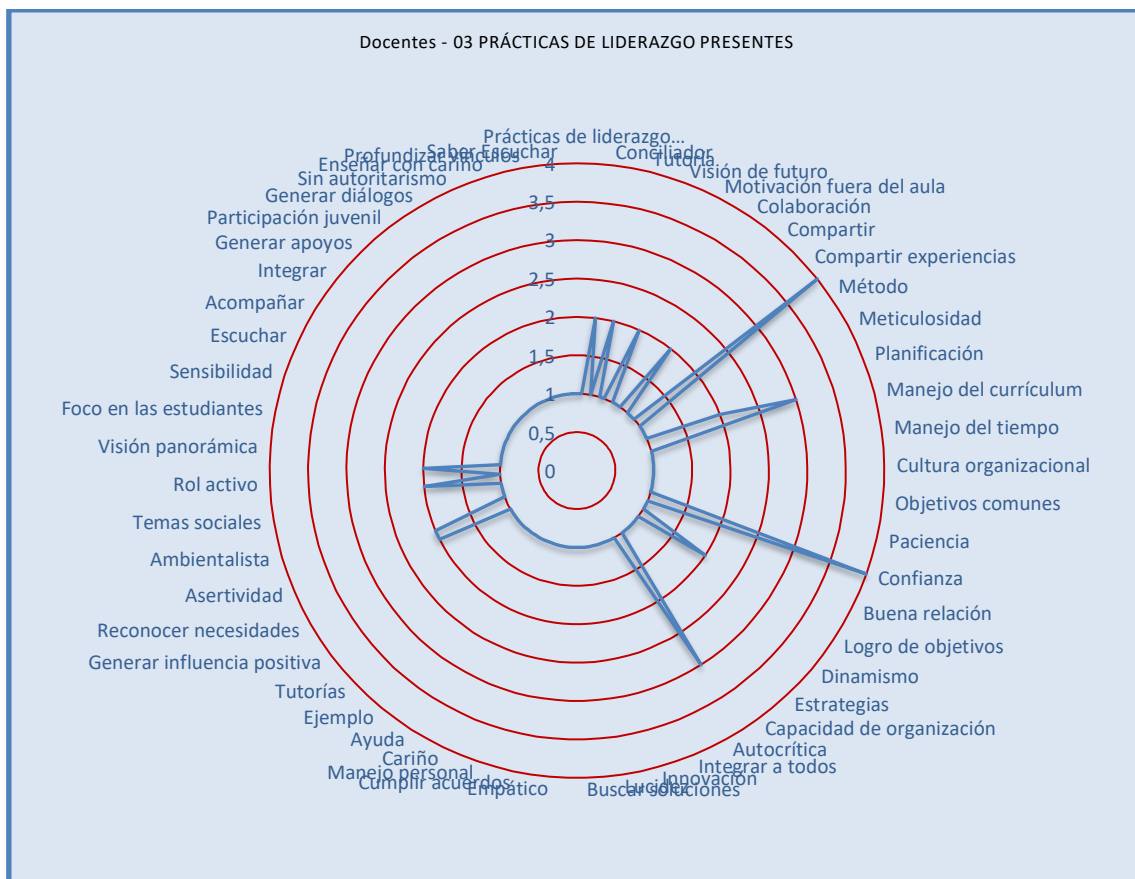


Gráfico 10: Prácticas de liderazgo presentes en el ejercicio docente. Docentes. Elaboración propia.

Los docentes distinguen, con mayor recurrencia, como prácticas de liderazgo: el inspirar confianza, el compartir, la capacidad de autocrítica, el manejo del currículum, el asertividad, la colaboración, rol activo. N° de categorías: 105.

“Y lo que puedo observar acá en el Paula, específicamente, que no lo había observado antes, es que todos trabajan en beneficio de un objetivo, el objetivo es el mismo para todos.”
(I3. Docente)



Gráfico 11: Prácticas de liderazgo presentes en el ejercicio docentes. Equipo de Gestión. Elaboración propia.

Los integrantes del equipo de gestión reconocen como principal práctica de liderazgo de los docentes del liceo Paula Jaraquemada el proceso de acompañamiento que los profesores realizan en el proceso educativo de las estudiantes a su cargo. N° de categorías: 33.

“La capacidad involucramiento²⁵, la capacidad de convencer y motivar, desde un punto de vista práctico, los liderazgos docentes no existen sin la capacidad de comunicar de manera efectiva y afectiva. [...] Cuando tiene un involucramiento, no solamente que el líder educativo se involucre en la historia de sus estudiantes de forma individual o colectiva, sino que el involucramiento es que sea parte responsable del proceso educativo, que se convierta en elemento central.” (I2. Equipo de gestión).

²⁵ El **involucramiento** es un compromiso activo para prestar atención, cumplir con trabajos y encontrar algún valor inherente en lo que se realiza en el colegio, por lo que es importante que las estudiantes y los estudiantes relacionen las tareas asignadas con sus metas a corto y largo plazo. (<https://forum.wordreference.com>)



Gráfico 12: Prácticas de liderazgo ausentes o por desarrollar en los docentes. Docentes. Elaboración propia.

Los docentes identifican como prácticas que se deben desarrollar o fortalecer la empatía y la reflexión pedagógica. N° de categorías: 35.

“Hay varias como aristas de esta respuesta, la primera que se me vino a la cabeza fue en este contexto de pandemia, que estamos haciendo clases a distancia, que todos los docentes quizás pudieran lograr un manejo aceptable de lo que es el uso de tecnología o tics dentro del aula.” (I2. Docente)



Gráfico 13: Prácticas de liderazgo ausentes o por desarrollar. Equipo de Gestión. Elaboración propia.

Los integrantes del equipo de gestión, por su parte, identifican una serie de aspectos que se pueden desarrollar o fortalecer en los profesores del establecimiento, los cuales se sistematizarán al final de este análisis. N° de categorías: 15.

“El trabajo colaborativo que sea efectivo eso de por ejemplo realizar una planificación en conjunto ver la forma de diversificar, no sólo centrarse en lo que son los objetivos y contenidos pedagógicos, sino que ver todos los aspectos que están involucrados para poder hacer y dar a conocer a los estudiantes la información, pero contemplando todos los otros aspectos o sea en el fondo que sea una experiencia de aprendizaje significativa para ellos.” (I4. Equipo de gestión)



Gráfico 14: Prácticas de gestión facilitadores del desarrollo de liderazgo docente. Docentes.
Elaboración propia.

Con respecto a las prácticas de gestión que facilitan el desarrollo de liderazgo docente, los profesores identifican: diálogo, libertad, retroalimentación y existencia del Centro de Apoyo Tutorial Integral (CATI). N° de categorías: 44.

“A mí me facilita mucho el tema de la comunicación, para mí puedo comunicarme libremente con todos, esas cadenas de comunicación que nosotros tenemos tan directa, eso a mí me facilita en mi trabajo o sea yo no tengo que pedir audiencia, por ejemplo, para hablar con la directora o a ti, porque estamos ahí siempre 24/7 y eso a mí me facilita mucho la pega.” (17. Docente)



Gráfico 15: Prácticas de gestión facilitadoras del desarrollo de liderazgo docente. Equipo de Gestión. Elaboración propia.

Por su parte el equipo de gestión una serie de prácticas de la gestión como facilitadoras del desarrollo del liderazgo de los docentes del establecimiento. Todos en el mismo orden de prioridad. N° categorías: 17.

“Yo creo que primero hay democracia y participación, hay diálogo, hay un compartir experiencias. Hay confianza. estoy hablando yo desde mi rol como docente directivo y yo creo que lo comparten mis compañeros del equipo directivo, hay confianza en el trabajo que pueden realizar los otros.” (I1. Equipo de gestión)



Gráfico 16: Prácticas de gestión obstaculizadores del desarrollo del liderazgo docente o deben fortalecerse. Docentes. Elaboración propia.

Con respecto a las prácticas de gestión que obstaculizan el desarrollo del liderazgo docente, lo manifestado en forma más recurrente es que “no identifican obstaculizadores” y en segundo lugar identifican el factor tiempo como un obstaculizador. Además, se identifican otros posibles obstaculizadores que hacen referencia más a actitudes y comportamientos de los propios docentes que a obstaculizadores que imponga la gestión. N° categorías: 25.

“Una práctica que se da poco, pero se da, es como las reuniones entre departamentos, cuando logramos articularnos con otro departamento, eso es un ejercicio de liderazgo bastante interesante, porque podemos ver y compartir distintos matices de las situaciones que ocurren dentro del aula. Ahora, por ejemplo, con esto del portafolio, hemos estado trabajando con inglés y los resultados han sido bastante enriquecedores en ese sentido, considerando todo el contexto de pandemia. Y en una situación más normalizada ese diálogo es bastante enriquecedor.” (I4. Docente).



Gráfico 17: Prácticas de gestión obstaculizadores del desarrollo de liderazgo docente o deben fortalecerse. Equipo de gestión. Elaboración propia.

Por su parte el equipo de gestión manifiesta una serie de factores que podrían obstaculizar el desarrollo del liderazgo en los docentes. Todos en el mismo orden de prioridad. N° categorías: 19.

“Yo siento que la formación docente viene con un vacío ahí de las prácticas de liderazgo, de cómo ser un buen líder, de cómo encabezar grupos desde nuestra formación como docente hay algunas falencias que se notan cuando uno ya llega a la práctica, va aprendiendo o por que el espacio colectivo lo propicia para aprender o por iniciativas propias. Quizás a lo mejor falta compartir, quizás como temas netamente de liderazgo a la comunidad. Porque hay espacios que se brindan donde distintos actores son quienes lideran ciertos procesos.” (I3. Equipo de gestión)

Objetivo N°2: Definir, colectivamente, cada uno de los elementos estratégicos del plan de fortalecimiento del liderazgo docente.

Los gráficos 7 y 8 nos permiten dar respuesta al segundo objetivo propuesto para este estudio, definir la visión, la misión y los objetivos estratégicos para el plan de fortalecimiento del liderazgo docente.



Gráfico 18: Visión del plan de fortalecimiento del liderazgo docente. Docentes. Elaboración propia.

En la categoría, visión del plan, encontramos una serie de elementos que, de acuerdo con los docentes, debería contener la visión en su contenido, todos elementos que serán considerados en las planificaciones anuales, estableciendo prioridades en conjunto con los profesores y el equipo de gestión. N° categorías: 33.

“Pensándolo hartito, yo siento que no es redundante, porque este momento histórico el que estamos viviendo desde la salud, este tema de estar en una pandemia y este año que

ha sido un año largo y que hemos vivido desde la lógica de la pandemia, yo siento que eso nos ha llevado a pensar muchas cosas en el cómo hacemos las cosas, esto por ejemplo pensando en un futuro y pensando en las alumnas como nosotros llegamos a la meta de que efectivamente el liceo sea democrático y que el liceo en sí completamente sea un aula de clases.” (I16. Docente)



Gráfico 19: Visión del plan de fortalecimiento del liderazgo docente. Equipo de gestión. Elaboración propia.

Por su parte los integrantes del equipo de gestión mencionan un total de N° 14 categorías, todas en un mismo nivel de recurrencia.

“Es la creación o el despliegue profesional, de profesionales autónomos para la modificación de las prácticas educativas que no estén solamente asociadas a elementos de calidad, sino que como conversamos al principio, a la buena educación.” (I2. Equipo de gestión)



Gráfico 20: Misión del plan de fortalecimiento del liderazgo docente. Docentes. Elaboración propia.

Con respecto a la misión del plan, la categoría que se impone, de parte de los docentes, es que el foco de toda acción deben ser las estudiantes. N° de categorías: 22

“Favorecer el desarrollo de las habilidades de cada uno de los integrantes de la comunidad y la sana convivencia entre profesores y estudiantes.” (15. Docente)



Gráfico 21: Misión del plan de fortalecimiento del liderazgo docente. Equipo de gestión. Elaboración propia.

Por su parte los integrantes del equipo de gestión consideran que la misión del plan debiera expresar en su contenido: la conformación de una comunidad reflexiva y crítica, que realiza un trabajo articulado, en un proyecto colectivo, donde el profesor actúa como un dínamo, el foco son las estudiantes y se comparte el liderazgo. Todo con el objetivo de entregar una Buena Educación.

N° de categorías: 22.

“Considerando todo lo que hemos vivido hasta ahora en el contexto de pandemia es buscar nuevas formas y entregar las experiencias de aprendizaje a las estudiantes, ya no de forma parcelada, sino que debemos continuar con esta articulación, esta transposición de áreas. Dar la visión de las distintas disciplinas, de los otros integrantes. Creo que debemos ejecutarlo no tan sólo en forma remota.” (I4. Equipo de gestión).

Objetivo N° 3: Definir colectivamente cada uno de los elementos operativos del plan de fortalecimiento del liderazgo docente.

Los gráficos 9 al16 nos permiten dar respuesta al tercer objetivo propuesto para este estudio, definir los elementos operativos para el plan de fortalecimiento del liderazgo docente.



Gráfico 22: Objetivos específicos para el plan de fortalecimiento del liderazgo docente. Docentes. Elaboración propia.

Los docentes plantean una importante cantidad de posibles objetivos específicos para el plan de fortalecimiento del liderazgo docente los cuales serán priorizados para la realización del plan anual. N° de categorías: 30.

“Propondría construir una definición de acorde al espacio, de acuerdo con lo que es liderazgo docente, luego hacer un diagnóstico de cómo nos encontramos de acuerdo con esa meta que nos gustaría lograr.” (I6. Docente).

“Que se generen instancias de enriquecimiento profesional para el desarrollo del liderazgo.” (I15. Docente)

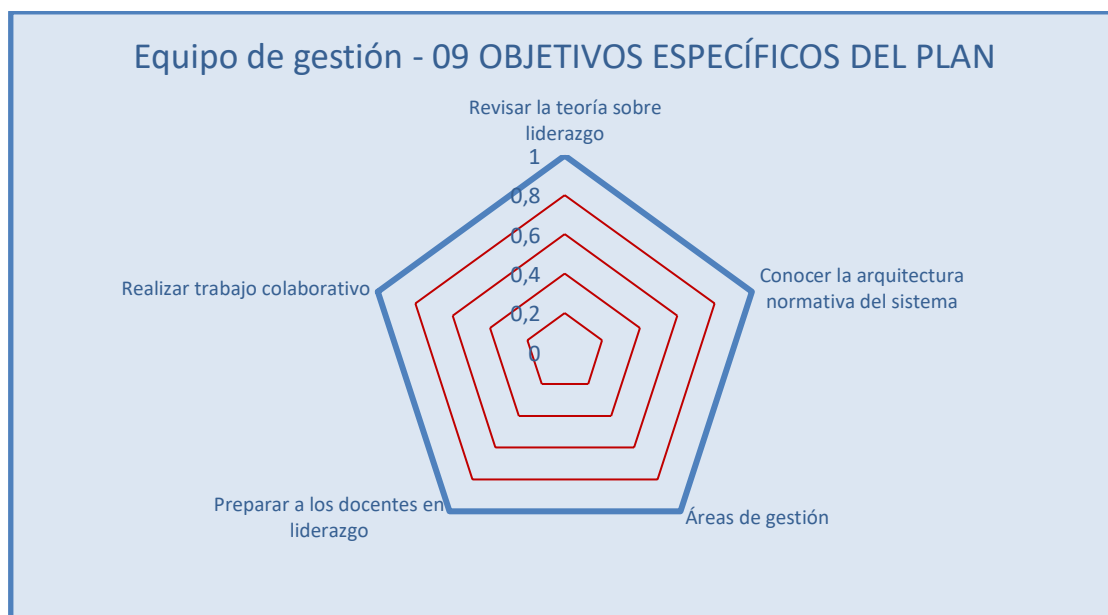


Gráfico 23: Objetivos específicos para el plan de fortalecimiento del liderazgo docente. Equipo de gestión. Elaboración propia.

Los integrantes del equipo de gestión plantean que los objetivos específicos del plan deberían referirse a la revisión de la teoría sobre liderazgo, el conocimiento de la normativa del sistema educativo chileno, conocimiento de las áreas de gestión, y la realización de trabajo colaborativo. N° de categorías: 5.

“ creo que un objetivo tiene que ser la discusión teórica respecto de liderazgo, también unirlo a la reflexión práctica. Uno de los objetivos tiene que ser entregar o promover la reflexión teórica sobre liderazgo. Yo creo que esta el espacio como para esa discusión.” (I1. Equipo de gestión)



Gráfico 24: Acciones para el plan de fortalecimiento del liderazgo docente. Docentes. Elaboración propia.

Con respecto a las acciones del plan, los docentes se inclinan por la realización de capacitaciones y talleres. N° de categorías: 13.

“Me di cuenta ahora que es la investigación, en la conversación, eso yo creo que es importante desarrollarlo. Realizar talleres, hacer conversatorios, dejar un momento dentro del consejo de profesores según 15 minutos, 20 minutos, media hora para conversar acerca del tema directamente y cómo poder fortalecer y cómo poder ser mejores líderes.” (I14. Docente)

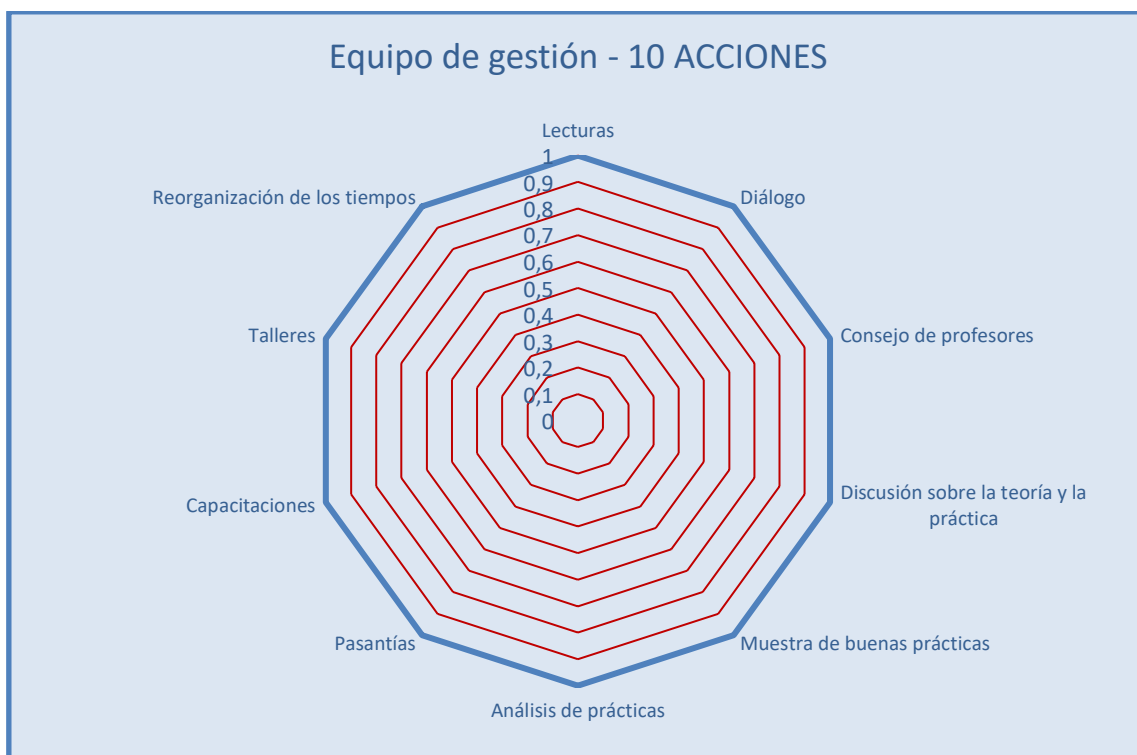


Gráfico 25: Acciones para el plan de fortalecimiento del liderazgo docente. Equipo de gestión. Elaboración propia.

Los integrantes del equipo de gestión se inclinan por una variedad de acciones para incluir en la ejecución del plan. N° de categorías: 10.

“Primero una capacitación, un taller en relación con liderazgo. Y otra de las acciones es abrir más a espacios donde todos los integrantes de la comunidad puedan entregar, compartir conocimiento desde su área.” (I3. Equipo de gestión)

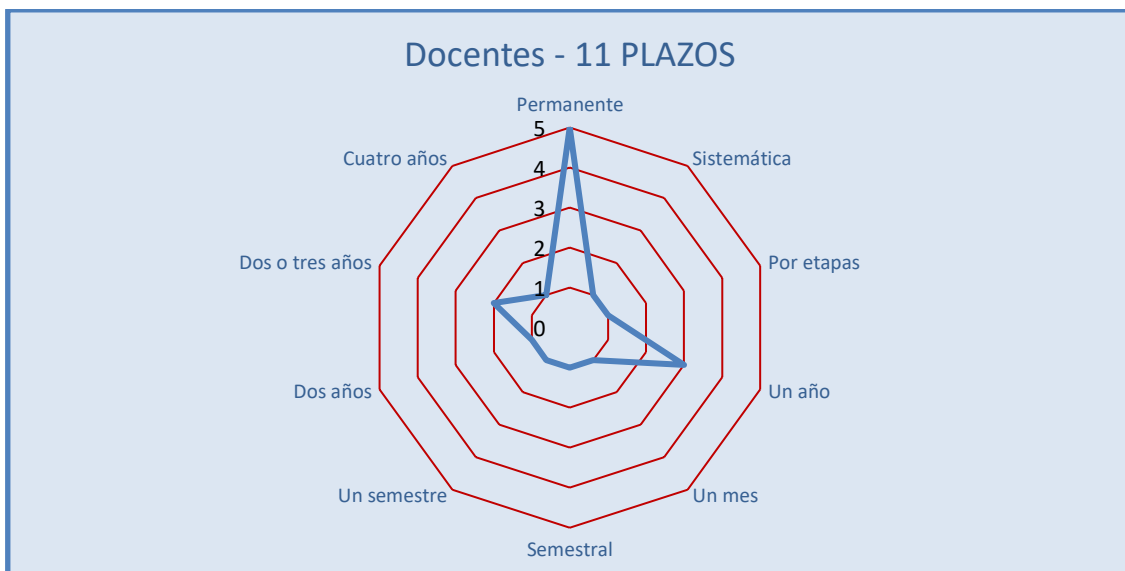


Gráfico 26: Plazos para el plan de fortalecimiento del liderazgo docente. Docentes. Elaboración propia.

En cuanto a los plazos, los docentes plantean que el trabajo en torno al tema del liderazgo debería realizarse en forma permanente, con planes anuales. N° de categorías: 10.

“Yo pienso que debe ser un proceso permanente.” (I13. Docente).

“Yo creo que a mediano y largo plazo ya no puede ser un semestre porque es un proceso que tiene que madurar dentro de distintos componentes del establecimiento. Entonces, los plazos no pueden ser a corto plazo no puede ser un mes, dos meses, un semestre o un año. Deberían ser por lo menos dos años para ir viendo el impacto que genera. (I11. Docente).

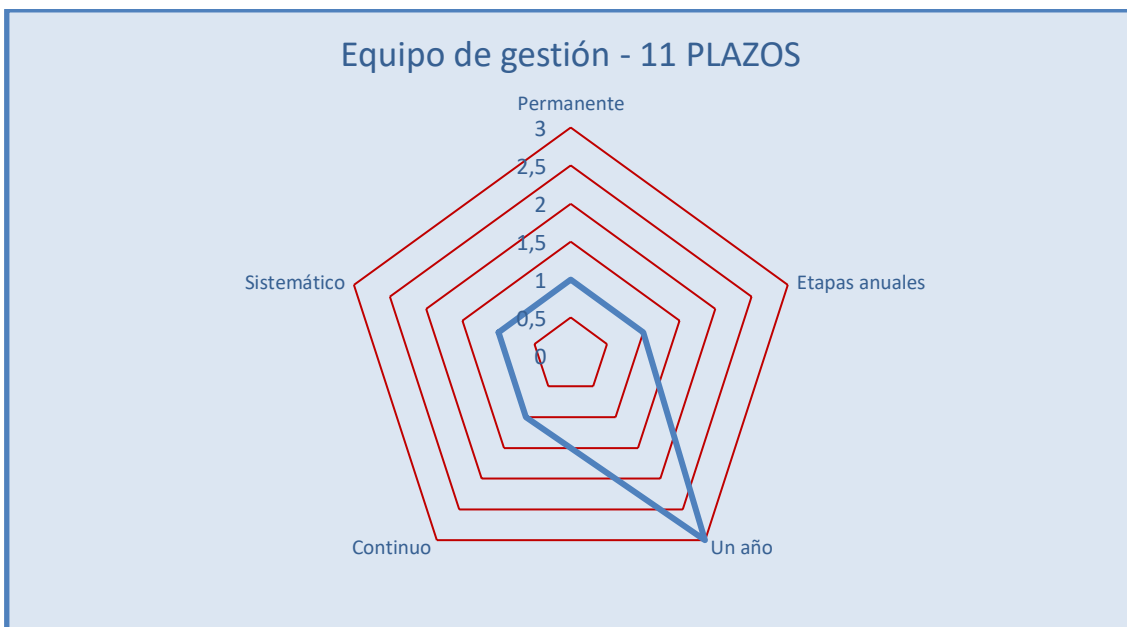


Gráfico 27: Plazos para el plan de fortalecimiento del liderazgo docente. Equipo de Gestión. Elaboración propia.

Los integrantes del equipo de gestión plantean un trabajo permanente, sistemático, con planes anuales. N° de categorías: 5.

“Para el 2021, o sea hasta finales del 2021 porque todo cambio cuesta mucho establecerlo y conseguir y adquirir este cambio.” (I4. Equipo de gestión).



Gráfico 28: Responsables del plan de fortalecimiento del liderazgo docente. Docentes. Elaboración propia.

Con respecto a quienes deben ser los responsables del plan, los docentes expresan que el plan debe ser coordinado por el equipo de gestión, pero que todos deben ser responsables. N° de categorías: 15.

“..... reafirma una lógica asimétrica porque lo queramos o no el equipo de gestión ocupa un puesto que es distinto al mío, es distinto del resto de los profesores. Opino importante también darles espacio a otros agentes, no es tan necesarios que sea el equipo directivo y eso también va a permitir otras visiones y también dan cuenta de la variedad de visiones, de perspectivas y de responsabilidades.” (I12. Docente).

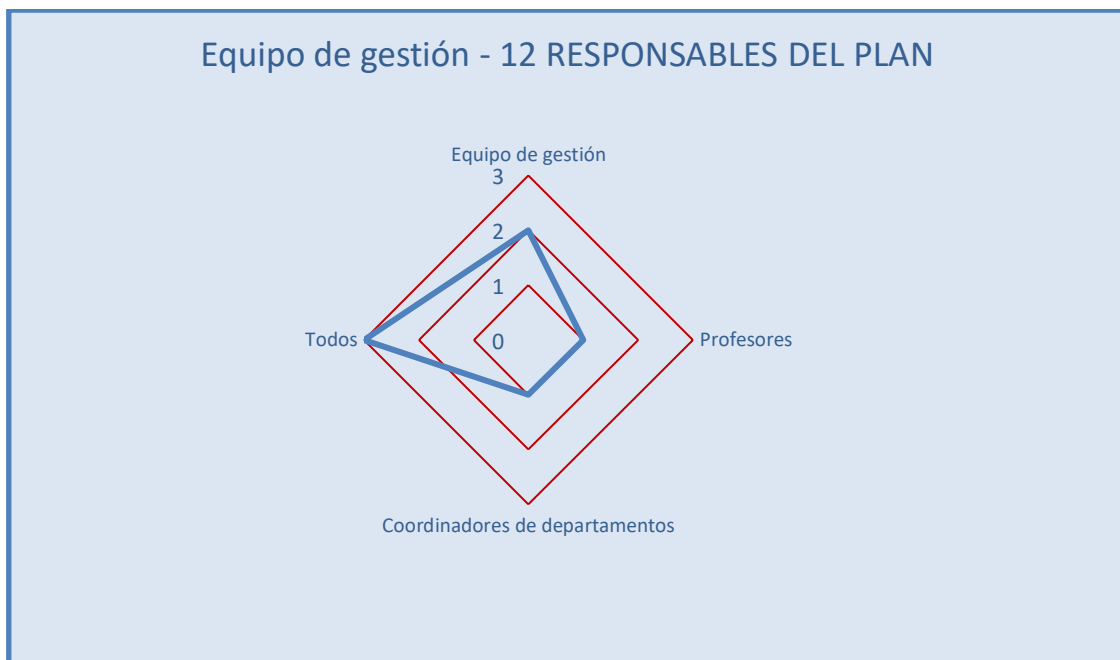


Gráfico 29: Responsables del plan de fortalecimiento del liderazgo docente. Equipo de gestión. Elaboración propia.

Existe coincidencia en cuanto a los responsables del plan, los integrantes del equipo coinciden en que los responsables deben ser todos los docentes, coordinados por el equipo de gestión. N° de categorías: 4.

“Todos, si nosotros vamos a hacer, supongamos que se establecen reuniones de trabajo colaborativo, obviamente es responsable el equipo de gestión, responsable la coordinadora de integración, responsables los profesores PIER, responsables los coordinadores de departamento todo esto es transversal.” (I4. Equipo de gestión).

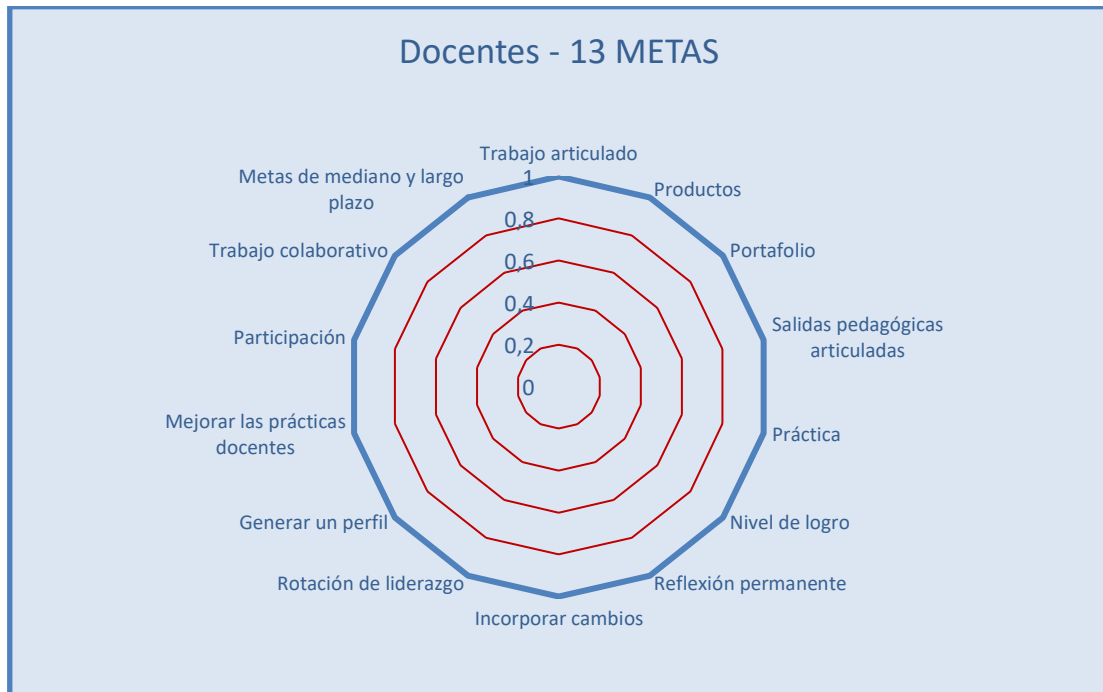


Gráfico 30: Metas para el plan de fortalecimiento del liderazgo docente. Docentes. Elaboración propia.

Los docentes plantean una cantidad importante de metas, las cuales serán priorizadas en la elaboración de los planes anuales. N° de categorías: 14.

“Como mencioné anteriormente, primero hacer participar de este plan en una actividad a todo el liceo, de acuerdo con lo que cada estamento tiene para entregar.” (I3. Docente)

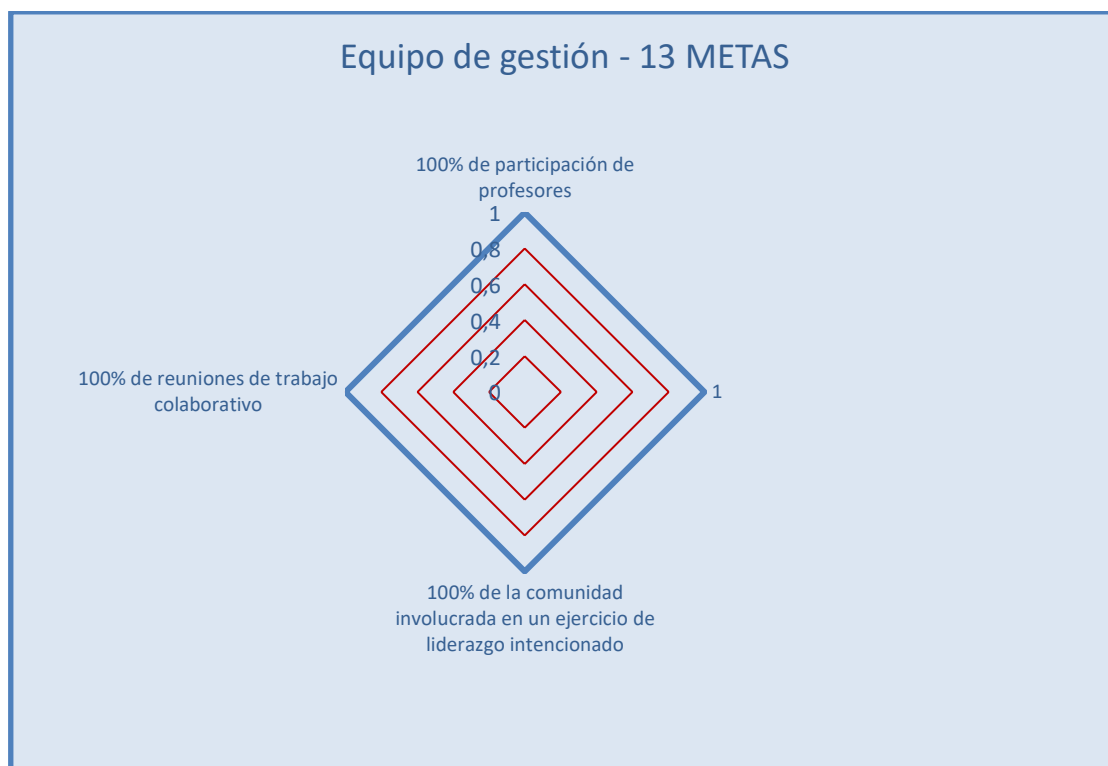


Gráfico 31: Metas para el plan de fortalecimiento del liderazgo docente. Equipo de gestión. Elaboración propia.

El equipo de gestión plantea un número acotado de metas que consideren el porcentaje de participación de los docentes en las actividades planificadas, el porcentaje de integrantes de la comunidad involucrados en un ejercicio de liderazgo intencionado y porcentaje de reuniones de trabajo colaborativo realizadas. N° de categorías: 4.

“Hay algunos elementos que son más fáciles de asegurar dentro del cumplimiento de los objetivos del plan, otros que tienen que ver con elementos personales o atributos más personales de los líderes, y ahí, eventualmente, se pueden retrasar, es decir, como usted manifestaba el tema del liderazgo de las dimensiones que tienen que ver con el desarrollo humano, de las habilidades sociales, están súper condicionadas a las características propias de los sujetos y los profesionales, punto distinto es comillas un profesor instruido en un área específica de su especialidad o del sistema el desarrollo de habilidades sociales y emocionales

tienen otra implicancia desde el punto de vista psicológico, psiquiátrico, emocional y personal.” (I2. Equipo de gestión)

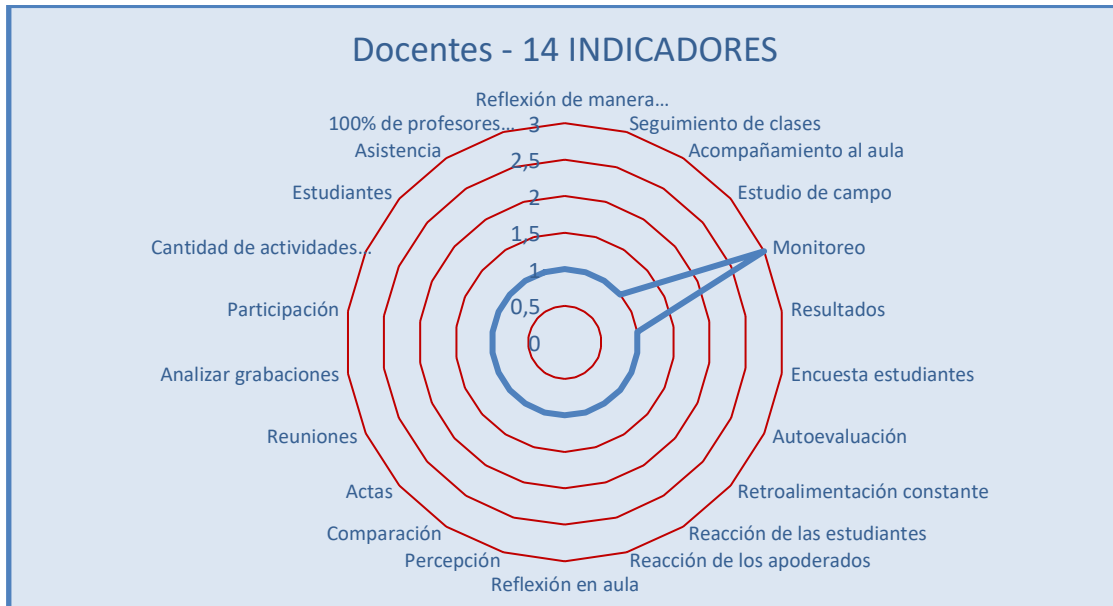


Gráfico 32: Indicadores para el plan de fortalecimiento del liderazgo docente. Docentes. Elaboración propia.

Con respecto a los indicadores, los docentes se inclinan por el monitoreo. N° de categorías: 22.

“Yo creo que indicadores podría ser la reflexión de manera constante los profesores de acuerdo con las situaciones emergentes que vayan ocurriendo en la sala de clases, es importante considerarlo como un indicador. Que efectivamente se genere la reflexión.” (I1. Docente)

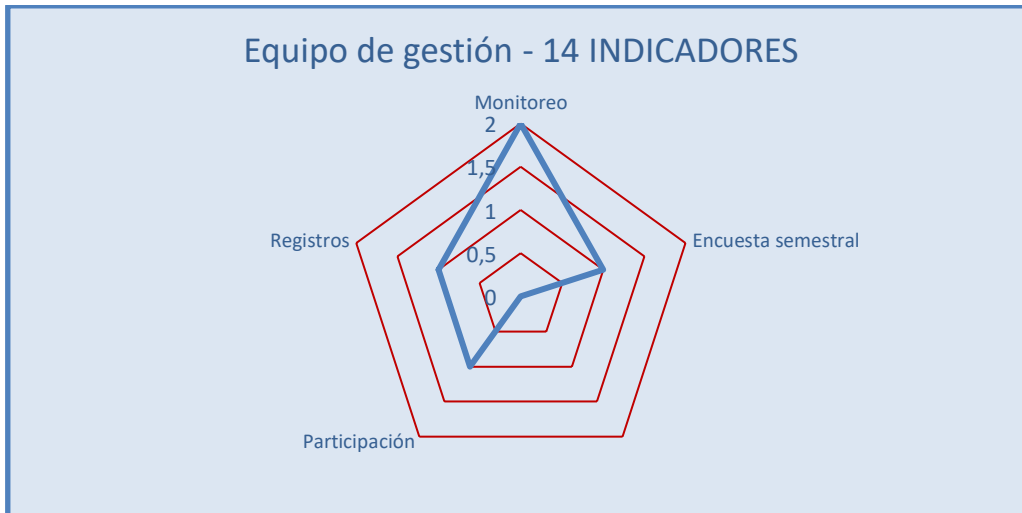


Gráfico 33: Indicadores para el plan de fortalecimiento del liderazgo docente. Equipo de gestión. Elaboración propia.

Los integrantes del equipo de gestión plantean como indicadores: registros de participación, monitoreo y encuestas semestrales. N° de categorías: 5.

“Obviamente que la participación, Número de participantes, número de capacitaciones que se realicen. También el número de veces que estas personas participan liderando los procesos.” (I3. Equipo de gestión)



Gráfico 34: Recursos para el plan de fortalecimiento del liderazgo docente. Docentes. Elaboración propia.

Para los docentes, los recursos utilizados deben ser internos, utilizando las capacidades instaladas, el tiempo asignado y considerar la intervención de participantes externos. N° de categorías: 10.

“Bueno con los expertos del tema. Yo creo que es importante que haya primero un agente externo, porque pienso que eso le da mayor credibilidad a la ejecución del proyecto. Ya después, los recursos están, hay muchos profesores que tienen claras estas características, a través de ellos se puede continuar. En una primera instancia que sean externos. Lo demás es la motivación intrínseca que tiene que existir.” (15. Docente)

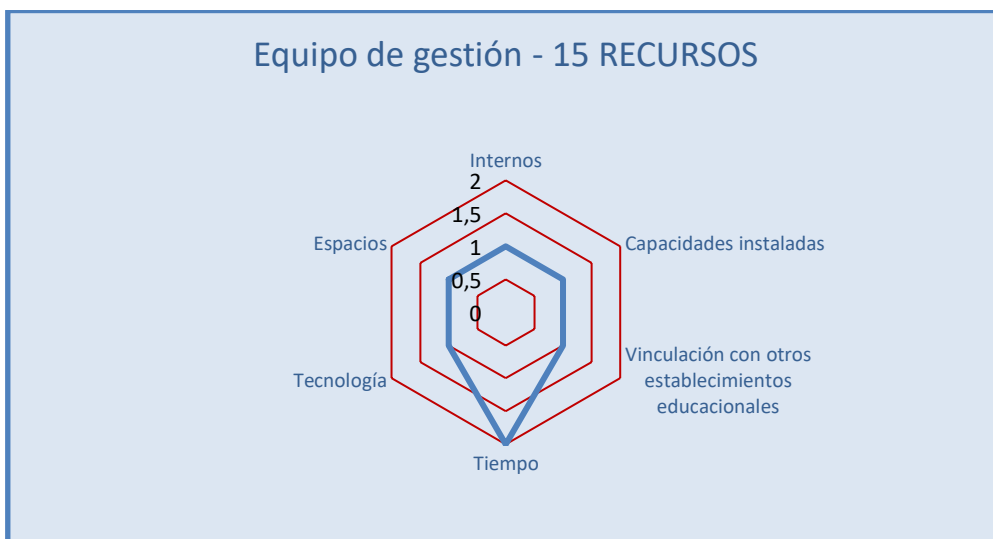


Gráfico 35: Recursos para el plan de fortalecimiento del liderazgo docente. Equipo de Gestión. Elaboración propia.

Los recursos necesarios, según los integrantes del equipo de gestión, deben ser: tiempo, espacios, capacidades instaladas, tecnología y la vinculación con otros establecimientos educacionales. N° de categorías: 6.

“Primero el tema de tiempo, creo que es importante el recurso de dedicarle tiempo a que se pueda juntar ese grupo. El recurso tecnológico hoy en día es fundamental. El espacio donde se puedan hacer estas capacitaciones que

sea también de una forma diversa, rotando el espacio, diversificación de los ambientes.” (I3. Equipo de gestión)

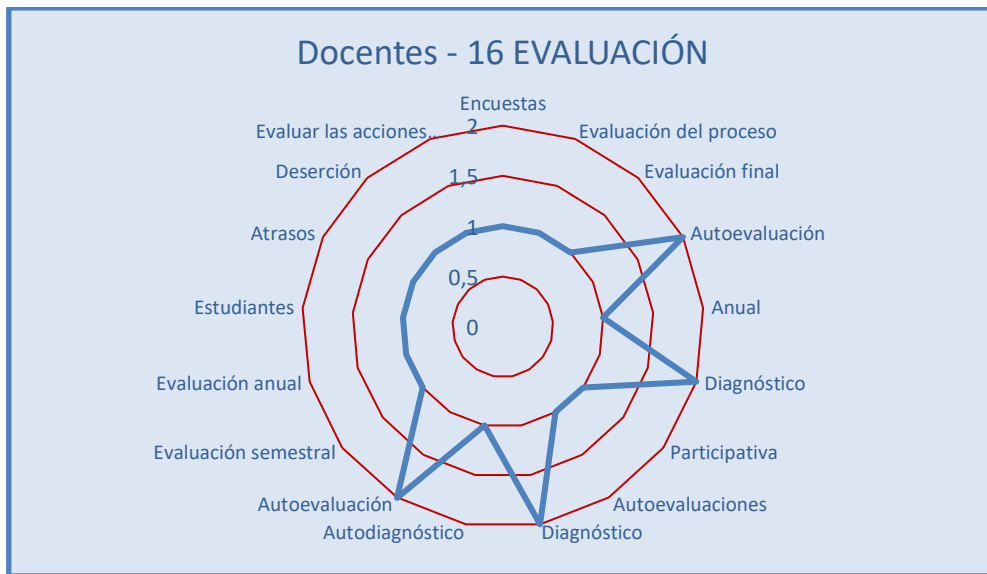


Gráfico 36: Evaluación del plan de fortalecimiento del liderazgo docente. Docentes. Elaboración propia.

Para la evaluación del plan, los docentes consideran: la autoevaluación, el diagnóstico, y autodiagnóstico. N° de categorías: 17.

“Yo creo que es diferente son cosas super diferentes porque creo que la parte más fácil entre comillas podía ser, la elaboración porque podríamos ponernos metas, Sin embargo, como ya dije antes, yo soy súper enemigo del tiempo, del exitismo. Sería muy difícil evaluarlo (el plan) de acuerdo con los resultados, porque a lo mejor nosotros podemos tener como resultado el perfil del profesor, pero a lo mejor nosotros como profesores vamos a buscar toda la vida ese perfil, a lo mejor puedo buscar toda mi carrera profesional la perfección. Pero yo creo que podía ser autoevaluaciones, coevaluaciones. Creo que nosotros tenemos un espacio dentro del colegio que no es punitivo, donde podríamos hacer una autocrítica súper desde el alma por, así decirlo.” Una autocrítica súper descarnada de nosotros mismos y sin el miedo de que a lo mejor podemos

tener alguna represalia. Yo creo que eso es fundamental, tenemos diez pasos más adelante que en cualquier otra comunidad educativa, porque tenemos esos espacios, tenemos calidad humana de las personas que nos están evaluando se puede dar entonces. Yo creo que esa esas son las formas que evaluaría este proceso, con colaboraciones, con autoevaluación y evaluar el perfil en sí, como comunidad.” (I10. Docente)

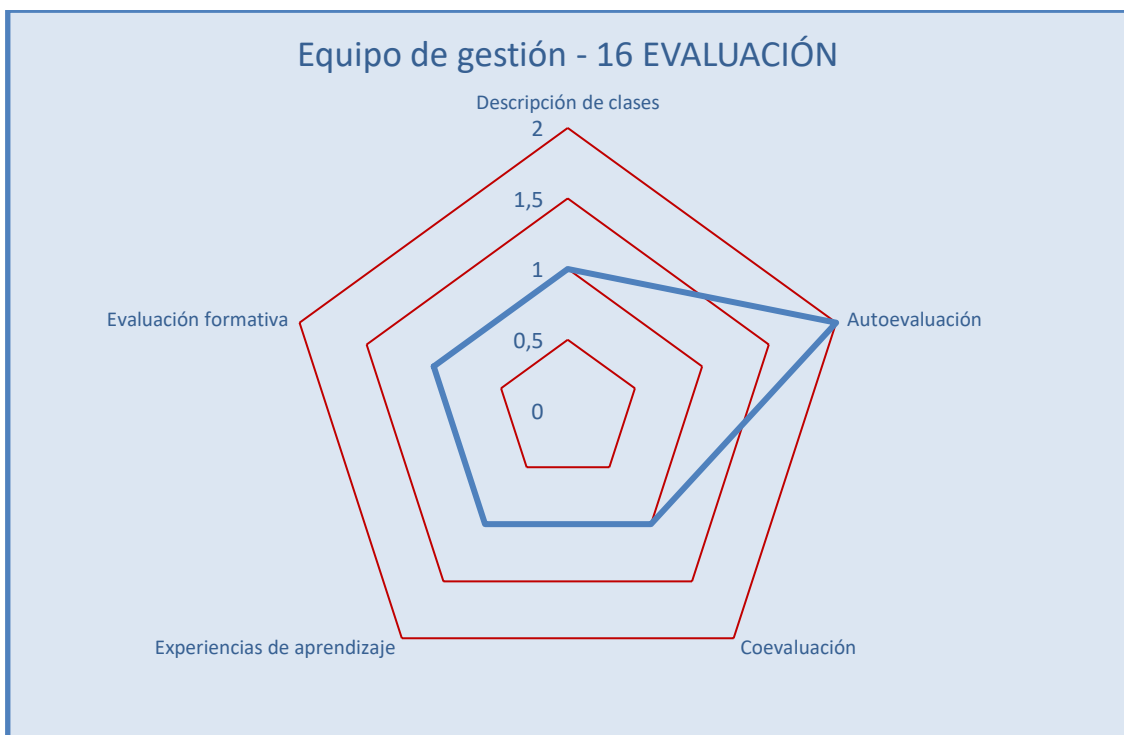


Gráfico 37: Evaluación del plan de fortalecimiento del liderazgo docente. Equipo de gestión. Elaboración propia.

Para la evaluación del plan, el equipo de gestión propone: descripción de clases, evaluación formativa, autoevaluación, experiencias de aprendizaje y coevaluación. N° de categorías: 5.

“Lo importante sería que nosotros le pidiéramos a los profes que además de leer, escribieran y se escribieran. Y a lo mejor un mecanismo de motivación y de discusión con ellos podría ser, el solicitar que se escriban respecto del liderazgo docente. Y yo creo que la importancia es que no se agote en

una instancia evaluativa, sino que sea un proceso, un circuito, un camino y que ese camino tenga también la posibilidad de discusión con el sujeto que estamos evaluando, de reevaluación, de reparación en el caso de algún problema.” (I1. Equipo de gestión)

A continuación, se presenta el resumen de categorías.

TOTALES CATEGORÍAS				
	EG ²⁶	D ²⁷	TOTAL	
01 CONCEPTO DE LIDERAZGO	6	33	39	
02 CARACTERÍSTICAS DE LOS LÍDERES	25	52	77	
03 PRÁCTICAS DE LIDERAZGO PRESENTES	33	105	138	
04 PRÁCTICAS DE LIDERAZGO AUSENTES O POR DESARROLLAR	15	35	50	
05 PRÁCTICAS DE GESTIÓN FACILITADORES	17	44	61	
06 PRÁCTICAS DE GESTIÓN OBSTACULIZADORES O DEBEN FORTALECERSE	19	25	44	
07 VISIÓN DEL PLAN. EQUIPO DE GESTIÓN	14	33	47	
08 MISIÓN DEL PLAN	7	22	29	
09 OBJETIVOS ESPECÍFICOS DEL PLAN	5	30	35	
10 ACCIONES	10	13	23	
11 PLAZOS	5	10	15	
12 RESPONSABLES DEL PLAN	4	15	19	
13 METAS	4	14	18	
14 INDICADORES	5	22	27	
15 RECURSOS	6	10	16	
16 EVALUACIÓN	5	17	22	
	TOTALES	180	480	660

Tabla 4: Total general de categorías. Elaboración propia.

A partir de las voces de los docentes e integrantes del equipo de gestión que, de manera voluntaria, nos colaboraron en la investigación fue posible construir una tabla resumen con un perfil de liderazgo la cual contiene las competencias que permiten conceptualizar el liderazgo a partir de un conjunto de prácticas que reflejan las capacidades de adaptación a desafíos y resolución de problemas que debe tener un líder. Se ha dado en los últimos años, una interesante discusión entre cuál es la diferencia entre las competencias y las prácticas, por lo tanto, se hace necesario hacer la distinción. Entenderemos por competencia²⁸, una capacidad movilizadora, en que se distinguen habilidades, conocimientos y actitudes relacionadas a un desempeño efectivo. Las competencias, incluyen en

²⁶ EG: Equipo de gestión

²⁷ D: Docentes

²⁸ Competencia también se define como la capacidad para responder exitosamente a una demanda, tarea o problema complejos, movilizándolo y combinando recursos personales (cognitivos y no cognitivos) y del entorno (OCDE,2005)

su definición, un saber (conceptual), un saber hacer (procedimental), y un saber ser (actitudinal). Esta perspectiva implica poner foco en lo individual, que supone un comportamiento que responde a una causa y presume un mejor rendimiento. Las competencias tienen la fortaleza de describir una capacidad necesaria, sin embargo, su principal debilidad radica en que no explican comportamientos en el ámbito de las interacciones y, por lo tanto, su descripción se debilita y sus supuestos muchas veces no hacen sentido, cuando se trata de aplicarlos a situaciones laborales cotidianas en contextos específicos. (Carroll, et al, 2007), como lo es el espacio liceo Paula Jaraquemada de la comuna de Recoleta. Los críticos a la perspectiva de competencias sostienen que su descripción fragmenta los procesos, no responde a los contextos ni a la experiencia, y tal vez lo más significativo, es que no necesariamente incluyen el componente valórico, ético y emocional necesario para el desarrollo del liderazgo escolar. Aún con estas limitaciones, la descripción de competencias en el ámbito escolar ha logrado sistematizar las capacidades necesarias para desarrollar un proceso o cumplir con las variables propias que se mencionan en la literatura sobre escuelas efectivas (Scheerens, 2000). De hecho, en Chile se han descrito perfiles de directivos, los que incluyen de manera detallada competencias técnicas y conductuales²⁹, muchos de los cuales han sido fuente de información para procesos de selección, evaluación y desarrollo de programas formativos. Una vez definidas esas competencias, la necesidad de contextualizarlas se vuelve inevitable, por lo que surge la necesidad de establecer una definición más dinámica y contextualizada a través del concepto de prácticas (Weinstein y Muñoz, 2012). Las prácticas, se definen como un conjunto de actividades ejercidas por una persona o grupo de personas, en función de las circunstancias particulares en que se encuentran y con expectativas de resultados compartidos (Leithwood, 2011).

²⁹ En los últimos años ha existido un conjunto de iniciativas que proponen perfiles del cargo del director y el equipo directivo desde la perspectiva de las competencias técnicas y conductuales, contenido que ha sido utilizado para procesos de formación y evaluación. (Fundación Chile, 2006; MINEDUC, 2008; FONIDE "Formación y Entrenamiento de los Directores Escolares en Chile".

La práctica se constituye a partir de una interacción entre las personas que trabajan en una organización y, por tanto, 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). Desde esta perspectiva, el liderazgo es la práctica del mejoramiento (Elmore, 2010). No se trata de un atributo o característica personal del líder sino un conjunto de acciones, que tienen su fundamento en conocimientos, habilidades y hábitos que pueden ser enseñados y aprendidos. El concepto de práctica implica estar alerta ante la contingencia y obliga a la anticipación.

Distinción entre competencia y práctica

COMPETENCIA	PRÁCTICA
Arraigado en el objetivismo	Explícitamente constructivista
Nivel individual de análisis	Intrínsecamente relacional y colectiva
Discurso cuantificable y medible	Discurso, en base a un relato de propósito común
No anclado en la relación y contexto	Situado y socialmente definido
Predomina la racionalidad en la descripción	Considera e incorpora al análisis racional la emoción en la acción

Cuadro 19: Distinción entre competencia y práctica. Carroll, et al, 2007)

A continuación, se presenta cuadro resumen de: habilidades y capacidades personales; actitudes y valores, además, los conocimientos que los docentes e integrantes del equipo de gestión relacionan con el ejercicio de liderazgo y que identifican en el establecimiento liceo Paula Jaraquemada.

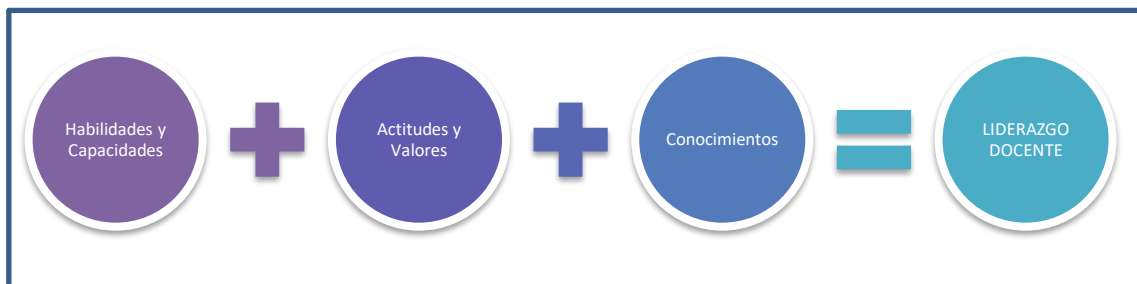
HABILIDADES Y CAPACIDADES	ACTITUDES Y VALORES	CONOCIMIENTOS
Liderazgo situacional	Actitud conciliadora	Conocimiento del contexto
Logro de resultados	Actitud colaborativa	Conocimiento de metodologías
Liderazgo autoritario	Actitud reflexiva	Saber planificar
Capacidad para unir e integrar al grupo	Actitud de compartir	Conocimiento del currículum
Capacidad de motivar dentro y fuera del aula	Actitud de compartir experiencias pedagógicas	Conocimiento de diversas herramientas pedagógicas
Capacidad de mirar hacia el futuro	Trabajo meticuloso	Conocimiento de estrategias pedagógicas
Capacidad de socializar dentro y fuera del aula	Objetivos comunes	Construcción de conocimiento
Capacidad de mejorar las prácticas	Voluntad	Conocimiento del Proyecto Educativo Institucional
Capacidad de diálogo	Paciencia	Conocimiento en derechos y participación de infancia y juventud
Capacidad de organización	Compromiso	Conocimiento del Programa CATI
Capacidad de realizar trabajo colaborativo	Entendimiento	
Organización del tiempo	Confianza	
Manejo del currículum	Buenas relaciones interpersonales	
Capacidad de trabajar en equipo en forma colaborativa.	Modelo que seguir	
Capacidad para delegar.	Actitud empática	
Capacidad de crear e innovar	Dinamismo	
Logro de objetivos	Cariño	
Capacidad de autocrítica	Comprensión	
Capacidad para resolver problemas	Ayuda	
Capacidad de lograr buen ambiente de aula	Cercanía	
Capacidad de generar confianza	Claridad	
Capacidad de trabajar con eficacia	Cumplir acuerdos	
Capacidad de desarrollar iniciativas	Preocupación social	
Capacidad de sacar lo mejor de las estudiantes	Defensa animalista	
Capacidad de actuar con lucidez	Comportamiento asertivo	
Capacidad de trabajar con autonomía		
Capacidad de generar vínculos		
Capacidad de reconocer necesidades y habilidades		
Capacidad de poner el foco en las estudiantes		
Capacidad de convencer		
Capacidad de escuchar		
Capacidad de actuar sin autoritarismo		
Capacidad de acompañamiento		

Cuadro 19: Resumen perfil de liderazgo de acuerdo con docentes e integrantes del equipo de gestión.

Asimismo, la información recogida nos permitió construir una tabla resumen de aquellas prácticas de liderazgo que los profesores piensan y desean se pueden desarrollar o fortalecer para potenciar el liderazgo de los docentes del liceo Paula Jaraquemada. Cabe mencionar que este resumen fue construido desde el reconocimiento que hacen los propios actores sobre las características de los líderes.

HABILIDADES Y CAPACIDADES	ACTITUDES Y VALORES	CONOCIMIENTOS
Capacidad de organización	Dejar de lado los egos	Saber planificar
Capacidad de organización del tiempo		Conocimiento de herramientas tecnológicas para la educación.
Capacidad de realizar clases dinámicas	Actitud reflexiva	Conocimiento de más y mejores herramientas pedagógicas
Capacidad de adaptar el currículum	Actitud empática	Conocimiento de diversos instrumentos de evaluación
Capacidad de autonomía	Flexibilidad	Conocimiento de diversas metodologías
Capacidad de desarrollar la empatía	Creer en las capacidades de los estudiantes	Manejo de información
Desarrollo de habilidades comunicacionales	Carisma	
Capacidad de convencer		
Capacidad de desarrollar opinión		
Capacidad de autocrítica		
Trabajo en equipo		
Modelar		
Lograr la integración		
Ser ejecutivo		
Equilibrio entre el aprendizaje y el cariño		
Capacidad de generar vínculo		

Cuadro 20: Resumen capacidades, habilidades, actitudes, valores y conocimientos a desarrollar o fortalecer en los docentes del liceo Paula Jaraquemada.



Esquema 2: Elementos constitutivos del liderazgo docente. Elaboración propia con base en los resultados obtenidos.

3.8.6. Reflexiones

Al término de cada entrevista los participantes fueron invitados a realizar algunas reflexiones finales acerca de la principal interrogante planteada para la realización de esta Actividad Formativa Equivalente (AFE) que tiene, en su origen, el objetivo de solucionar, dar respuesta o explicar algún fenómeno vivido al interior de una comunidad educativa, en este caso, el liceo Paula Jaraquemada de la comuna de Recoleta.

¿Se puede fortalecer el liderazgo docente a través del diseño de un plan orientado a este fin?

“... en lo formal yo diría que sí, pero también me remito lo que dije en un momento, que es muy interesante el hecho de problematizar efectivamente el aprendizaje del liderazgo y creo que también es una discusión que debemos dar y que el plan debería, en su presentación, también debería abordar un nivel de desarrollo y madurez del concepto de liderazgo en la educación chilena o en el Liceo Paula Jaraquemada.” (I2. Equipo de gestión)

“Sin duda, creo que sí, creo que siempre es positivo ver estos aspectos porque son aspectos que se dan a veces están en lo cotidiano y pueden ser tan positivos y son también enriquecedores y aportan tanto.” (I9. Docente)

“Obvio que sí, completamente.” (I14. Docente)

“Yo creo que es la forma de hacerlo. La forma y va a dar mejores resultados, porque también se puede dejar al viento, diría Bob Dylan, pero el resultado de eso es mucho más etéreo, no habría posibilidad de evaluarlo y creo que podemos modificar lo que sucede en el colegio con un plan de este tipo y que va a impactar de manera directa a las estudiantes. Ya tengo consciencia en eso.” (I1. Equipo de gestión)

“Sí yo creo que sí, yo creo que el hecho de ponerlo en boca de los docentes, ya ayuda, ya el hecho de conocerlo. El hecho de saber que existe el hecho de que lo podemos trabajar. Yo creo que el hecho de estar hablando constantemente de esto ayuda a mantenerlo un poco que no se nos olvide por así decirlo. Yo creo que cuando uno lo sabe, uno lo entiende. Uno lo estudia en la Universidad, pero muchas veces en el ajetreo del día a día, de la planificación de esto muchas veces se nos olvidan las características, se nos olvida el perfil, se nos olvidan muchas cosas y yo creo que el llevarlo al día a día. Yo creo que nos ayuda a estar constantemente actualizando, a estar constantemente leyendo, a estar constantemente hablando, a tratar de mejorar nosotros mismos porque cuando nosotros mejoramos también mejoran nuestras capacidades para transmitirle a la estudiante y es el fin principal es el foco. Entonces siento que obviamente si ayuda, y ayuda al líder a conocer lo que de otra forma seríamos islas dentro del colegio no uno como colegio elegiríamos profesores que son líderes en otros colegios ya lo mejor seríamos con una selección de fútbol tratando de contratar los profesores que son líderes.” (10. Docente)

“Si, por que finalmente te va dando la estructura de poder ir logrando, avanzando en este liderazgo, ojo que no viene innato. Hay muchos que vamos desarrollando este liderazgo con el trascurso de nuestros años de experiencia, nos vamos puliendo. Finalmente, por lo menos mi realidad de educación superior, yo hice practica en mi 5to. 4to. año, entonces es muy tardío como para comprender toda la realidad y la envergadura que tiene. Finalmente, los liderazgos pasan por tema de un perfeccionamiento constante con nuestras prácticas y con nuestra experiencia laboral.” (11. Docente)

“Sí, absolutamente creo que se puede hacer si no creyera lo contrario el que estaríamos estancados y en realidad nunca podríamos crecer porque no había ninguna posibilidad o sea claramente que se puede remodelar se pueden incorporar se pueden generar nuevos desafíos porque estamos totalmente en cada momento estamos yo creo que creciendo estamos avanzando tenemos que

avanzar y tenemos que crecer y tenemos que ir aprendiendo así que sí absolutamente creo que sí se puede.” (I8. Docente)

“Creo, absolutamente, que sería muy beneficioso diseñar este plan y ejecutarlo.” (I4. Docente)

“Sin duda se puede mejorar, hay liderazgos súper valiosos en el liceo, y de repente se condicionan por las malas experiencia vividas en otros espacios. Yo creo que se puede sacar mucho provecho a los conocimientos, a las competencias que tienen los profesionales, y todos los funcionarios en realidad.” (I3: Equipo de gestión)

“Si, totalmente.” (I6. Docente)

“Siento que siempre se puede hacer, ahora vuelvo a insistir, para que se pueda hacer algo concreto, se necesita que el resto de la comunidad esté interesada en esto, porque no es la idea que solo a mí me interese, si no que al resto también le llame la atención, y siento que es importante que nosotros lo veamos como un eje, como quizás una posible opción y ahí nosotros podríamos decir cuál es nuestro eje a tomar de acuerdo al liderazgo docente.” (I2. Docente)

“Yo considero que sí, especialmente por el hecho de la apropiación de los espacios, sentirse único responsable del aula. Si articulamos un poco más, considerando el tiempo, los recursos que dijimos, se libera un poco de solo mía el aula, la clase. Se abren los parámetros de entender que el desarrollo de las estudiantes, tanto dentro y fuera del aula es un trabajo de todos, nadie es dueño soberano de algo. Por lo menos yo siento que el poder abandonar eso, el poder dejar de lado esa mentalidad, ya es un desarrollo de liderazgo porque se entiende como un todo hacia un solo objetivo y no desde un Yo hacia el trabajo. (I4. Docente)

“Opino que sí, porque primero le da orden, le da sistematicidad. No es como pensar llegar a un par de talleres y listo. Creo que tiene que ser así. Si vamos a hablar de un tema serio hagámoslo en serio y plantearse objetivos, plantearse una misión y una visión. Creo que es un ejercicio muy necesario que nos hace pensar y proyectarnos, nos pone ciertas bases, estamos edificando algo y no estamos en el aire y creo que nos va a orden y nos va a dar cierta certeza hacia dónde apuntar.” (I12. Docente)

“Totalmente, se puede. Yo creo que hay que ser visionario en esto, si uno ve el objetivo más allá del camino, creo que se puede totalmente.” Soledad Parra

4 ELABORACIÓN DE UN PLAN DE DESARROLLO PROFESIONAL CONTINUO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL LIDERAZGO DOCENTE.

Un plan de desarrollo profesional 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 debe ser conducido por los profesionales y liderado por el equipo directivo (Yendol –Hoppey y Fichtman Dana, 2010).

Es importante señalar que, dentro de los planes exigidos por normativa, cada establecimiento debe elaborar un Plan de Desarrollo Profesional Docente, cuyas acciones deben ser evidenciadas en el Plan de Mejoramiento Educativo (PME) También se debe considerar en todo proceso de desarrollo profesional en un establecimiento educacional que este debe estar elaborado en función del

aprendizaje de los estudiantes, entendido de manera integral e inclusiva, por lo cual es necesario desarrollar un levantamiento de las necesidades de los profesionales de los establecimientos en función de las necesidades de los estudiantes.

Lo ideal es que el plan sea diseñado de forma participativa; por ejemplo, considerando la participación de un grupo de docentes, integrantes del equipo directivo y asistentes de la educación para el diseño y el monitoreo de su implementación. Además, se sugiere establecer desde un principio cuánto tiempo durará dicho plan (puede ser entre uno a cuatro años), cómo se organizará el equipo o comisión a cargo, quién guiará las reuniones y cómo se tomarán las decisiones.

El plan para este proyecto se guiará por el modelo propuesto en el Marco de la Buena Dirección y el Liderazgo Directivo (MBDLD, 2015), el cual consta de cinco etapas y está pensado en el desarrollo de un ciclo de mejora continua, con el fin de hacerlo más efectivo. Estas etapas buscan lograr un plan consistente orientado a metas claras de aprendizaje y desarrollo de los profesionales del establecimiento. En todo el proceso de diseño, implementación y evaluación de las actividades de desarrollo docente debe existir una constante revisión de las mejores prácticas pedagógicas basadas en evidencias. Es decir, debe estar orientado a la permanente actualización de las teorías, investigaciones y prácticas que están generando los mejores resultados de aprendizaje.

En el siguiente esquema se exponen las etapas que debe desarrollar un ciclo de desarrollo profesional³⁰:

³⁰Adaptación de la herramienta North Central Regional Educational Laboratory. Professional Development, Learning From de Best: A Toolkit For Schools and Districts Based on Model Professional Development Award Winners, en www.ncrel.org/pd/



Figura 2: Ciclo de desarrollo profesional. Fuente: Marco para la buena dirección y el liderazgo escolar (2015)

Etapa 1: Detectar necesidades y definir objetivos

En esta etapa, ya realizada en esta investigación, se trata de definir de manera participativa con el equipo profesional, es decir, en este caso con los docentes e integrantes del equipo de gestión, las competencias y conocimientos profesionales necesarios para alcanzar de manera sostenida el mejoramiento de los aprendizajes.

En esta etapa debemos preguntarnos cuál es el objetivo que se busca alcanzar mediante el desarrollo profesional.

Etapa 2: Diseñar el plan de desarrollo profesional

Una vez detectadas las necesidades y definidos los objetivos del plan de desarrollo profesional, se deben seleccionar los contenidos, las modalidades o estrategias de desarrollo profesional a considerar, las instancias específicas en que estas se llevarán a cabo y la programación de actividades. Además, es necesario establecer a los responsables de la ejecución del plan, qué contenidos

va a contemplar el plan. Es decir, qué se va a profundizar, las competencias específicas que los docentes deben desarrollar y/o fortalecer.

Es importante focalizarse en pocos temas y avanzar profundamente en ellos. Así aumentará la probabilidad de que el espacio de formación docente a desarrollar impacte en el aprendizaje y desarrollo del estudiantado.

Además, es relevante considerar distintos tipos de conocimientos, como el conocimiento pedagógico, sobre el currículum, sobre los estudiantes o sobre el contexto.

Fase 3: Asegurar disponibilidad de Recursos

Se debe asegurar la disponibilidad de los recursos requeridos para la realización de las acciones que tendrán mayor impacto en el aprendizaje de los estudiantes a largo plazo, con el propósito de maximizar el uso de los recursos. Es importante también considerar y aprovechar las habilidades y saberes disponibles dentro del establecimiento.

Una buena práctica para lo anterior es hacer un catastro de los recursos disponibles tanto en la institución como en la comunidad; por ejemplo, profesionales con experticia en las temáticas sobre las que se pretende capacitar, redes con otros establecimientos que se estén desarrollando en el mismo tema, universidades que estén interesadas en hacer convenios y transmitir sus conocimientos, entre otros recursos posibles.

Fase 4: Implementar actividades

Si bien la etapa de planificación y programación del desarrollo profesional es importante, es en la etapa de la implementación donde se pone en juego el cambio esperado. Una vez que se hayan definido los contenidos, las modalidades de desarrollo, las instancias concretas en que se llevarán a cabo y también se hayan programado las actividades, es importante considerar algunos aspectos en el momento mismo de implementar el plan.

- **Asignar encargados de las actividades y procesos:** Cada actividad debe contar con un responsable cuyo rol esté claramente fijado (por ejemplo: informar oportunamente a los participantes, preparar los materiales, monitorear el uso del tiempo, conducir la actividad, dar instrucciones, tomar acta o apuntes necesarios para la evaluación del plan, entre otras tareas).
- **Informar con tiempo y contextualizar el sentido del plan de desarrollo profesional, en este caso, fortalecimiento del liderazgo docente:** los equipos profesionales se involucran de mejor manera cuando le otorgan sentido a la propuesta de desarrollo. Al ser ellos los principales protagonistas del plan, el proceso de informar a los docentes debe acompañarse de una fundamentación acerca del modo en que se lleva a cabo el desarrollo profesional (dando cuenta de todo el proceso) y de una descripción de la ruta o secuencia de las actividades. Esto último debe contemplarse en la primera reunión y recordarse cada vez que sea necesario. Puede ser de gran utilidad la entrega de una ficha informativa y un calendario con los hitos de la planificación.
- **Preparar los materiales con anticipación:** se recomienda que se confeccione una lista de los materiales necesarios para cada una de las instancias de desarrollo profesional, estipulando las fechas y el encargado para cada actividad.
- **Generar un ambiente de aprendizaje, acogida y respeto:** es importante tener en consideración que el plan de desarrollo profesional es una instancia de aprendizaje y, como tal, debe fomentarse un espacio de confianza, en el que los participantes puedan permitirse explorar, experimentar y compartir.
- **Acordar algunos principios de buena convivencia dentro del grupo:** escucharse mutuamente, pedir y dar la palabra, evitar las distracciones (no usar el celular o cumplir con otras tareas durante las actividades).
- **Dar un especial énfasis de trabajo colaborativo:** resulta fundamental en esta etapa dar espacio al intercambio de avances, desarrollo de planificaciones conjuntas y retroalimentación entre pares. También se

pueden organizar periódicamente presentaciones de buenas prácticas para compartir lo avanzado. Una vez que algunos profesionales han logrado implementar lo aprendido en el aula, se pueden organizar observaciones entre pares, para transmitir los aprendizajes a quienes han tenido más dificultades en la implementación.

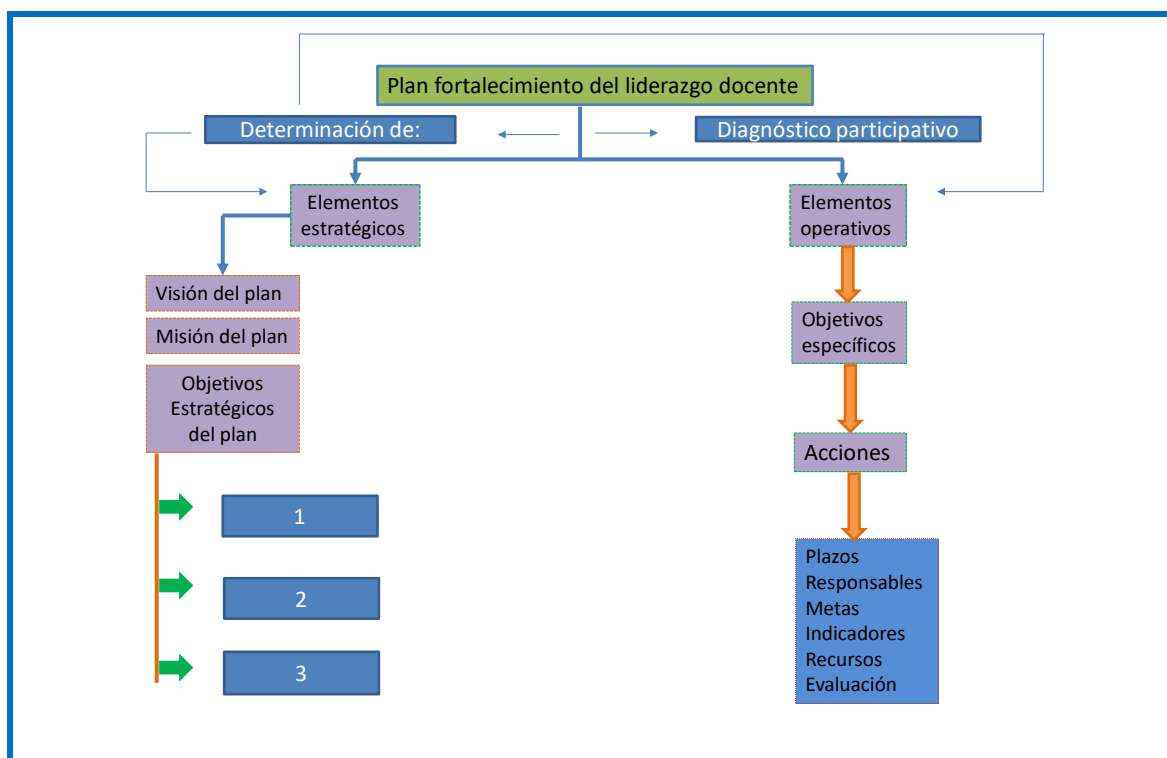
- **Desarrollar observación y monitoreo constante:** resulta fundamental que se planifiquen e implementen espacios concretos que permitan al equipo directivo mantenerse cercano a sus docentes, estando presentes en los espacios de formación y reflexión pedagógica, retroalimentando planificaciones, realizando observación y retroalimentación del trabajo en el aula, recordando las metas de desarrollo profesional establecidas y acompañando la vinculación del trabajo teórico con la implementación en la práctica.
- **Mantener siempre en vista la meta:** el equipo directivo es el principal responsable de dar foco a las instancias de trabajo, recordando siempre la meta común de desarrollar las habilidades identificadas como necesarias para alcanzar los objetivos estratégicos del establecimiento. Los procesos de cambio pueden involucrar muchos esfuerzos y es importante mantener siempre la motivación.
- **Aprovechar el tiempo:** considerando la realidad de los establecimientos educacionales, se sugiere sacar el máximo provecho al tiempo disponible para las actividades, siempre comenzar a la hora y evitar interrupciones externas. Todo esto fortalece la continuidad del proceso.
- **Visibilizar avances:** dentro de esta “ruta de aprendizaje”, es necesario darse el tiempo para visibilizar los avances, celebrar y reconocer los logros. De esta forma, la institución va construyendo un relato común, a través del cual el desarrollo profesional se hace parte de la vida diaria de la institución.

Fase 5: Evaluar y mejorar

Al igual que se deben planificar las actividades, es necesario contemplar la evaluación del nivel de eficacia que tuvo la estrategia empleada, es decir, en qué grado se logró alcanzar los objetivos específicos del plan.

Las estrategias de perfeccionamiento profesional efectivas tienen consideradas en la planificación las evaluaciones formativas, o de monitoreo, (efectuadas durante la implementación del plan). Es recomendable que se planifique una evaluación de resultados, que permite verificar si el plan y sus estrategias empleadas tuvieron algún impacto en el aprendizaje de los estudiantes. Considerando que la evaluación formativa permite monitorear el seguimiento de la implementación de la estrategia, de modo de ir haciendo ajustes a su diseño. La evaluación de resultados se efectúa con el objetivo de determinar el impacto de la implementación del plan.

Esquema del proceso de construcción del Plan:



Esquema 3: Proceso de elaboración Plan de Fortalecimiento del liderazgo docente. Elaboración propia.

Decisiones:

De acuerdo con los resultados de la investigación se determina que se establecerán varias líneas de trabajo o ejes de desarrollo profesional:

- Formación en liderazgo
- Liderazgo pedagógico
- Desarrollo de Habilidades Psicosociales
- Conocimiento y aplicación de herramientas tecnológicas en el ejercicio pedagógico.

Debemos señalar que, de acuerdo a los resultados respecto a la duración de la implementación del plan, se decide trabajar en planes anuales, monitoreados y evaluados y redefinidos en cada periodo, ya que los participantes plantearon la necesidad de un trabajo permanente, con objetivos de corto, mediano y largo plazo que permita la consolidación, institucionalización y articulación de prácticas de liderazgo docente, las cuales provoquen reales cambios en la cultura de la unidad educativa y un programa de inducción a los profesionales se vayan integrando la comunidad del liceo.

Otra decisión de los participantes se refiere a quienes deben ser los responsables de la ejecución del plan, por lo cual se decide la creación de un equipo de liderazgo que trabajará con el equipo de gestión en la preparación de las actividades y participará del monitoreo y determinará, en conjunto con los demás docentes, las formas de evaluar el impacto de las actividades. El equipo de liderazgo estará constituido por algunos de los docentes que participaron de manera voluntaria en este estudio.

Se reorganizarán los tiempos del consejo de profesores en función del plan.

Se reestructurarán las reuniones de departamento con las opiniones de los equipos de aula³¹.

³¹ De acuerdo con el diseño del Programa CATI, los equipos de aula están constituidos por los tutores de curso, profesores del Programa de Integración, dupla psicosocial, docentes de asignaturas, Coordinador CATI y Encargado de Convivencia.

Para conseguir estos objetivos se consultará permanentemente a todos los docentes acerca de las acciones y sus resultados, utilizando para su ejecución las facilidades de la aplicación de formularios de Google Forms³², la cual nos permite la evaluación y retroalimentación de las acciones ejecutadas.

4.1. Plan de Fortalecimiento del Liderazgo Docente, años 2021.

³²Google Forms es un software de administración de encuestas que se incluye en el paquete de software Google DocsEditors junto con Google Docs, Google Sheets y Google Slides. Permite recopilar información de los usuarios a través de encuestas.

PLAN DE FORTALECIMIENTO DEL LIDERAZGO DOCENTE, AÑO 2021

LICEO PAULA JARAQUEMADA

La investigación ha demostrado que las actividades de desarrollo profesional aisladas y que dependen solo del saber del experto no son efectivas en cambiar la práctica en la sala de clases (Joyce y Showers, 1995). Por este motivo, el siguiente plan busca, principalmente, cultivar y aprovechar la experticia y recursos internos que existen en el establecimiento, ayudando a generar condiciones para la reflexión sistemática y colaborativa que permita fortalecer las prácticas de liderazgo docente y, por ende, las prácticas pedagógicas y resultados de aprendizaje.

Objetivos Estratégicos:

1. Fortalecer, a través del desarrollo de planes anuales, el liderazgo de los docentes del liceo Paula Jaraquemada con el propósito de mejorar los procesos pedagógicos en beneficio de las estudiantes.
2. Favorecer la construcción de conocimiento compartido, a partir del análisis y sistematización de prácticas pedagógicas efectivas, el trabajo colaborativo y la reflexión pedagógica.
3. Promover la adquisición de habilidades psicosociales en los docentes.
4. Fomentar la diversificación del uso de herramientas tecnológicas en la realización de clases.

Tiempo:

- Para el eje de formación en liderazgo se realizará una sesión mensual, en horario de consejo de profesores
- Para el eje de liderazgo pedagógico se realizará una sesión mensual, en horario de consejo de profesores
- Para el eje de habilidades psicosociales se realizará una sesión mensual, en horario protegido.
- Para el eje de herramientas tecnológicas se realizará una sesión mensual, en horario protegido.

<p>Encargados:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El eje de formación en liderazgo estará a cargo del equipo de gestión y el equipo de liderazgo escolar. - El eje de habilidades blandas estará a cargo del equipo de convivencia y contención emocional³³. - El eje de liderazgo pedagógico estará a cargo del equipo directivo y técnico pedagógico. - El eje de herramientas tecnológicas para la educación estará a cargo del equipo de innovación³⁴. 	
<p>Modalidad de trabajo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estudio de clases - Conversatorios - Exposición de prácticas exitosas - Análisis de vídeos - Capacitaciones - Talleres - Discusión bibliográfica 	
<p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Autoevaluación - Coevaluación - Evaluación formativa - Encuestas a estudiantes 	<ul style="list-style-type: none"> - Descripción de clases - Portafolio

³³El equipo de convivencia y contención emocional ya existe en el liceo. Se formó durante la pandemia y seguirá funcionando en sesiones quincenales. Lo forman el Encargado de convivencia, el orientador, la dupla psicosocial y profesores voluntarios.

³⁴ El equipo de innovación ya existe en el liceo. Se formó durante la pandemia y seguirá funcionando en sesiones quincenales. Lo forman el encargado de innovación y profesores voluntarios.

OE1 Acciones	Periodo	Meta	Indicador	Participantes	Medios de verificación	Recursos	Responsable (s)
Actividad de motivación, Presentación del plan y orientaciones para el trabajo (1)	Marzo	100% de los docentes conoce el plan y las orientaciones del trabajo.	% de docentes que responde encuesta respecto al plan y las orientaciones del trabajo	Docentes del establecimiento	PPT plan	Tiempo Tecnología Apoyo Equipo de Convivencia DAEM ³⁵	Equipo de gestión.
Revisión de literatura. (2)	Abril	100% de los docentes realiza la revisión de la literatura.	% de docentes que participa en reflexión acerca de la literatura.	Los docentes y equipo de gestión.	Bibliografía revisada	Tiempo Tecnología Textos	Equipo de gestión
Presentación del equipo de liderazgo y sus funciones (3)	Mayo	100% de los docentes conoce al equipo de liderazgo y sus funciones	% de docentes que participa en diálogo con el equipo de liderazgo	Los docentes y equipo de gestión	PPT equipo de liderazgo	Tiempo Tecnología Espacios	Equipo de liderazgo

³⁵ El Equipo de Convivencia de la Dirección de Educación comprometió su apoyo en actividades de motivación, talleres y capacitaciones para el logro de los objetivos de este plan.

OE2 Acciones	Periodo	Meta	Indicador	Participantes	Medios de Verificación	Recursos	Responsable (s)
Evaluación del trabajo realizado	Junio	100% de los docentes participan en jornada de reflexión	% de docentes que responden encuesta	Docentes y de equipo gestión	Resultados encuesta	Tiempo Tecnología Espacios	Equipo de liderazgo
Orientaciones y estrategias para analizar las prácticas pedagógicas (1)	Julio	100% de los docentes reciben orientaciones	% de docentes que responden cuestionario	Docentes	PPT orientaciones	Tiempo Tecnología Espacios	Equipo de Integración Escolar
Elaboración de relatos en torno a la experiencia docente, que favorezca una reflexión acerca de las prácticas de liderazgo pedagógico (2)	Agosto	100% de los docentes realizan un estudio de clases.	% de docentes que participa en trabajo de equipo en la elaboración de relatos	Docentes	Textos	Tiempo Tecnología Espacios	Docentes
Identificación y difusión, entre docentes y directivos, de buenas prácticas de enseñanza y aprendizaje como de gestión pedagógica, tanto internas como externas y que respondan a las necesidades de sus estudiantes.	Sept.	100% de los docentes participa en exposición	% de docentes que participan activamente en las actividades de identificación y difusión.	Docentes	Exposición de buenas prácticas	Tiempo Tecnología Espacios	Coordinadores de departamento
Sistematización de buenas prácticas (2)	Oct.	100% de prácticas sistematizadas.	Nº de prácticas sistematizadas.	Docentes y estudiantes	Planilla de sistematización de prácticas	Tiempo Tecnología Espacios	Coordinadores de departamento Docentes

Sistematización de buenas prácticas	Nov.	100% de prácticas sistematizadas	N° de prácticas sistematizadas	Docentes y estudiantes	Planilla de sistematización de buenas prácticas.	Tiempo Tecnología Espacios	Coordinadores de departamento Docentes
Evaluación del trabajo realizado. Inicio planificación 2022	Dic.	100% de acciones realizadas.	N° de acciones realizadas y evaluadas	Docentes y estudiantes	PPT Resultados encuesta	Tiempo Tecnología Espacios	Equipo de liderazgo Equipo de gestión

5 CONCLUSIONES

Develar el significado que tiene el liderazgo en la comunidad de docentes e integrantes del equipo de gestión del liceo Paula Jaraquemada, ha propiciado que se iniciara un proceso reflexivo encaminado a trabajar en un nuevo desafío, en el comienzo de una nueva etapa de crecimiento y aprendizaje que, se vislumbra más colaborativo y articulado. El diálogo y deliberación constante en un colectivo reflexivo profesional (Imbernón, 2005) configura el primer indicio de cambio hacia la mejora y la transformación de la escuela más allá de la escolarización y funciones administrativas tradicionales.

Como nos ha demostrado este caso, la idea de fortalecer el liderazgo de los docentes en una unidad educativa, debe incluir a todos los actores, pero el primer paso debe ser el trabajo con los docentes, pues es el profesor el que mejorará los procesos pedagógicos. En este sentido, los cambios se verán reflejados en su quehacer educativo y serán los estudiantes los primeros en percibirlos.

Otro aspecto importante sobre el cual reflexionar es el rol de los equipos directivos y de gestión, el cual debe encaminarse hacia el desarrollo de mayor participación en la toma de decisiones. Destacando también la responsabilidad ineludible de propiciar las instancias para el desarrollo profesional de los docentes a su cargo.

Por su parte, los docentes manifestaron formar parte de un espacio educativo democrático que permite el diálogo, la reflexión, la participación y la crítica constructiva que ha dejado atrás el autoritarismo, la verticalidad y el carácter punitivo ejercido sobre la expresión de visiones diversas, como se puede apreciar en las siguientes citas:

“...bueno en términos prácticos la oportunidad, reitero, de estar y básicamente yo me refiero a los consejos de profesores, donde estamos todos los Estamentos, donde hay palabra abierta para decir lo que se piensa y lo que se siente. También en lo individual, esta posibilidad de tener entrevistas con ustedes, con la directora, con Carlos, con usted o con Miguel y

poder plantear desde ahí los pensamientos que uno tiene, entendiendo, por ejemplo, que cada uno de los elementos en esta cadena jerárquica y como Paula Jaraquemada lo único que queremos es mejorar, entonces a esa instancia, yo creo que es vital ese diálogo.” (I16. Docente)

“...creo que dentro de las prácticas, que uno de los liderazgos que a mí me gusta de las prácticas que tiene el colegio es que nunca es el mismo tipo de liderazgo que en realidad siempre se adapta a situaciones.

Y creo que hay un tipo de liderazgo situacional, yo siento que es muy importante porque muchas veces el liderazgo que tiene el colegio es muy participativo, la mayoría de las veces participativo, democrático. Muchas veces está el tipo de liderazgo el dejar ser cuando hay profesores que tienen mucha experiencia entonces nosotros dejamos ser, hacer a ese profesor porque nosotros sabemos que después se realiza una retroalimentación. El profesor puede hacer una autocrítica, entonces creo que se enriquece mucho con el liderazgo situacional.” (I10. Docente)

Todo lo anterior, permitió que se consiguieran con éxito los objetivos planteados por este estudio de caso: la realización de un diagnóstico participativo para la elaboración del plan de fortalecimiento del liderazgo de los docentes del liceo Paula Jaraquemada de Recoleta, la determinación de los elementos estratégicos y operativos de este, lográndose así la construcción de un instrumento de gestión creado en forma colaborativa, del cual los docentes se sentirán parte desde su inicio hasta la evaluación del impacto que las acciones desarrolladas provoquen en su quehacer pedagógico y por ende en la percepción de las estudiantes y sus resultados educativos.

La realización de este trabajo nos ha permitido identificar aquellos aspectos que es necesario fortalecer para facilitar el desarrollo profesional de los docentes, la instalación de una cultura de colaboración y la mejora continua de las prácticas pedagógicas, de manera que el establecimiento facilite sinérgicamente el aprendizaje de todas las estudiantes.

Cabe señalar en estas conclusiones, la coherencia entre lo manifestado por los docentes y los integrantes del equipo de gestión respecto del informe de la visita de la Agencia de Calidad de la Educación, en cuyo informe se destacan los elementos del clima organizacional que se observa en la unidad educativa.

Claramente los desafíos para la gestión, además de sacar adelante este plan y la posterior inducción en liderazgo a los profesores que se vayan integrando a la comunidad, son sin duda, involucrar a los demás actores de la comunidad: asistentes de la educación y apoderados en este ejercicio de empoderamiento, encauzar a la comunidad en procesos de acompañamiento o mentorías de profesores que requieran de una inducción dada la variedad de contextos sociales y culturales que existen en los establecimientos educacionales.

Hay que destacar que este trabajo fue mucho más que la elaboración de un plan superó los objetivos planteados y marcará un hito en la gestión del establecimiento. La información recopilada en las entrevistas a los docentes y los integrantes del equipo de gestión tienen, en su contenido humano y profesional, un valor que sorprendió al investigador, pues no estaba en la planificación que estos datos se convertirían en un importante insumo para la toma de decisiones y la realización de diversas acciones de mejora en la unidad educativa.

Finalmente, creemos que este tipo de proyectos inclusivos, participativos, favorecen la equidad que se busca al interior de los establecimientos educacionales, puesto que requieren del esfuerzo y compromiso de parte de todos los actores; permiten una mayor socialización entre los diferentes agentes, situación que no siempre se da de forma intencionada en las escuelas. Además, la ejecución, el monitoreo y la

evaluación de los resultados de este ejercicio de aprendizaje será compartido, por los diferentes agentes involucrados, hecho que sin duda le dará un valor agregado.

6 BIBLIOGRAFÍA

- Ainscow, M. M. (2006). *Improving schools in challenging circumstances: A study of school-to-school collaboration*. Adelaide, Australia.: Paper presented at the Australian Association for Research in Education Conference.
- Bárcena, F. y.-C. (2014). *La educación como acontecimiento ético. Natalidad, narración y hospitalidad*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Bennett, N. W. (2003). *Distributed leadership*. Nottingham: National College for School Leadership.
- Bruce R., J. y. (1995). *Student Achievement Through Staff Development: Fundamentals of School Renewal*. Longman.
- Campbell, C. L. (2013, 50(2)). Aprendizaje y liderazgo docente para el mejoramiento del sistema y la docencia en las salas de clase y establecimientos escolares. *Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 51-68.
- Carroll, B., & Levy, L. y. (2007). Leadership as Practice: Challenging the Competency Paradigm. . *University of Auckland Business School, New Zealand. 6th International Conference on Studying Leadership at Warwick University*. .
- Centro de Perfeccionamiento, E. e. (2015). *Marco para la buena dirección y el liderazgo escolar*. . Santiago: Maval Ltda.
- Covey, S. (2005). *El Octavo hábito. De la efectividad a la grandeza*. Madrid: Paidós.
- Dana., Y. -H. (2010). *Powerful Professional Development: Building Expertise Within the Four Walls ...* California: Corwin.
- Day, C. (2005). *Formar docentes. Cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado*. Madrid: Narcea.
- Denzin, N. y. (2000). *Handbook of qualitative research (2.a ed.)*. Londres: Sage.
- Derby, F. (2017). *Liderazgo distribuido en procesos de gestión curricular*. Santiago: Universidad Católica de Chile.
- Educación., A. d. (2019). *Informe de Visita de Evaluación de las Condiciones de Aprendizaje*. Santiago, Chile.
- Elmore, R. (2010). Mejorando la Escuela desde la Sala de clases. *Serie Liderazgo Educativo*. (pp. 63). *Fundación Chile, Santiago.*, (pp. 63). Fundación Chile, Santiago.
- Fichtman, D. Y.-H. (2010). *The Reflective Educator's Guide to Classroom Research: Learning to Teach and ...* Estados Unidos: Corwin Press 352 Páginas.

- Gibb, C. (1954). Leadership. In Gardner Lindzey. *Handbook of social psychology*. 2., 877-917.
- Gil, F. y. (2013). El liderazgo educativo en el contexto del aula. En F. y.-1. Gil, *Liderazgo y educación* (págs. 99-124). Santander: J. Argos y P Ezquerria (eds.).
- Gunter, H. y. (2003). Desafiando la ortodoxia en los estudios de liderazgo escolar: ¿conocedores, conocimiento y conocimiento? *Liderazgo y gestión escolar*. 23 (2), 129-147.
- Harris, A. (páginas 201-219 | Publicado en línea: 16 de febrero de 2007 de 2005). El liderazgo de los maestros: ¿más que un factor de bienestar ?, liderazgo y políticas en las escuelas,. *Liderazgo y políticas en las escuelas*, 4 (3), 201-219. Obtenido de <https://doi.org/10.1080/15700760500244777>
- Harris, A. L. (2007). Liderazgo distribuido y cambio organizacional: revisión de la evidencia. *J Educ Change* 8, 337–347.
- Heifetz, R. G. (2016). La práctica del liderazgo adaptativo. Las herramientas y tácticas para cambiar su organización y el mundo. *Rev. esc.adm.neg (on line)*, 236-241.
- Helterbran, V. (2010). Teacher leadership: overcoming "I'm just a teacher" syndrome. *Education*, 131(2), Recuperado de <https://www.questia.com/library/journal/1G1-251534611/teacher-leadership-overcoming-i-am-just-a-teacher>, 363-371.
- Henderson, M. y.-6. (1995). Leadership challenges for classroom teachers. *Revista Education*, 116(1). Recuperado de <http://search.proquest.com/openview/3f6e610764b213ee0e4c382465c3b9e9/1?pq-origsite=gscholar>, 62-64.
- Hopkins, D. P. (1996). Estrategias para el desarrollo de centros Educativos. *Dirección Participativa y Dirección de Centros". II Congreso Internacional de Dirección de Centros* , 386.
- Horn, A. &. (2010). *Relation Between Educational Leadership and School Achievement: Review of the Research in Chile*. *Psicoperspectivas*. Obtenido de Review of the Research in Chile. *Psicoperspectivas*, 9(2), 82-104.: <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol9-Issue2-fulltext-116>
- Hutchinson, C. (2005). The Teacher as Leader: Transformational Leadership and the Professional Teacher or Teacher-Librarian. *School Libraries in Canada*, 24(1), 73-79., 73-79.
- Joyce, B. y. (1995). *Student Achievement Through Staff Development: Fundamentals of School Renewal*. New York: Longman.
- Katz, S. y. (2010). Learning about networked learning communities. School Effectiveness. *School Effectiveness and School Improvement*, 21 (1), 27-51.

- Kotter, J. P. (2002). *Lo que de verdad hacen los líderes*. Harvard Business Review pp42. : Ed. Deusto.
- Kurtz, S. (2009). Teacher Leadership. *Leadership*, 39(1). Recuperado de <http://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=ae72c2c7-fd21-4d55-9b4b-07fde9ca0e99%40sessionmgr4005&vid=3&hid=4201>, 12-14.
- Leithwood, K. (2011). Revising the Ontario Leadership Framework. Prepared for the Leadership Development Branch.
- Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., & Harris, A. y. (2006). *Liderazgo escolar exitoso. Qué es y cómo influye en el aprendizaje de los alumnos*. Nottingham.: Colegio Nacional de Liderazgo Escolar.
- López, J. y. (2002). *Cómo aprender en la sociedad del conocimiento*. Madrid: . Madrid: Gestión 2000.
- López, J., & Leal, I. (2005). *Aprender Liderazgo político*. Barcelona. ES.: 145 .
- López, P. G. (2015). LOPEZ ALFARO, Pablo and GALLEGOS ARAYA, Verónica. Estructura Factorial y Consistencia Interna del Inventario de Liderazgo Distribuido (DLI) en Docentes Chilenos. *Rev. Actual. Investig. Educ [online]*. ISSN 1409-4703. *Rev. Actual. Investig. Educ [online]*. 2015, vol.15, n.3, 255-272.
- Lussier, R. y. (2011). *Liderazgo. Teoría, aplicación y desarrollo de habilidades*. México: Cengage Learning.
- Maureira, O. G. (2016). Reconfigurando el sentido del liderazgo en organizaciones escolares contemporáneas: La perspectiva del liderazgo distribuido. . *Revista Complutense de Educación*, 27(2). Recuperado de http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n2.47079, 689-706.
- Meirieu, P. (2006). *Carta a un joven profesor: ¿Por qué enseñar hoy?* Barcelona: Graó.
- Nappi, J. R.-3.-t.-l.-i. (2014). The teacher leader: improving schools by building social capital through shared leadership. *Revista Delta Kappa Gamma Bulletin*, 80(4). Recuperado de <https://www.questia.com/library/journal/1P3-3399899341/the-teacher-leader-improving-schools-by-building>, 29-34.
- Olabuénaga, R. (2003). *Metodología de la Investigación cualitativa*. Deusto: Universidad de Deusto.
- Publicación del Centro de Perfeccionamiento, E. e. (2015). *Marco para la buena dirección y el liderazgo escolar*. Santiago: Mineduca.

- Robinson, V. H. (2009). *School leadership and student outcomes: Identifying what works and why. Best evidence synthesis iteration [BES].* Wellington. Wellington.
- Sackney, L. W. (2005). Desarrollo de capacidades para comunidades de aprendizaje: escuelas que funcionan. *Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 3(1). Recuperado a partir de <https://revistas.uam.es/reice/article/view/10036>, 9-16.
- Scheerens, J. (2000). Improving School Effectiveness. *Serie Fundamentals of Educational Planning*, n° 68. International Institute for Educational Planning. Unesco. París.
- Seitz, H. &. (2007). *Schulführung und Schulentwicklung. Theoretische Grundlagen und Empfehlungen für die Praxis.* Berna, Stuttgart y Viena: Haupt.
- Spillane, J. (2005). Distributed leadership. *The Educational Forum*, 69(2), pp. 143-50.
- Uribe B., M. (2005). El liderazgo docente en la construcción de la cultura escolar de calidad: Un desafío de orden superior. *UNESCO OREALC; Revista PRELAC, Nº1 AÑO 1 Julio.*
- Weinstein, J., & Muñoz, G. (. (2012). . *¿Qué sabemos de los directores de escuela en Chile? .* Santiago: CEPPE y Centro de Innovación en Educación Fundación Chile.
- York-Barr, J. y.-3. (2004). ¿Qué sabemos sobre el liderazgo docente? Hallazgos de dos décadas de becas. *Revisión de la investigación educativa* , 74 (3) . *Asociación americana de investigación educativa*, 255-316.

7 ANEXOS

Anexo N° 1

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA: Docentes.

Nombre del entrevistador: _____

Nombre del entrevistado: _____

Género: Mujer ____ Hombre ____

Edad: _____

Asignatura: _____

Años de ejercicio docente: _____

Años en el liceo Paula Jaraquemada: _____

Protocolo:

- a) Establecer la participación voluntaria en la investigación.
- b) Autorización del participante para grabar la entrevista
- c) Objetivos de la investigación: Recopilar información desde los profesores e integrantes del equipo de gestión para la elaboración de un Plan de Fortalecimiento del Liderazgo Docente, en el liceo Paula Jaraquemada de la comuna de Recoleta.

Preguntas relacionadas con el liderazgo:

1. ¿Qué entiende por liderazgo?
2. ¿Qué características deben tener los líderes? Cualidades, conocimientos, habilidades.

Preguntas relacionadas con las prácticas de liderazgo de los docentes.

Considerando que el liderazgo docente está relacionado, principalmente, con los resultados de aprendizaje de los estudiantes, es decir, al liderazgo pedagógico:

3. ¿Qué prácticas de liderazgo, en aula, observa en su ejercicio docente?
4. ¿Qué prácticas de liderazgo, fuera del aula, observa en su ejercicio docente?
5. ¿Qué prácticas de liderazgo observa en el ejercicio de otros docentes que le gustaría desarrollar en usted?
6. ¿Qué importancia les atribuye a las prácticas de liderazgo en el proceso pedagógico?

Preguntas relacionadas con las prácticas de gestión, que facilitan u obstaculizan el liderazgo en la organización.

7. ¿Qué prácticas de gestión observa en la institución, que facilitan el desarrollo del liderazgo docente?
8. ¿Qué prácticas de gestión observa en la institución, que obstaculizan el desarrollo del liderazgo docente?
9. ¿Qué prácticas de gestión observa en la institución, que deberían fortalecerse para el desarrollo del liderazgo docente?

Preguntas relacionadas con el plan. Elementos estratégicos, visión del plan, misión del plan y objetivos estratégicos:

Considerando la definición de **visión**:

La **visión** es la imagen que se tiene del lugar a donde se quiere llegar, de cómo queremos vernos, como **institución**, en un futuro definido, se refiere a lo que la **institución educativa** quiere crear, su imagen futura

10. ¿Qué elementos debería contener **visión** del plan de fortalecimiento del liderazgo docente en el liceo Paula Jaraquemada? **Resultados esperados.**

Considerando la definición de **misión**:

La misión es el motivo, propósito, fin o razón de ser de la existencia de una organización, porque define: lo que pretende cumplir en su entorno o sistema social en el que actúa, lo que pretende hacer y para quién lo va a hacer.

11. ¿Qué elementos debería contener la **misión** del plan de fortalecimiento del liderazgo docente en el liceo Paula Jaraquemada?

Elementos operativos: Objetivos específicos, acciones, plazos, responsables, metas, indicadores, recursos.

Considerando que el primer objetivo estratégico del plan debe ser: **desarrollar el liderazgo docente en los profesores del establecimiento.**

12. ¿Qué objetivos específicos deberían fijarse?

13. ¿Qué acciones deberían realizarse?

Por ejemplo: Diseño de un plan anual de capacitación.

14. ¿Qué plazos deberían establecerse para la ejecución y la evaluación de los resultados del plan?

15. ¿Quiénes deben ser los responsables de la ejecución del plan? ¿SÓLO EL EQUIPO DE GESTIÓN?

16. ¿Cuáles deberían ser las metas?

Por ejemplo: cantidad, porcentaje de

17. ¿Cuáles podrían ser los posibles indicadores de seguimiento de la realización de las acciones del plan? Evaluación del plan.

Por ejemplo: N° de capacitaciones realizadas

18. ¿Con qué recursos deberíamos contar para la ejecución del plan?

Por ejemplo: Agentes internos, externos, utilizando recursos propios, otros.

19. ¿Cómo debería evaluarse este plan, tanto en su elaboración como en sus resultados?

REFLEXIONES FINALES:

20. ¿Cree usted que se puede fortalecer el liderazgo docente a través del diseño de un plan orientado a este fin?
21. ¿Cómo relacionaría este plan con los siguientes elementos del Proyecto Educativo Institucional: visión, misión, sellos educativos?
22. ¿Qué le gustaría agregar para ser considerado en el plan de fortalecimiento del liderazgo docente del liceo Paula Jaraquemada?

Anexo N° 2

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA: Equipo de gestión.

Nombre entrevistador: _____

Nombre entrevistado: _____

Edad: _____

Asignatura/Cargo: _____

Años en el cargo: _____

Años en el liceo Paula Jaraquemada: _____

- d) Establecer la participación voluntaria en la investigación.
- e) Autorización del entrevistado para grabar la entrevista
- f) Objetivos de la investigación: Recopilar información, desde los profesores e integrantes del equipo de gestión, para la elaboración de un Plan de Fortalecimiento del Liderazgo Docente, en el liceo Paula Jaraquemada de la comuna de Recoleta.

PREGUNTAS ENFOCADAS AL LIDERAZGO:

- 23. ¿Qué entiende por liderazgo?
- 24. ¿Qué características deben tener los líderes? Cualidades, conocimientos, habilidades.

PREGUNTAS ENFOCADAS AL LIDERAZGO: en los docentes.

Considerando que el liderazgo docente está relacionado, principalmente, con los resultados de aprendizaje de los estudiantes, es decir, al liderazgo pedagógico.

De acuerdo con lo anterior:

- 25. ¿Qué prácticas de liderazgo, en aula, se observan en los docentes del establecimiento?
- 26. ¿Qué prácticas de liderazgo, fuera del aula, se observan en los docentes del establecimiento?
- 27. ¿Qué prácticas de liderazgo docente le gustaría desarrollar en los docentes del establecimiento?
- 28. ¿Qué importancia le atribuye a las prácticas de liderazgo en el proceso pedagógico?

PREGUNTAS ENFOCADAS AL LIDERAZGO: en la organización.

- 29. ¿Qué prácticas observa en la institución, que facilitan el desarrollo del liderazgo docente?
- 30. ¿Qué prácticas observa en la institución, que obstaculizan el desarrollo del liderazgo docente?
- 31. ¿Qué prácticas observa en la institución, que deberían fortalecerse para el desarrollo del liderazgo de los docentes?

PREGUNTAS ENFOCADAS AL PLAN. ELEMENTOS ESTRATÉGICOS: Visión del Plan: Misión del Plan: Objetivos estratégicos:

Considerando la definición de **visión**:

La **visión** es la imagen que se tiene del lugar a donde se quiere llegar, de cómo queremos vernos, como **institución**, en un futuro definido, se refiere a lo que la **institución educativa** quiere crear, su imagen futura

32. ¿Cuál sería la **visión** del plan de fortalecimiento del liderazgo docente en el liceo Paula Jaraquemada? **Resultados esperados.**

Considerando la definición de **misión**:

La misión es el motivo, propósito, fin o razón de ser de la existencia de una organización, porque define: lo que pretende cumplir en su entorno o sistema social en el que actúa, lo que pretende hacer y para quién lo va a hacer.

33. ¿Cuál sería la **misión** del plan de fortalecimiento del liderazgo docente en el liceo Paula Jaraquemada?

ELEMENTOS OPERATIVOS: Objetivos específicos. Acciones: para el liderazgo docente. Plazos, responsables, metas, indicadores, recursos.

Considerando que el primer objetivo estratégico del plan debe ser: **desarrollar el liderazgo docente en los profesores del establecimiento.**

34. ¿Qué objetivos específicos deberían establecerse?

35. ¿Qué acciones deberían realizarse?

Por ejemplo: Diseño de un plan anual de capacitación.

36. ¿Qué plazos deberían establecerse para la ejecución y la evaluación de los resultados del plan?

37. ¿Quiénes deben ser los responsables de la ejecución del plan? ¿SÓLO EL EQUIPO DE GESTIÓN?

38. ¿Cuáles deberían ser las metas?

Por ejemplo: Cantidad, porcentaje de

39. ¿Cuáles podrían ser los posibles indicadores de seguimiento de la realización de las acciones del plan?

Por ejemplo: N° de capacitaciones realizadas

40. ¿Con qué recursos deberíamos contar para la ejecución del plan?

Por ejemplo: Agentes internos, externos, utilizando recursos propios.

41. ¿Cómo debería evaluarse este plan, tanto en su elaboración como en sus resultados?

REFLEXIONES FINALES:

42. ¿Cree usted que se puede fortalecer el liderazgo docente a través del diseño de un plan orientado a este fin?

43. ¿Cómo relacionaría este plan con los siguientes elementos del Proyecto Educativo Institucional: visión, misión, sellos educativos?

44. ¿Qué le gustaría agregar para ser considerado en el plan de fortalecimiento del liderazgo docente en el liceo Paula Jaraquemada

Anexo N° 3:

ENLACE ENTREVISTAS DOCENTES

I1: María José del Valle Pulgar

<https://www.youtube.com/watch?v=l34iBUskpAI>

I2: Paulina Riquelme Olivares

<https://www.youtube.com/watch?v=c0hBkVXiPec>

I3: Soledad Parra Lisboa

<https://www.youtube.com/watch?v=y2vx4sNuuf8>

I4: Alex Polanco Muñoz

<https://www.youtube.com/watch?v=hljyMvKq2IM>

I5: Jorge Leyton Inostroza

<https://www.youtube.com/watch?v=L1ZJtkDxOKM>

I6: Néstor Jara Lagos

<https://www.youtube.com/watch?v=dLF9K41oP0s>

I7: Paola Gil Tonini

https://www.youtube.com/watch?v=AFKmbK_Qmu4

I8: Marianne Cortés Cavieres

<https://www.youtube.com/watch?v=VfEYOwwtYtl>

I9: Celeste Valenzuela Guerra

<https://www.youtube.com/watch?v=K7YdfeV3fik>

I10: Manuel Valladares Toledo

<https://www.youtube.com/watch?v=JT7qH4WwSfs>

I11: Ramón Geldes Requena

<https://www.youtube.com/watch?v=MFWH-ubstcs>

I12: Rodrigo Muñoz Leiva

<https://www.youtube.com/watch?v=XK79uSmX34w>

I13: Valeria Calderón Acuña

<https://www.youtube.com/watch?v=ahkgw92QftQ>

I14: José Díaz Albornoz

<https://www.youtube.com/watch?v=CyZqzDXOxig&feature=youtu.be>

I15: Cristian González Hernández

<https://www.youtube.com/watch?v=nBVGRUoDHQc>

I16: César Retamal Márquez

<https://www.youtube.com/watch?v=FSO15tVChel>

ENLACE ENTREVISTAS INTEGRANTES EQUIPO DE GESTIÓN

I17EG: Luis Labra Padilla

<https://www.youtube.com/watch?v=Cqm16qTnUbs>

I18EG: Carlos Quezada Pérez

<https://www.youtube.com/watch?v=D9Wf0y1H2xs>

I19EG: Miguel Herrera Padilla

<https://www.youtube.com/watch?v=DQtVNSyw344>

I20EG: Maritza Zumelzu Troncoso

<https://www.youtube.com/watch?v=VoUei-KHigw>

Anexo N° 4

Entrevistas. Texto del Investigador:

María José Del Valle Pulgar

N°	Párrafo	Categoría	Cód. Cat.
Pregunta 1: ¿Qué entiende por Liderazgo?			
E1	1:55 ¿Qué entiendes por Liderazgo?		
D	2:01 entiendo por liderazgo como acciones que permiten orientarlos ejercicios que se desarrollan en una institución.	Orientar	O
	2:13 creo que el liderazgo viene a ser como en cierta medida la cabeza que va direccionando los pasos a seguir.	Guiar	G
Pregunta 2: ¿Qué características deben tener los líderes?			
E1	2:25 ¿Qué cualidades, que características deben tener los líderes?		
D	2:33 Bueno, yo creo que como tú dices, características, para mí un líder debe poseer conocimientos, habilidades y actitudes que vayan en beneficio de su acción a liderar.	Democrático	D
	2:54 creo que un buen debiese ser un líder democrático, un líder conciliador, un líder organizado.	Conciliador Organizado	C O
	3:17 creo que también debe ser en términos de actitudes un líder que sea un ejemplo también a seguir, en términos de valores y actitudes que le transmite a todo el equipo con el que trabaja.	Ejemplo Valores Actitudes	E V A
Pregunta 3: ¿Qué prácticas de liderazgo, en el aula, observa en su ejercicio docente?			
E1	3:52 ¿Qué prácticas de liderazgo, en el aula, observa en su ejercicio docente?		
D	4:04 Yo creo que vamos pasando por distintas etapas de liderazgo en el aula, yo creo que hay un momento en que quizás uno se trasforma un poco en un líder más, no sé si autoritario, pero si el indicador de las acciones que se van a desarrollar en el aula, las formas como se van a lograr.	Autoritaria	A
	4:26 Y después durante la clase también vamos transitando en otros tipos de liderazgo, como yo te decía el líder también conciliador cierto, el líder que también recoge las ideas de los estudiantes, las transforma o reelabora para que sean también significativas para ellos y en el proceso de aprendizaje creo yo.	Transformación	T
	4:47 siento que en realidad un docente en el aula va transitando en su tipo de liderazgo, creo que hay instancias para un liderazgo quizás, no sé si llamarlo	Conciliadora Transforma	C T

	autoritario, no sé si es la palabra, pero que sepa dar bien las directrices del trabajo que se va a desarrollar, pero hay otros momentos en que también uno tiene que ser más flexible de acuerdo a las interacciones que se vayan dando en la sala de clases		
Pregunta 4:			
5:19 ¿Qué prácticas de liderazgo, fuera del aula, observas en tu ejercicio docente?			
D	<p>5:28 Bueno en mi rol de tutora creo que el tema del liderazgo es algo fundamental para poder lograr resultados satisfactorios para nuestras estudiantes.</p> <p>5:43 Fuera del aula principalmente pasa yo creo por, quizás si lo miramos por el lado de la asignatura en la planificación, pero en temas también creo que la tutoría nos brinda la posibilidad de vincularnos con otros aspectos de los estudiantes y no solo con el tema académico.</p> <p>6:07 Entonces quizás ese liderazgo en nuestra realidad de Liceo Paula Jaraquemada también tiene que ver con esta capacidad de vincular a todas las estudiantes de un curso, la capacidad de un líder que se compenetren como un conjunto, de que también tengan la visión, o al menos que se hagan una proyección de lo que esperan en su futuro académico</p> <p>6:39 Creo que el líder fuera del aula también tiene bastantes responsabilidades con respecto a la motivación escolar, a generar un buen ambiente de aula, creo que también es fundamental para desarrollar efectivamente una clase.</p> <p>6:58 A veces esas acciones no se realizan solo en el aula en clases, sino también en la socialización que se da en los distintos espacios del liceo y también con los distintos miembros que conforman una escuela.</p>	<p>Resultados R</p> <p>Tutoría T</p> <p>Unir al grupo UG</p> <p>Visión de futuro V</p> <p>Motivación fuera del aula M</p> <p>Socialización S</p>	
E1	<p>Pregunta</p> <p>7:18 ¿Qué prácticas de liderazgo, fuera del aula, con los colegas?</p>		
D	<p>7:35 Entre colegas, yo creo que quizás ahí es un poco más complejo entender el concepto como tal de liderazgo, porque a veces también nos juegan malas pasadas los egos.</p> <p>7:54 El historial de experiencia que un colega pueda tener a diferencia de otro, quizás en esos términos no sé si llamarlo liderazgo como tal, pero creo que entre docentes es importante la colaboración constante.</p> <p>8:10 Que también sea un espacio de reflexión entre ellos, para poder mejorar las prácticas entre nosotros.</p>	<p>Egos</p> <p>Colaboración</p> <p>Reflexión</p> <p>Mejorar prácticas</p>	<p>E</p> <p>C</p> <p>R</p> <p>MP</p> <p>CE</p>

	<p>8:20 Es fundamental que los profesores, entre colegas tengan la capacidad de poder socializar las dificultades que han enfrentado con sus cursos, conversarlas con sus otros pares para ver si se pueden brindar ideas o posibilidades de solución a través de la misma practica que los otros están haciendo con sus respectivos cursos.</p> <p>8:48 A veces igual siento eso, que topa con el tema de los egos</p> <p>8:54 Siento que tiene que ser una instancia súper dialogante y que se pueda por ejemplo en las reuniones de departamento, esa instancia es una clase de liderazgo.</p> <p>9:12 No como el liderazgo de marcar una superioridad sobre el otro, en el sentido de quizás de recoger experiencias para que entre todos podamos analizarla, reflexionarla y proponer mejoras.</p>	<p>Compartir experiencias</p> <p>Egos</p> <p>Diálogo</p> <p>Compartir experiencias</p>	<p>E</p> <p>D</p> <p>CE</p>
E1	<p>Pregunta 5:</p> <p>9:31 ¿Qué prácticas de liderazgo observas en el ejercicio de otros docentes que te gustaría desarrollar a ti?</p>		
D	<p>9:46 Yo creo que a mí me falta que saquen, siento que algunas compañeras que son bastante metódicas y organizadas, y súper estructuradas en términos de su quehacer diario.</p> <p>10:04 Yo creo que quizás a lo mejor podría rescatar de ellas, el que sean tan meticulosas cierto, en establecer una especie de bitácora mental con los quehaceres diarios.</p> <p>10:30 Quizás me faltaría quizás, o recoger de otras compañeras esta capacidad de poder organizar sus días para poder también dar cumplimiento a todas estas necesidades que van surgiendo con los estudiantes.</p> <p>10:45 Quizás me falta eso de poder organizar mis tiempos, para poder dar respuesta a todo lo que requiere este espacio.</p> <p>11:01 Esto permite a este líder organizar de mejor manera sus acciones en el tiempo correspondiente.</p> <p>11:13 Tener esta organización facilita eso y el uso del tiempo que a veces se hace tan reducido cuando tenemos una actividad tan interesante, a veces pasa tan rápido el tiempo que, a veces se nos dificulta realizar las acciones que pensamos.</p> <p>11:30 El planear en detalle una especie de bitácora diaria de las cosas que uno tener que hacer, quizás me</p>	<p>Metódicas</p> <p>Organizadas</p> <p>Estructuradas</p> <p>Meticulosas</p> <p>Organizar</p> <p>Organizar</p> <p>Organizar</p> <p>Uso del tiempo</p> <p>Planear</p>	<p>M</p> <p>O</p> <p>E</p> <p>M</p> <p>O</p> <p>O</p> <p>O</p> <p>UT</p> <p>P</p>

	ayudaría a mejorar aspectos de mi liderazgo con el curso, por ejemplo.		
E1	11:49 Una buena acotación en base a lo que tu consideras un aspecto de mejora.		
Pregunta 6: 11:58 ¿Qué importancia le atribuye a las prácticas de liderazgo en el proceso pedagógico?			
D	<p>12:28 Yo creo que es súper importante ejercer este tipo de liderazgo dentro del curso, finalmente uno viene a transformar la figura o el modelaje de lo que uno espera que los estudiantes logren.</p> <p>12:48 Uno muchas veces, si bien queremos que los estudiantes tengan la capacidad de desarrollar un pensamiento crítico por ejemplo y de forma autónoma, no es llegar y plantearlo, o plantear el objetivo así, si no para que ellos logren efectivamente desarrollar algo de manera autónoma, necesitan que haya ahí un líder que este guiando, direccionando, y quizás en alguna manera estructurando las actividades, las acciones para que efectivamente el estudiante llegue y pueda atravesar el camino sin grandes obstáculos.</p> <p>13:30 Es importante que haya un rol ahí, que marque en cierta medida el camino a seguir, que oriente, que aconseje, que sea también una especie de modelaje para lo que se quiere conseguir.</p> <p>13:47 Creo que es relevante el rol como docente, más allá de un tema de edad, o esta carga profesional.</p> <p>13:59 Si no en el sentido de la experiencia con lo que se quiere aprender y cómo se va a lograr.</p>	<p>Súper importante</p> <p>Es importante</p> <p>Relevante</p>	<p>SI</p> <p>I</p> <p>R</p>
Pregunta 7: 14:16 ¿Qué prácticas de gestión observa en la institución, que facilitan el desarrollo del liderazgo docente?			
D	<p>14:26 Yo creo que, en realidad, nuestro contexto Recoletano, nos permite mucho, que haya prácticas a nivel de la gestión, que también sean beneficiosas para nosotros como profesores.</p> <p>14:44 Yo creo que, por ejemplo, el tema de los directorios colegiados, abrir las posibilidades de manera democrática, estos espacios de discusión y de toma de decisiones en donde se consideran todos los estamentos, a los profesores también.</p> <p>15:02 Creo que es bastante relevante y creo también que es importante por ejemplo en los procesos, las personas que están a cargo de la gestión de un establecimiento.</p> <p>15:16 Yo creo que quizás es un tema que hay que considerar, tiene que ver también con la</p>	<p>Directorios colegiados</p> <p>Democracia</p> <p>Espacios de discusión</p> <p>Equipo de gestión</p> <p>Retroalimentación</p>	<p>DC</p> <p>D</p> <p>ED</p> <p>EG</p> <p>R</p> <p>R</p>

	<p>retroalimentación a los profesores de su práctica docente.</p> <p>15:29 Siento que es importante que nosotros como profesores sepamos, por ejemplo, cuáles son nuestras fortalezas desde la perspectiva del equipo de gestión, para potenciarnos, porque eso genera estímulos positivos para el docente, que finalmente van a ir en beneficio de los estudiantes y la comunidad entera.</p> <p>15:53 Creo que también es importante la retroalimentación en el sentido de que nos puedan también hacer visibles debilidades que muchas veces, que nosotros como con la máquina, no lo notamos o quizás pasan desapercibidos, y quizás esta retroalimentación no con una mirada punitiva, sino que formativa y de mejora, serian de bastante ayuda.</p>	Retroalimentación	R
E1	<p>Pregunta 8-9</p> <p>16:30 ¿Que prácticas de gestión observa en la institución, que obstaculizan el desarrollo del liderazgo docente?</p> <p>¿Qué prácticas de gestión observa en la institución, que deberían fortalecerse para el desarrollo del liderazgo docente?</p>		
D	<p>17:41 Yo creo que deberíamos agregar ahí, en estas prácticas que benefician, es importante que se nos entregue la libertad en cierta medida, obviamente direccionado, guiados por los objetivos de aprendizaje que nos señala el ministerio, pero la libertad a cada docente, departamento de cómo desarrollar su clase, yo creo que también eso es un beneficio, porque hay muchos lugares, por ejemplo que hay una ATE, que te instala una clase, un formato de clase, con una estructura, con este tipo de texto que de repente, quizás desde nuestra perspectiva, quizás no es un texto adecuado o se podría mejorar con otro texto, ejercicio.</p> <p>18:28 Hay otra realidad en otros colegios que tienes que realizar la clase de esta forma, en ese formato, yo creo que también es una ventaja de nuestra realidad. Que no está esa imposición, finalmente queda a criterio de cada uno como trabaja la clase, con qué recursos, eso se debería agregar en lo beneficioso.</p>	Libertad	L
	<p>22:38 Con respecto a los obstáculos, yo creo que a la dire le falta visibilizarse ante la comunidad, pero no sé si eso afecta directamente a mi práctica como líder, yo lo miro como obstáculos de la gestión, no responde mucho.</p>		

	<p>24:01 Lo pienso por estas encuestas, que nos llegan a fin de año y que nos hacen entregar, preguntan, por ejemplo, ¿cuál es el nombre de la directora?, o ¿cuál es el nombre de la psicóloga?, ¿las conoce?, ¿las ha visto alguna vez?</p> <p>Y a mí me pasaba que mucho que me preguntaba, ¿cómo se llama la directora?, entonces uno explicaba y respondían igual, pero porque uno le daba la respuesta. Entiendo que hay otras labores desde la dirección, que ella tiene que resolver, pero ayudaría mucho a este vínculo emotivo con estudiantes.</p> <p>24:59 Pero yo como obstáculo, en nuestro liderazgo pedagógico, la verdad yo no, me cuesta ver un poquito de obstáculos que me impidan ejercer un buen liderazgo, yo creo que depositan bastante confianza en nuestro rol de tutores, también es de mucha ayuda estos lineamientos, comunicados, que a partir de esta información vayamos haciendo la socialización con los cursos.</p> <p>Me cuesta visibilizar, los obstáculos no pasan por el tema de gestión, quizás hay otras cosas, quizás de recursos, infraestructura, pero no sé si acciones desde el equipo de gestión.</p> <p>26:20 La confianza que depositan en nosotros como tutores, es grandísima y creo que esa confianza permite que nuestro trabajo se haga de la mejor manera.</p>	Recursos Infraestructura	R I
E1	<p>Pregunta 10</p> <p>38:18 ¿Qué elementos debería contener visión del plan de fortalecimiento del liderazgo docente en el liceo?, ¿Cómo a que queremos llegar?</p>		
D	<p>39:22 Yo creo que se quiere lograr que todos trabajemos bajo una misma lógica, en el sentido de que podamos cierto efectivamente conducir, de la mejor manera nuestros cursos, en el caso de los tutores</p> <p>39:45 Son importantes capacitaciones, charlas, conversatorios.</p> <p>40:52 yo creo que, no tiene que ser un liderazgo estático, desde mi perspectiva es un poco erróneo, siento que uno debe ir transitando en los diferentes tipos de liderazgo dependiendo de la situación en la que nos encontremos, y en momento de la clase que nos encontremos.</p> <p>41:21 hay momentos en los que debemos actuar como líderes autoritarios, no en sentido de ponernos sobre el</p>	<p>Aunar criterios</p> <p>Capacitarnos</p> <p>Diferentes tipos de liderazgo</p>	<p>AC</p> <p>C</p> <p>DL</p>

	<p>otro, si no que estar claros con las instrucciones, ser claro con cómo se quiere hacer, como se va a hacer, 41:40 También hay momentos en los que debemos demostrar un liderazgo más democrático, cuando queremos recoger las percepciones las estudiantes, mediante una entrevista y quizás reformular nuestras prácticas académicas.</p> <p>42:28 Ser capaces de analizar la realidad en que uno se encuentra, porque, tener esa capacidad de poder analizar tu contexto te va a dar la indicación de como debes actuar o que liderazgo debes afrontar en cierto momento.</p> <p>42:48 es fundamental que el profesor tenga esa capacidad de análisis contextual, saber desde donde se posiciona y como se posiciona.</p>	<p>Reformular prácticas</p> <p>Comprender el contexto</p> <p>Análisis contextual</p>	<p>RP</p> <p>CC</p> <p>AC</p>
	<p>Pregunta 11 45:20 ¿Qué elementos debería contener la misión del plan de fortalecimiento del liderazgo docente en el Liceo Paula Jaraquemada?</p>		
	<p>45:57 Un poco para todos, creo que, para los estudiantes, eso es lo central, es el foco de un establecimiento educativo, en el sentido de lo que pensamos así, que las estudiantes logren desarrollar su aprendizaje, 46:26 creo que también desde los profesores, para que estas prácticas permitieran que nosotros mismo pudiéramos visualizar y reflexionar necesidades profesionales que tenemos, necesidad educativa de ámbito profesional. 47:21 Este ejercicio permite a los profes como hacer este trabajo de cuestionamiento de tu práctica, eso significa una invitación a que tus reflexiones de como tu estas ejerciendo tu labor profesional, y si es que efectivamente la forma en que lo haces está resultando ser significativa para lograr los objetivos planteados con tus estudiantes.</p>	<p>Aprendizaje de las estudiantes</p> <p>Visualizar Reflexionar</p>	<p>AE</p> <p>V R</p>
E1	<p>Pregunta 12 -13 49:01 ¿Qué objetivos específicos deberían fijarse? ¿Qué acciones deberían realizarse?</p>		
D	<p>49:57 Desarrollar estos aspectos de liderazgo en los profesores implica necesariamente que haya una</p>	<p>Reflexionar sobre el liderazgo docente</p>	<p>RL</p>

	<p>reflexión previa en los profesores para que ellos tomen conciencia de que necesitan esto, de este desarrollo para poder mejorar sus prácticas.</p> <p>50:27 un objetivo específico sería como instar a esta reflexión docente, entorno a dominios de aspecto de liderazgo.</p> <p>50:41 Es importante que el profe se vaya cuestionando.</p> <p>50:55 que el profe se convenza de que es una necesidad profesional y un tema impuesto, es importante ser autocritico en ese sentido. Y no solo lo miremos como sobrecarga, sino como una ayuda para nuestro ejercicio laboral.</p> <p>51:32 una acción sería generar instancias para esa reflexión, un focus group, una ronda de preguntas o hacerlo como un foro.</p> <p>52:09 obviamente tiene que ir, el tema de la formación profesional, una capacitación, un conversatorio, una exposición, de alguna forma que permita a los profesores visualizar lo que se espera, es importante que los profes vean el objetivo que se quiere lograr y a través de eso va a necesitar aspectos más técnicos.</p> <p>53: 04 iría un proceso de reflexión y una etapa de acción en donde se capacite al profe.</p> <p>53:23 Practico de forma casuística, ir tirando casos y que se vayan discutiendo y al final se rescatan opiniones de todos.</p> <p>53:53 a través de las mismas situaciones, ver cómo reaccionarían, que harían, como líder del aula y a partir de las propias respuestas ir rescatando lo relevante, a partir de ese modelaje van rescatando ideas y las instauran en su práctica.</p>	<p>Instancias para la reflexión</p> <p>Reflexión y acción</p> <p>Análisis de casos</p>	<p>IR</p> <p>RA</p> <p>AC</p>
	<p>Pregunta 14 ¿Qué plazos deberían establecerse para la ejecución y la evaluación de los resultados del plan?</p>		
D	<p>57:17 debe ser permanente, yo creo los tiempos cambian, trabajamos con personas, no siempre trabajamos con las mismas características de las personas.</p> <p>57:47 tener instancias que se den de manera sistemática, ojalá que se den como instancias primarias al comienzo del año escolar, para llevar la cuenta en lo que va del año, y hacer estos procesos de esta incorporación a final de año, para ver si efectivamente que se consiguió, que hay que mejorar, todo el transcurso del año.</p>	<p>Permanente</p> <p>Sistemática</p> <p>Por etapas</p>	<p>P</p> <p>S</p> <p>E</p>

	<p>58:18 hay que ir por etapas, una primera etapa de reflexión, capacitación, retroalimentación y una etapa final que vendría siendo la evaluación.</p> <p>59:22 yo creo que los profesores y la comunidad en si son los pertinentes para trabajar en base a eso.</p> <p>59:51 es importante tener la percepción de las niñas, de sus apoderados, a toda la comunidad escolar en la toma de decisiones.</p> <p>1:00:12 yo creo que considerarlo a ellos y ellas en esto, es efectivamente llevar a la practica la democratización del saber, del proceso de aprendizaje, finalmente son quienes están viviendo este proceso, desde la otra vereda, dejarlos ajenos en este aspecto seria de mucho aporte, para que nos den líneas, y opiniones para ir en post de la mejora.</p>	Toda la comunidad	T
	Pregunta 15		
E1	1:01:57 ¿Quiénes deben ser los responsables de la ejecución del plan? ¿Solo el equipo de gestión?		
D	<p>1:03:49 Debe ir en cierta manera conducido por el equipo de gestión, creo que igual los profes son más receptivos a las ideas del superior y frente a eso van a actuar. También tienen que entender que es un proceso de autocritica. Debe ser guiado por ustedes, no como algo optativo, Sino como una necesidad tener presente para mejorar la práctica docente.</p> <p>1:03:45 Yo creo que ahí debe ser conducido por ustedes, ahí la participación es de todos, pero la conducción deber ir desde el equipo de gestión.</p>	El equipo de gestión	EG
	<p>Pregunta 16-17-18</p> <p>¿Cuáles deberían ser las metas?</p> <p>¿Cuáles podrían ser los posibles indicadores de seguimiento de la realización de las acciones del plan?</p> <p>Evaluación del plan</p> <p>¿Con que recursos deberíamos contar para la ejecución de este plan?</p>		
	<p>1:18:06 Yo creo que indicadores podría ser la reflexión de manera constante los profesores de acuerdo con las situaciones emergentes que vayan ocurriendo en la sala de clases, es importante considerarlo como un indicador. Que efectivamente se genere la reflexión</p> <p>1:18:46 Yo creo que también puede ser los recursos, conversatorios, charlas, exposición. Tenemos gente bastante inteligente en nuestro espacio, hay que utilizar esos potenciales de nuestros compañeros.</p>	<p>Reflexión de manera constante</p> <p>Capacidades instaladas</p>	<p>RC</p> <p>CI</p>

	Reflexiones finales		
	<p>Pregunta 20</p> <p>¿Cree usted que se puede fortalecer el liderazgo a través del diseño del plan orientado a este fin?</p> <p>1:19:58 Si, por que finalmente te va dando la estructura de poder ir logrando, avanzando en este liderazgo, ojo que no viene innato.</p> <p>1:20:14 Hay muchos que vamos desarrollando este liderazgo con el trascurso de nuestros años de experiencia, nos vamos puliendo</p> <p>1:20:26 Finalmente por lo menos mi realidad de educación superior, yo hice practica en mi 5to 4to año, entonces es muy tardío como para comprender toda la realidad y la envergadura que tiene.</p> <p>1:20:39 Finalmente los liderazgos pasan por tema de, un perfeccionamiento constante con nuestras prácticas y con nuestra experiencia laboral.</p>	Sí	S
	<p>Pregunta 21</p> <p>¿Cómo relacionaría este plan con los siguientes elementos del Proyecto educativo institucional: Visión, misión, sellos educativos?</p>		
	<p>1:21:50 Se condice lo que hablamos de este plan, cierto, son concordante con la misión y visión del Liceo.</p> <p>1:22:04 Yo creo que igual el trabajo que hemos hecho en instancias anteriores como con esta reactualización de la misión y la visión, nos han ayudado a darnos cuenta de algunas cosas que quizás tenemos que potenciar.</p>	Se relaciona	SR

Anexo N° 5

FRECUENCIA DE CATEGORÍAS: CONCEPTO DE LIDERAZGO. (Ver Anexos)

N°	CATEGORÍA ESPECÍFICA	CÓDIGO INFORMANTE	FRECUENCIA
1	Orientar	I1MJ	1
2	Guiar		3
3	Movilizar	I2PR	1
4	Tomar decisiones		1
5	Motivar	I3SP	1
6	Incentivar		1
7	Colaborar		1
8	Objetivos comunes		4
9	Resolver problemas	I4AP	2
11	Dirigir	I5JL	3
12	Organizar	I6NJ	1
13	Guiar		3
14	Delegar		1
15	Influir	I7PG	3
16	Influir	I8MC	3
17	Objetivos comunes		4
18	Dirigir	I9CV	3
19	Guiar		3
20	Acompañar		1
21	Resolver problemas		2

22	Conocer las necesidades		1
23	Liderazgos informales		1
24	Convencer	I10MV	1
25	Influir		3
26	Objetivos comunes		4
27	Tipos de liderazgo		1
28	Consensuar	I11RG	1
29	Dirigir		3
30	Aptitud	I12RM	1
31	Potenciar		1
32	Objetivos comunes		4
33	Comprender	I13VC	1
34	Escuchar		1
35	Ejemplo		1
36	Algo que se aprender		1
37	Honesto		1
38	Conocimientos		1
39	Una capacidad	I14 JD	1
40	Ente aglutinador	I15CG	1
41	Conjunto de habilidades		1
42	Aunar criterios		1
43	Llevar la voz de otras personas		1
44	Realizar cosas		1
45		I16CR	
