



UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA DE POSTGRADO

**Propuesta de fortalecimiento de la eficacia escolar a partir de prácticas de liderazgo distribuido
en un colegio particular subvencionado de la comuna de Quilicura**

**AFE PARA OPTAR AL GRADO DE MAGISTER EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN CURRÍCULUM Y
COMUNIDAD EDUCATIVA**

Valentina Eliana Araya Astur

Profesora directora:

Verónica Gallegos Araya

Santiago de Chile, 23 de julio, año 2023

AGRADECIMIENTOS

Este trabajo de investigación está dedicado principalmente a mi familia, quienes con su eterno amor y confianza hicieron que este proceso fuese mucho más llevadero. Agradezco principalmente a Esteban, mi pareja, quien me alentó todos los días a terminar esta labor. La familia que estamos formando es el motivo que persigo. Gracias, amor, me haces feliz todos los días junto con Lulú.

Agradezco también a mi mamá, la persona que en mayor medida aportó a definir a la persona que soy hoy. Ver su constancia, vocación pública y profesionalismo han sido mi inspiración. Gracias, mamá, por permitirme buscar ese refugio de hija cada vez que lo necesito. Menciono también a mis hermanas, quienes tienen una fe inquebrantable en todo lo que pretendo lograr. Su cariño y preocupación lo tengo presente todos los días. Agradezco también a mi papá, quien con su crianza estricta aportó a la disciplina que necesité para trabajar y estudiar durante estos años.

Agradezco también a mis suegros, mi nueva familia. Su ayuda desmedida, su amor por nosotros y su incondicionalidad contribuyen a hacer más llevadera cualquier dificultad a la que nos enfrentemos. Asimismo, agradezco a mis amigos, colegas y estudiantes quienes han sido el principio para querer aprender y ser una mejor profesional.

Por último, agradezco profundamente a mi profesora guía, Verónica Gallegos, quien tuvo la paciencia de re enseñarme muchas cosas que había olvidado desde el pregrado. También me apoyó con los tiempos y aportó considerablemente con todas sus retroalimentaciones. De la misma manera, agradezco a mis profesores de la Universidad de Chile, gracias a sus enseñanzas veo el mundo desde una órbita diferente: más crítica, responsable e inclusiva.

TABLA DE CONTENIDO:

RESUMEN	6
INTRODUCCIÓN.....	7
CAPÍTULO 1: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	9
1.1 Planteamiento del problema de investigación y su importancia.....	9
1.2 Pregunta guía	14
1.3 Objetivos de la investigación.....	16
1.3.1 Objetivo general.....	16
1.3.2 Objetivos específicos.....	16
CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO, EMPÍRICO Y CONCEPTUAL.....	17
2.1 Marco teórico.....	17
2.1.1 Teorías sustantivas asociadas al liderazgo distribuido.....	17
2.1.1.1 Teoría de la Actividad.....	17
2.1.1.2 Teoría de la cognición distribuida	21
2.1.2 Discusión teórica asociada al liderazgo distribuido	22
2.1.2.1 Discusión de James P. Spillane	22
2.1.2.2 Discusión de Peter Gronn.....	24
2.1.3 Teorías sustantivas asociadas a la eficacia escolar	25
2.1.3.1 Teoría del currículo	25
2.1.3.2 Teoría de la organización	26
2.1.3.3 Teoría del comportamiento	27
2.1.3.4 Teoría del aprendizaje organizativo	28
2.1.3.5 Teoría de la elección pública	29
2.2 Marco empírico	30
2.2.1 Antecedentes empíricos.....	30
2.2.1.1 Antecedentes empíricos asociados al liderazgo distribuido	30
2.2.1.2 Antecedentes empíricos asociados a la eficacia escolar.....	34
2.2.1.3 Antecedentes empíricos asociados al liderazgo distribuido y a la eficacia escolar ..	38
2.2.2 Información de contexto.....	40
2.3 Marco Conceptual.....	41
2.3.1 Liderazgo Distribuido	41
2.3.2 Eficacia Escolar	42

2.3.3 Figura 4: Modelo teórico de liderazgo distribuido para la eficacia escolar	44
CAPÍTULO 3: DISEÑO METODOLÓGICO.....	46
3.1 Metodología	46
3.2 Características de la organización educativa y profesores	48
3.3 Instrumentos de investigación	49
3.3.1 Operacionalización de variables.....	50
3.3.2. Validez y confiabilidad de los instrumentos utilizados	53
CAPÍTULO 4: ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	55
4.1 Apoyo y supervisión docente	56
4.2 Cooperación de los equipos de liderazgo	69
4.3 Participación en la toma de decisiones.....	78
4.4 Figura 6: Modelo empírico de liderazgo distribuido para la eficacia escolar.....	87
PROPUESTA DE MEJORA	89
CONCLUSIONES	102
IMPLICANCIAS	106
LIMITACIONES	107
BIBLIOGRAFÍA.....	109
ANEXOS	114
Anexo A: Consentimiento informado a entrevistados.....	114
Anexo B: Protocolo de entrevista a docentes	115
Anexo C: Validación de instrumento por jueces expertos	117
Anexo D: Entrevistas	127
Anexo E: esquematización del análisis de contenido	199

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.....	18
<i>(A) Modelo de acto mediado de Vygotsky y (B) su reformulación común</i>	18
Figura 2.....	19
<i>La estructura del sistema de actividad colectiva.....</i>	19
Figura 3.....	20
<i>Dos sistemas de actividad que interactúan como modelo mínimo para la tercera generación de la teoría de la actividad.....</i>	20
2.3.3 Figura 4: Modelo teórico de liderazgo distribuido para la eficacia escolar	44
Figura 5.....	51
<i>Dimensiones de liderazgo distribuido para la eficacia escolar.....</i>	51
4.4 Figura 6: Modelo empírico de liderazgo distribuido para la eficacia escolar.....	87

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	51
<i>Operacionalización de la variable liderazgo distribuido para la eficacia escolar</i>	51
Tabla 2	56
<i>Apoyo y supervisión docente</i>	56
Tabla 3	62
<i>Supervisión de las prácticas docentes para la eficacia escolar</i>	62
Tabla 4	70
<i>Cooperación de los equipos de liderazgo</i>	70
Tabla 5	79
<i>Participación en la toma de decisiones para la eficacia escolar</i>	79
Tabla 6	90
<i>Desarrollo de equipos de liderazgo</i>	90
Tabla 7	93
<i>Desarrollo de habilidades blandas en docentes</i>	93
Tabla 8	95
<i>Responsabilidad compartida entre docentes y equipo directivo.....</i>	95
Tabla 9	97
<i>Construcción de un plan de mejoramiento educativo en conjunto.....</i>	97
Tabla 10	99
<i>Desarrollo de trabajo colaborativo entre pares.</i>	99

RESUMEN

La gestión de escuelas ha sido emplazada en la mejora educativa, por ello, se ha desarrollado como un campo de interés investigativo. Al respecto, la investigación sobre el liderazgo y su influencia en el aprendizaje de los estudiantes se ha vuelto un nicho interesante de ser analizado. Particularmente, llama la atención el liderazgo distribuido trabajado por investigadores como Spillane (2006) o Gronn (2000) ya que se evidencia como un factor elemental para alcanzar la eficacia escolar (Maureira, Galaz y López, 2016).

El liderazgo distribuido sobresale como un estilo de gestión que fomenta estos objetivos ya que pone el foco en la participación de nuevos agentes, quienes, a través de su interacción, movilizan a la comunidad educativa. El colegio particular subvencionado de la comuna de Quilicura consciente de la investigación empírica y sus resultados instauró la figura “gestores de aprendizaje” en las áreas de Lenguaje y Matemática con el propósito de aportar a la eficacia escolar y emprender una nueva cultura organizativa.

A partir de lo descrito anteriormente, la presente investigación tuvo como objetivo contribuir al fortalecimiento de la eficacia escolar a partir de prácticas de liderazgo distribuido en dicho establecimiento. Para ello, se analizó el discurso de los docentes que trabajan con gestores de aprendizaje y de los docentes que trabajan con el jefe técnico, con el fin de describir su percepción sobre la gestión que ellos promueven para lograr una comunidad más eficaz. La información fue recogida a partir de una entrevista semiestructurada la que fue estudiada con la técnica análisis de contenido. Este estudio, sumado a la investigación sobre buenas prácticas de liderazgo distribuido, pretenden ser elementales para la creación de una propuesta de mejora a la implementación de las prácticas de liderazgo distribuido en función de la eficacia escolar en la institución mencionada.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación se enmarca en la necesidad de contribuir a la mejora educativa. Actualmente, el contexto y las condiciones van cambiando vertiginosamente y obligan a los profesionales de la educación a adaptarse e ir encontrando un nuevo norte. La eficacia escolar es uno de esos propósitos ya que se define como un movimiento teórico práctico que posiciona la educación como un medio para hacer que la sociedad sea más justa y equitativa.

La convicción de que los estudiantes pueden lograr grandes aprendizajes, considerando su contexto y sus antecedentes académicos anteriores precisa la intencionalidad con la que se deben regir las políticas públicas en esta materia. Ahora ¿cómo se alcanza la eficacia escolar? Son muchos los factores que intervienen, y uno de los más incidentes es el liderazgo educativo. Por ello, la presente investigación abordará uno de los liderazgos más influyentes actualmente, el liderazgo distribuido.

El liderazgo distribuido se diferencia del cargo de dirección ya que el primero aborda la influencia que puede tener un sujeto en el contexto en el que se desenvuelve, por el contrario, el segundo se supedita al cargo y las funciones que se desprendan de su perfil. Este tipo de liderazgo también se diferencia de aquella perspectiva heroica en la que el líder tiene cualidades indispensables para lograr sus propósitos, y además opera de manera aislada.

El liderazgo distribuido sienta sus bases en las interacciones que se desarrollan entre líderes formales e informales y los seguidores, formando una acción en red en la que todos los integrantes son interdependientes e importantes para concretar un objetivo. En este sentido, es indispensable conocer las percepciones de las personas que son parte de estas interacciones y así ahondar en los significados que les atribuyen a estas prácticas.

Por ende, el marco conceptual que dirige esta investigación viene de la mano de dos conceptos: el liderazgo distribuido y la eficacia escolar. La interpretación de sentido se hará a partir del discurso de los sujetos captado en entrevistas, y estudiado a partir del análisis de contenido. Los resultados operarán a partir de categorías y subcategorías que se repiten en la percepción de los sujetos, donde la finalidad es determinar las inferencias que permitirán comprender mejor este fenómeno.

Las prácticas de liderazgo distribuido provienen y son intencionadas desde el equipo directivo compuesto por la directora, los jefes técnicos, el encargado de convivencia escolar y los psicólogos del establecimiento. Estas prácticas se distribuyen a través de los gestores académicos y los jefes técnicos hacia los docentes. A causa de lo anterior, entrevistar a los docentes permitió contar con panorama global del fenómeno y también comprender que estas no se sitúan solamente en el equipo directivo, sino que más bien se van compartiendo entre los miembros de la comunidad educativa, quienes van tomando conciencia de la influencia de sus acciones.

Finalmente, el objetivo de esta investigación era identificar la percepción de los docentes sobre las prácticas de liderazgo distribuido, identificando diferencias y similitudes de la percepción entre quienes desarrollan estas prácticas. Se propone que, a partir de lo anterior, se pueda desarrollar una acción de mejora que permita contribuir en el fortalecimiento de la eficacia escolar a través de prácticas de liderazgo distribuido. Esta propuesta está enfocada en aquellas prácticas que fueron percibidas como más deficientes para poder mejorarlas y dar respuesta a las necesidades que detectaron los sujetos investigados.

CAPÍTULO 1: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Planteamiento del problema de investigación y su importancia

La educación es uno de los medios a través del cual las sociedades van creciendo, ya que contribuye al avance y progreso de las personas: enriquece la cultura aportando conocimiento y valores. Asimismo, se ha convertido en el principal método de ascenso social; en otras palabras, coopera nivelando las diferencias económicas, culturales y sociales que rigen a los diferentes países (Narro, Martuscelli y Barzana, 2012).

Con relación a lo expuesto antes, resulta esencial investigar si efectivamente las escuelas están cumpliendo la labor de ultimar los mecanismos que excluyen a los grupos y familias de menores ingresos en la sociedad. En el caso de Chile, la evidencia muestra que se ha fracasado, puesto que el problema que más nos aqueja son las profundas diferencias sociales que existen. Claramente, Chile ha experimentado un crecimiento económico que no contempla las carencias de los más pobres y que perpetúa el dominio de las élites (Campos, 2010).

El énfasis en la creación de la riqueza mas no en su distribución y la ocupación del espacio en función de esta, ha concebido distancias sociales que difícilmente la educación pueda subsanar. En el caso de esta última, se han realizado múltiples iniciativas para pueda cumplir con el derecho “al acceso” a la educación. Por ello, se trabajó en dotar a las escuelas con mejor infraestructura, tecnología y recursos. Lo anterior significó un aumento en el gasto público que se tradujo en un crecimiento significativo en la matrícula, produciendo así la integración de la mayoría de la población.

Sin embargo, este crecimiento en la cobertura de la educación se dio de manera desigual incrementando la segregación de los estudiantes en diferentes modelos paralelos distintos

(Campos, 2010). Colegios municipales, subvencionados y particulares crecieron bajo la premisa del lucro. Los dos primeros, destinados a la población más vulnerable, alimentaban sus ganancias en función del “voucher” (dinero que destinaba el Estado como un copago por la asistencia de los estudiantes), y, en el caso de los particulares subvencionados se sumaba un aporte económico exigido a las familias.

Por otra parte, los colegios particulares y sus altos costos en matrículas, mensualidades y cuotas de incorporación crecieron para dar una mejor infraestructura, recursos humanos y tecnologías a estudiantes de familias más acomodadas. En síntesis, los tres modelos de educación dieron frutos que potenciaron la distancia y marginación entre estudiantes de distintas clases sociales.

Desde el año 2015, y en respuesta a las múltiples demandas en función de igualdad, el modelo educativo sufrió un cambio radical. La Ley de Inclusión eliminó el lucro, el copago y la selección de estudiantes (Villarroel, 2021). Con el incentivo de fortalecer la educación pública, se les exigió a los establecimientos particulares subvencionados que definieran si se convertirían en entidades puramente privadas o en fundaciones sin fines de lucro. La gran mayoría optó por la segunda opción para no descuidar el número de su matrícula.

En consecuencia, actualmente, solo existen dos modelos educativos: los particulares y los públicos. Lamentablemente, este hecho no mermó las grandes diferencias, ya que estas se hacen visibles principalmente cuando los estudiantes tienen que transitar a la educación superior. Portal Educa publicó el ranking con los mejores cien resultados de colegios en la Prueba de Admisión a la Educación Superior 2023 (PAES), y el rendimiento fue desolador: 96 colegios eran particulares pagados y solo 4 públicos. En otras palabras, el ingreso a la educación superior viene predestinado.

Por lo tanto, lo anterior explica la correlación que existe entre la desigualdad educativa y la desigualdad social.

Sin embargo, cabe preguntarse ¿todas las escuelas vulnerables son espacios educativos sin éxito? El estudio que hace Unicef sobre *Escuelas efectivas en situaciones de pobreza* (2004) plantea lo contrario. En esta investigación se analizarán cuáles son las condiciones que desarrollan estas instituciones educativas para alcanzar varios niveles de logro. Estas escuelas se definen como (...) *aquellas que logran mantener niveles altos de desempeño en un período prolongado de tiempo -en varias asignaturas y en dos grados- y que además no hayan disminuido sus niveles promedio de rendimiento* (Reimers, 2004, pág. 9).

Las escuelas efectivas en Chile son escasas, por ello, el funcionamiento de estas y cómo crean escenarios para desarrollar el aprendizaje son materia de investigación, ya que es clave comprender los procesos que predisponen el éxito académico. El estudio antes nombrado, recoge una visión integral del proceso educativo y determina un conjunto de factores correlativos que favorecen la eficacia escolar. Una de las principales características de la gestión institucional y pedagógica para la eficacia es el liderazgo.

En estas escuelas las personas que desempeñan esta función se validan no solo por su cargo, sino también por su experiencia y lo que puedan aportar en las prácticas educativas. En este sentido, son personas cercanas y reconocidas por su contribución; y en la misma línea instan a la comunidad a participar en la toma de decisiones de la escuela. La figura del director o directora se caracteriza por su cercanía, además de delegar responsabilidades en otros miembros de la escuela para que puedan aportar en otras áreas de la comunidad (Bellei, Muñoz, Pérez y Raczynski; 2004).

En el ámbito de la gestión, los diferentes modelos de liderazgo educacional son relevantes para alcanzar lo que se denomina eficacia escolar. Esta última se entiende como aquella que es

capaz de lograr un mayor desarrollo integral de sus estudiantes, teniendo en cuenta su realidad contextual y su anterior rendimiento (Murillo, 2003). Al respecto, el movimiento de investigación sobre Eficacia Escolar ha intentado dar respuesta a la necesidad de una teoría, intentando identificar los elementos y factores que colaboran a que un centro educativo sea eficaz. Un elemento trascendental para lograr que un centro escolar sea eficaz es el liderazgo, y se debe determinar qué estilo será el más adecuado de acuerdo con las características y necesidades del establecimiento (Uribe, 2007).

El liderazgo escolar se ha vuelto prioridad en materia de investigación puesto que se ha planteado que existe un vínculo entre las funciones del liderazgo y la mejora en los resultados de aprendizaje. Debido a lo anterior cabe preguntarse ¿qué tipo de liderazgo es el más apropiado para una comunidad educativa? En el pasado quedó la figura del director(a) relegado a funciones puramente administrativas. Los líderes educativos concentran sus esfuerzos en el apoyo y la supervisión docente, la fijación de metas, la gestión estratégica de recursos y un liderazgo más allá de los límites de la escuela (OCDE, 2009).

Organismos como la OCDE (2009) o la UNESCO (Vaillant, 2015) promueven el liderazgo educativo como una oportunidad desde la perspectiva de la mejora en la calidad educativa. Debido a lo anterior, los equipos directivos, sus funciones y alcances se han transformado en un campo de investigación emergente porque tienen un efecto significativo en las características de la organización escolar (Leithwood, Harris y Hopkins, 2019).

Las prácticas intencionadas de los directivos hacia una meta común inciden en las condiciones laborales y trabajo de los docentes y, por ende, en la mejora de los resultados de enseñanza y aprendizaje (Leithwood *et al*, 2019; Waters, Marzano y McNulty, 2003). Con relación

a lo anterior, se entiende la importancia de investigar el liderazgo en educación pues este influye positiva e indirectamente en la mejora de la eficacia escolar.

La presente investigación se centró en el modelo llamado *Liderazgo Distribuido* que postula la idea de descentralizar las responsabilidades y funciones del líder para compartirlas con otros actores de la comunidad. Según Murillo (2006), este estilo fortalece las competencias de profesionales ya destacados para realizar un trabajo más eficiente. A raíz de esto, se contempla la contribución de estos sujetos en la creación de condiciones favorables para propiciar el proceso de enseñanza-aprendizaje. La expansión de las tareas y desafíos actuales no puede recaer solo en una persona, por ende, la distribución de las tareas en equipos de liderazgo puede promover funciones vitales para un desarrollo escolar efectivo (OCDE, 2009).

En esta línea, desde el año 2014, en Chile se han concebido políticas públicas como el Fortalecimiento del Liderazgo Directivo Escolar, el cual está orientado a un desarrollo sistémico. En este existe la convicción de reconocer el aporte de líderes en diferentes niveles, tales como: equipos directivos, docentes en cargos de liderazgo medio, sostenedores y equipos técnicos de nivel intermedio (MINEDUC, 2021). Las prácticas de liderazgo distribuido se sostienen en la interacción existente entre líderes y seguidores; García (2010) concluye que estas prácticas solo serán efectivas si existe una reestructuración del liderazgo en las instituciones educativas donde prime un compromiso e involucramiento común entre los directivos y los demás miembros de la escuela.

Las prácticas de LD para la eficacia escolar dan cuenta de la distribución de responsabilidad, poder, tareas establecidas y resultados bajo una premisa que concierne a todos los integrantes de la comunidad educativa; se trata de una puesta en común estratégica donde se sigue un lineamiento informado y coherente con la visión del establecimiento (Fernández y González, 2022). El foco de estas acciones deviene en la mejora de la eficacia escolar que proyecta una renovación en la

organización y trabajo docente (explotando sus competencias) para enriquecer los aprendizajes de los estudiantes.

1.2 Pregunta guía

Centrándose en las oportunidades de mejora que brinda la eficacia escolar para contribuir en los aprendizajes de los estudiantes, se investigaron las prácticas de liderazgo distribuido como factor determinante en su concreción, entendiendo que esta proyecta una reestructuración en la organización de la escuela en la que el protagonismo individual es desplazado por el accionar colectivo para ejecutar las funciones esenciales de dirección (Galdames, 2020). En vista de lo anterior, resultó necesario analizar dicha reestructuración desde las interacciones que surgieron entre los participantes, y así describir la percepción que tienen ellos sobre estas reformas internas.

La investigación sobre liderazgo distribuido se concibe como una evolución del liderazgo escolar que privilegia la participación de los miembros de la comunidad educativa en las decisiones sobre innovación, desarrollo y mejora escolar (Maureira, Moforte y González, 2014). Por ende, resulta imperioso investigar cuáles serán los efectos en la construcción de significado de los miembros de la comunidad, particularmente los docentes ya que ellos figuran como sujetos clave al momento de implementar las nuevas directrices con los estudiantes en el aula. El análisis de los discursos es clave para comprender fenómenos complejos desde la perspectiva de sus actores y así profundizar en esta interpretación.

Como consecuencia, emerge esta investigación desde el enfoque cualitativo, ya que su finalidad es develar los significados que los docentes atribuyen a las prácticas de liderazgo distribuido para la eficacia escolar en un colegio convencional que está experimentando con esta

nueva organización. En consecuencia, se analizaron las interacciones de los docentes a partir del relato que ellos puedan desarrollar en base a entrevistas en profundidad.

Dada la relevancia de este tipo de liderazgo en la Academia, resulta pertinente describir los impactos que tiene esta nueva estructura en un colegio particular subvencionado en la comuna de Quilicura. Asimismo, se espera que, a partir de la comprensión de este fenómeno desde el sentir docente, se puedan conocer las fortalezas y debilidades que conllevó la implementación del liderazgo distribuido en su primer año de ejecución. La finalidad de aquello dará como resultado la elaboración de una propuesta que contribuya al refuerzo de la eficacia escolar en un colegio particular subvencionado de la comuna de Quilicura.

En función de lo anterior, surge la siguiente interrogante de investigación:

¿Qué prácticas de Liderazgo Distribuido contribuyen al fortalecimiento de la eficacia escolar desde la percepción de los profesores de un colegio particular subvencionado de la comuna de Quilicura?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

- Contribuir al fortalecimiento de la eficacia escolar a partir de la implementación de prácticas de liderazgo distribuido en un colegio particular subvencionado de la comuna de Quilicura.

1.3.2 Objetivos específicos

- Conocer la percepción de los profesores -que trabajan con un jefe de departamento y los que trabajan con el jefe técnico- sobre las prácticas de liderazgo distribuido para la eficacia escolar en un colegio particular subvencionado de la comuna de Quilicura.
- Identificar las diferencias y similitudes en las percepciones de los profesores que trabajan con un jefe de departamento frente a los docentes liderados por un jefe técnico, sobre las prácticas de liderazgo distribuido para la eficacia escolar en un colegio particular subvencionado de la comuna de Quilicura.
- Conocer las buenas prácticas de liderazgo distribuido implementadas en otros establecimientos educativos que han contribuido a la mejora de la eficacia escolar.
- Describir las fortalezas y debilidades en un colegio particular subvencionado de la comuna de Quilicura, en relación con la implementación del liderazgo distribuido para la eficacia escolar.
- Elaborar una propuesta de mejora de la eficacia escolar sustentada en la implementación de prácticas de liderazgo distribuido.

CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO, EMPÍRICO Y CONCEPTUAL

2.1 Marco teórico

2.1.1 Teorías sustantivas asociadas al liderazgo distribuido

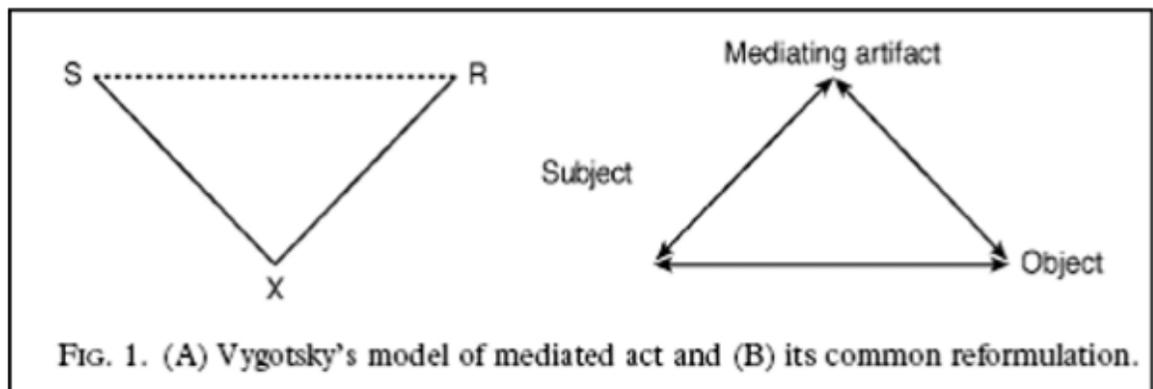
El liderazgo distribuido se consolida a partir de la interrelación de dos teorías fundamentales: la Teoría de la Actividad, propuesta por Engeström; y la Teoría de la Cognición Distribuida, desarrollada por Hutchins (López, 2013). Apoyándose en estas bases epistemológicas, los autores Spillane (2001) y Gronn (2002) abordan el liderazgo distribuido.

2.1.1.1 Teoría de la Actividad

Yrjö Engeström (2001) plantea que la teoría de la actividad se ha desarrollado a través de tres generaciones de investigación: la primera, iniciada por Lev Vygostky (1978); la segunda que fue impartida por Alex Leontiev (1981) y la tercera que es una revisión que él mismo realiza (2001). En el contexto de la Rusia Soviética, Vygotsky decide ir más allá de la psicología tradicional para entender el comportamiento social y crea la Teoría de la Actividad. Esta se centra en una triada que considera al sujeto, el objeto y artefactos mediadores. En síntesis, plantea que la acción del ser humano está culturalmente mediada por diversas actividades que tienen su propio lenguaje, sus propias herramientas y su propia comunidad. Por ello, el sujeto debe entenderse en su relación con el contexto social en el que se encuentra. La triada anteriormente mencionada, permite superar el dualismo cartesiano individuo-sociedad (Larripa y Eurasquín, 2008), agregando la idea de mediación cultural.

Figura 1

(A) Modelo de acto mediado de Vygotsky y (B) su reformulación común



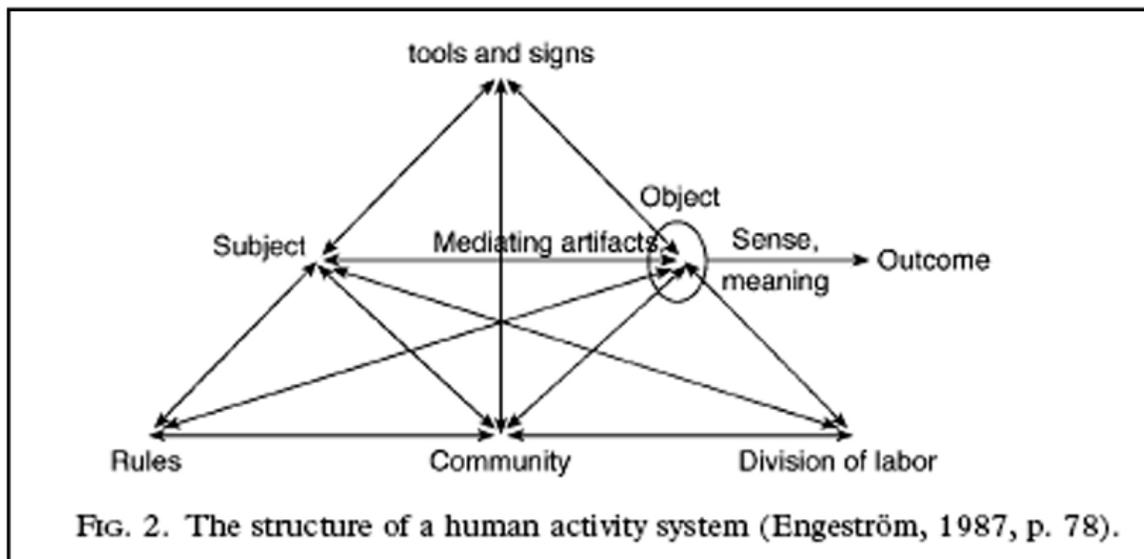
Nota. Adaptado de *El aprendizaje expansivo en el trabajo: hacia una reconceptualización teórica de la actividad*, de Y. Engeström, 2001, pág. 1.

El planteamiento del autor fue transformador, ya que propone que la acción de los individuos estará aparejada a sus objetos mediadores; es decir, a artefactos culturales que no pueden ser comprendidos sin su contexto. La sociedad debe ser percibida en función de seres humanos que producen y utilizan objetos en un tiempo y espacio determinado, y, por ello, los individuos deben ser entendidos con sus medios culturales (Engeström, 2001).

La segunda generación de esta teoría viene a superar la limitación de la primera, ya que, en la anterior, la unidad de análisis hacía referencia solo a acciones individuales. Por su parte, Leontiev (1981), plantea los fundamentos de una acción colectiva, ampliando el modelo de Vygotsky (1978), como se muestra a continuación:

Figura 2

La estructura del sistema de actividad colectiva



Nota. Adaptado de *El aprendizaje expansivo en el trabajo: hacia una reconceptualización teórica de la actividad*, de Y. Engeström, 2001, pág. 2.

Según este enfoque, el sistema de actividad se desarrolla a partir de acciones que están intencionadas por determinados motivos, y es esto lo que prevalece, no los objetos pues estos tienen un principio y un fin. En este sentido, se incluye *La división del trabajo* para comprender cómo los sistemas de actividad se vuelven colectivos. Esto lo explica en su famoso ejemplo *La caza colectiva primitiva* (Leontiev, 1981, págs. 210-213), donde ilustra el proceso de caza de una tribu, describiendo las acciones de cada uno de sus miembros para lograr su objetivo. Argumenta que estas acciones tienen fines inmediatos, pero es el motivo lo que prevalece, que en este caso sería alimentarse y sobrevivir. Por ello, concluye que la actividad estará guiada por el motivo.

En el modelo se aprecia cómo el sujeto configura un sistema de acción para lograr un determinado objetivo/objeto, a través de artefactos mediadores que se entienden dentro de un sistema social anclado a un contexto determinado. De esta forma, la actividad se encuentra mediada

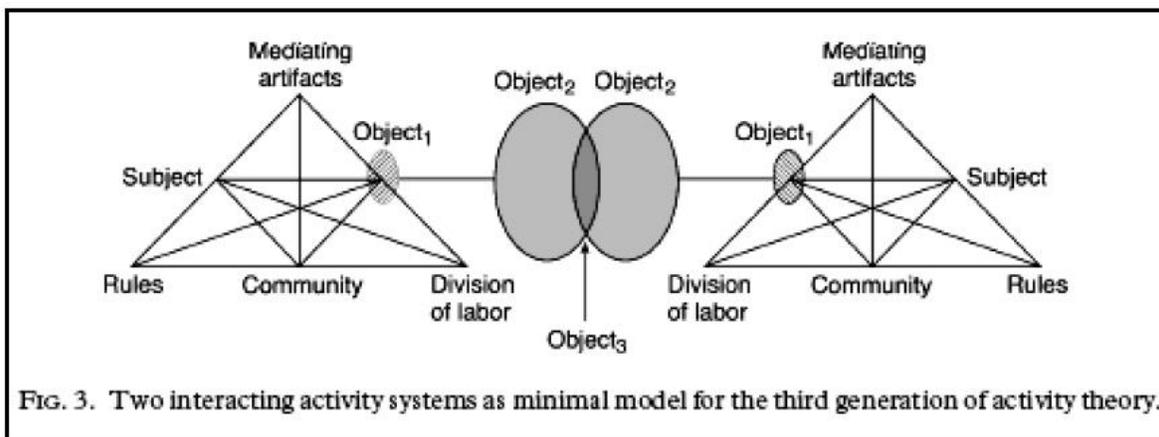
por determinadas reglas (o leyes) asociadas a una comunidad determinada y al puesto de trabajo (área, jerarquía) que desempeñe el sujeto.

La ampliación del modelo que incorpora la percepción de la actividad como una unidad colectiva, supone la adhesión de nuevos elementos a considerar, como el sentido de comunidad, la división del trabajo y los diversos roles que cumplen los sujetos en este sistema.

La tercera generación analiza la Teoría de la Actividad a partir de nuevos desafíos, tales como la diversidad cultural que se da en la colectividad, también las diversas contradicciones internas que subyacen y transforman la actividad, o la dialogicidad que permitiría la posible interacción entre sistemas de actividad. Todos estos retos, promueven una expansión de los modelos antes mencionados y adicionan dos sistemas de actividad que interactúan.

Figura 3

Dos sistemas de actividad que interactúan como modelo mínimo para la tercera generación de la teoría de la actividad



Nota. Adaptado de El aprendizaje expansivo en el trabajo: hacia una reconceptualización teórica de la actividad, de Y. Engeström, 2001, pág. 3.

En el tercer sistema se aprecia la interrelación e interacción de sistemas de actividad, donde el objetivo se traslada de un estado inicial hacia una construcción colectiva, para finalizar en la concreción del objetivo tres, que estaría construido potencialmente en comunidad. En este sentido, el objetivo es móvil y nunca está determinado por completo. Esta nueva perspectiva permite capturar la diversidad cultural y las distintas voces, ya que convoca el diálogo en la interacción de los sistemas de actividad (Engeström, 2001, pág.3).

2.1.1.2 Teoría de la cognición distribuida

Edwin Hutchins problematiza cómo la ciencia cognitiva solo se ha ocupado de realizar modelos de las propiedades de procesamiento de la información a nivel individual (1985). En este contexto, él propone cambiar la unidad de análisis, es decir, analizar más allá de las propiedades cognitivas de un individuo para enfocarse en un sistema a mayor escala. En consecuencia, la cognición distribuida integrará artefactos, acciones y situaciones en un proceso de fabricación de representaciones (López, 2013).

Hutchins (1985), utilizando la descripción del funcionamiento de una cabina de avión, pretende explicar cómo la información se transforma y procesa en un sistema cognitivo. La interacción entre los individuos y los componentes de la cabina (externos a los pilotos) explica por qué este sistema se constituye de múltiples factores y recursos, que van generando diversas representaciones. A causa de esto, el conocimiento se encontraría diseminado entre todos los elementos que comparten un ambiente (sujetos, herramientas, medios, etc.).

En relación con lo anterior, para operar la cabina de un avión, los pilotos no solo recurrirán a las representaciones que existen dentro de su mente, sino que también incluirán la interacción con los artefactos externos y cómo estos desatan su memoria. La cognición distribuida, por tanto,

plantea que el conocimiento no ocurre solamente en el cerebro de las personas, sino que este se distribuye entre las representaciones que los medios, artefactos e instrumentos presentes les generen (Santamaría, 2013).

Desde un enfoque psicológico, la cognición distribuida colabora con la Escuela Sociocultural sosteniendo que la cognición no es una cualidad propia solamente de los sujetos, sino que se distribuye y sustenta en los elementos del contexto (Dominio, Castellaro y Roselli, 2010). Perkins (2001, citado en Dominio et al., 2010) identifica tres tipos de distribución cognitiva: física, social y simbólica. La primera, dice relación con el contexto físico y material (mobiliario, tecnología). La segunda se compone de los integrantes y los vínculos comunicativos que desarrollen. Por último, el sistema simbólico, se refiere a los instrumentos o materiales externos y sus representaciones. Cada una de estas formas de distribución constituyen subsistemas que son interdependientes.

2.1.2 Discusión teórica asociada al liderazgo distribuido

2.1.2.1 Discusión de James P. Spillane

Spillane (2008) cuestiona cómo se aborda el liderazgo en las instituciones educativas. Plantea que este se acostumbra a enfocar en el qué (el líder), más que en el cómo (las prácticas y rutinas que se llevan a cabo en el día a día). Asimismo, fundamenta que el que una escuela sea exitosa no es mérito solo de una persona que está dirigiendo las acciones desde el centro, sino que es fruto del trabajo y los esfuerzos de la interacción conjunta de sus miembros. El liderazgo distribuido, por tanto, tiene que ver con la práctica de este en función de un trabajo colectivo entre líderes y seguidores.

El autor propone la interdependencia como una característica fundamental del liderazgo distribuido, puesto que existe una reciprocidad entre las acciones de los líderes y los seguidores. En este aspecto, las contribuciones y directrices que aporten los líderes son tan significativas como los

conocimientos e ideas que presenten los profesores; en vista de que son ellos quienes están en el aula, y, por lo tanto, su punto de vista es privilegiado. Por consiguiente, *“la práctica del liderazgo toma forma en las interacciones entre líderes y seguidores, más que en función de las acciones de uno o varios líderes”* (Spillane, 2005, pág. 147).

Este tipo de liderazgo se encuentra aparejado de un cambio drástico en la figura del director, ya que este debe redefinir su figura como gestor burocrático, para transformarse en un gestor para el cambio que aprovecha las habilidades de los otros para alcanzar una meta compartida. En definitiva, supone un cambio en la cultura organizativa y escolar; puesto que promueve el exterminio de las prácticas pedagógicas aisladas, para trabajar en una misión común (Murillo, 2006).

En suma, el autor plantea que el liderazgo distribuido no es una receta para lograr una escuela exitosa, sino que más bien es una perspectiva o un diagnóstico para razonar sobre el liderazgo en las instituciones educativas. Asimismo, asegura que hay una carencia de estudios empíricos que comprueben que efectivamente este planteamiento teórico promoverá una mejora en la escuela y en la enseñanza de los estudiantes. En consecuencia, es fundamental la creación de una teoría descriptiva sobre este tipo de liderazgo, previamente a su vinculación causal a la mejora del rendimiento de los alumnos.

Para concluir, se entiende el liderazgo como un sistema de prácticas donde interactúan líderes, seguidores y contexto. Al entender esto como un sistema, se le da prioridad al conjunto de los componentes, ya que el total (sistema) es mayor a las partes que lo integran.

2.1.2.2 Discusión de Peter Gronn

Desde la perspectiva del autor, existen dos grandes polaridades a la hora de estudiar el liderazgo. La primera es aquella que se centra en considerar el liderazgo como un atributo individual (transformativo), es decir, plantear que el líder está en una posición de jerarquía en la que los seguidores y la estructura organizativa giran en torno a él. La segunda, dice relación con entender el liderazgo desde la perspectiva de Elliot Jacques, conocida como liderazgo directivo, donde las estructuras y propiedades sistémicas cobran importancia. En palabras del autor, ambas corrientes tienen deficiencias, puesto que entender el liderazgo privilegiando la estructura por sobre la agencia (o viceversa) es caer en un falso dualismo ontológico, ya que ninguno de estos elementos se reduce al otro, más bien se interrelacionan a lo largo del tiempo.

Respondiendo a lo anterior, Gronn propone que el liderazgo debe analizarse desde la perspectiva de la acción y así estudiar la interacción entre agencia y estructura para comprender una nueva estructuración del trabajo hacia la concepción de distribución. Por ello, se deben revisar las prácticas organizativas actuales y sus propiedades. En este análisis, la teoría de la actividad (Engeström en Gronn, 1999) toma un rol central, ya que es la esencia en esta reconceptualización del liderazgo.

Para avanzar con la idea de distribución, primero se debe comprender qué implica una organización. En palabras simples, esto se refiere a un conjunto de sujetos que están comprometidos, en modos de práctica adquiridos y aprendidos a través del tiempo. La repetición de estas prácticas y rutinas los consolidan como una entidad y en ese nuevo estatus se generan relaciones entre los implicados a través de la actividad que generan. Estas interacciones entre los sujetos están mediadas por herramientas y estructuras sociales (Gronn, 2000).

En este sentido, el autor plantea que la organización se estructura en los siguientes componentes: autoridad, valores, intereses, factores personales y recursos. La perspectiva distribuida estimularía a que se compartieran las propiedades de cada elemento constitutivo. Lo anterior se debe al posicionamiento del autor, comprendiendo el fenómeno de la distribución del liderazgo a través de la teoría de la cognición distribuida de Hutchins. Esta teoría, plantea que la cognición no se encuentra alojada solo en la mente de los individuos, sino que esta se distribuye entre los diferentes actores, elementos y herramientas que en su conjunto operan como una red.

Al respecto, el liderazgo distribuido se comprende como un fenómeno fluido y emergente en el que se desarrollan actividades de manera coordinada y la posición de líder y seguidor no es fija, sino que depende del momento en el que los sujetos se estén desempeñando. Asimismo, se considera que parte de este fenómeno es la agencia conjunta, donde la división del trabajo deja de ser individual y pasa a ser plural, y este conjunto de sujetos actúa de manera coordinada (Gronn, 2000).

2.1.3 Teorías sustantivas asociadas a la eficacia escolar

Las teorías sustantivas en las que se basa la eficacia escolar provienen principalmente de la teoría del currículo, de la organización, del comportamiento, del aprendizaje organizativo y de la elección pública (Hoeben, 1999, citado en Murillo, 2004).

2.1.3.1 Teoría del currículo

Murillo (2004) plantea que la eficacia escolar está influenciada por la teoría del currículo en la medida en la que esta se ocupa de su operacionalización, es decir, cómo los docentes aplican el currículum definiendo objetivos de aprendizaje claros y determinando la cobertura de la mayoría de ellos a través de sus clases. Asimismo, el autor aborda el concepto de “*feedback*” en la ejecución del currículum para referirse a la evaluación como un mecanismo en el que los profesores resuelven

si los objetivos de aprendizaje realmente se están consiguiendo, y en relación con ello, realizar adaptaciones curriculares.

Por otra parte, Blanco (2009) vincula la eficacia escolar con la teoría de la reproducción de Bourdieu y Passeron para mostrar cómo la investigación podría engrandecer y beneficiar sus postulados. En este sentido, las teorías de la reproducción buscan explicar cómo el currículum contribuiría en la perpetuación de la desigualdad y las diferencias en las posiciones sociales a partir de la consagración de un “arbitrario cultural dominante” que deslegitima las otras producciones culturales. Al respecto, Murillo (2004) sugiere que el currículo escolar puede ser estudiado como la regulación social de poder y conocimiento.

2.1.3.2 Teoría de la organización

La organización escolar puede nutrirse de varios grupos de teorías que aportan a la eficacia. Estas teorías han ido relacionándose unas con otras para ir evolucionando y así aportar desde diversas perspectivas para ayudar a comprender este fenómeno (Murillo, 2004). Con respecto a las teorías clásicas, destacan aquellas denominadas como racionales y estructurales; estas se ocupan principalmente de fijar intenciones y propósitos a alcanzar, además de problematizar la interdependencia estructural en el desarrollo de las acciones educativas. En este sentido, asegurar una coordinación entre los distintos sujetos que participan de estas acciones para potenciar su perfeccionamiento. Como plantea Rivas (2009), la forma más efectiva de organizar se basa en la división y subdivisión de las funciones y procedimientos.

Por otra parte, también se encuentran las teorías sistémicas que comprenden las instituciones educativas como sistemas activos y complejos que interactúan en el interior y con el entorno (Murillo, 2004). Hay que añadir que desde esta perspectiva la mejor forma de organización

es la que garantiza la participación de los sujetos, a partir de incentivos que promueven beneficios recíprocos (Rivas, 2009).

Avanzando en el tema, también están las teorías de recursos humanos, las cuales buscan que las personas que trabajan en la institución educativa se sientan complacidas, por ello, se trabaja con valores compartidos y se recogen las distintas perspectivas de los colegas para tomar decisiones que motiven (Murillo, 2004). Cobran especial relevancia los aspectos emocionales del trabajo y se promueve la participación de los trabajadores para que se sientan integrados (Rivas, 2009).

Además de las teorías mencionadas anteriormente, existen las llamadas teorías simbólicas que resaltan los aspectos culturales de la organización, revelando el sentido de realidad que le otorgan sus miembros. A causa de ello, se deriva la necesidad de supervisar y buscar la interpretación que tienen los distintos involucrados en el proceso de mejora (Murillo, 2004).

Finalmente, se encuentran las teorías políticas, estas analizan los distintos conflictos que se dan en las organizaciones a causa de intereses de grupo contrapuestos. En otras palabras, esta teoría se centra en la gestión del conflicto y la negociación, para llegar a acuerdos que reúnan a las distintas partes (Rivas, 2009).

2.1.3.3 Teoría del comportamiento

Este grupo de teorías explica la conducta del ser humano a través del estímulo, la respuesta y el refuerzo externo, no obstante, esta propuesta está siendo sustituida por una teoría más compleja planteada por Vygotsky (Murillo, 2004). Esta propuesta desarrolla la idea de que las habilidades cognitivas evolucionan a partir de la interacción social, es decir, las funciones superiores

de la mente tienen un origen y naturaleza social, y por ello, solo pueden ser entendidas si se analiza el contexto sociocultural en el que se inserta el sujeto (Vielma y Salas, 2000).

Para el autor, el desarrollo del ser humano se concentra en dos líneas: la primera concentra los procesos elementales que son de origen biológico (que juegan un rol menor), y la segunda hace referencia a las funciones psicológicas que son de procedencia sociocultural (y que juegan un rol superior). En consecuencia, los antecedentes biológicos son escasamente determinantes en la conformación de un ser humano (Vielma y Salas, 2000). Al ceñirse a esta teoría, se aceptaría que la cultura escolar -y la identificación que puedan sentir los estudiantes con ella- sumado a su experiencia previa tendría directa influencia en el rendimiento de los estudiantes (Murillo, 2004).

2.1.3.4 Teoría del aprendizaje organizativo

La teoría del aprendizaje organizativo se origina en el planteamiento de Argyris y Schön en 1978, y aborda la idea de que no solo los sujetos son los que aprenden y evolucionan, sino que también pueden hacerlo las organizaciones; esta postura resulta fundamental en una sociedad que cambia constantemente y que necesita que tanto las personas como las instituciones aprendan y se adapten (Perlo y De la Riestra, 2005).

Una organización que aprende es una organización que crece en donde todos ganan, puesto que se caracterizaría por la innovación, la participación de sus miembros, la escucha, el trabajo en equipo, la responsabilidad, la visión compartida, entre otros (Murillo, 2004). Esta teoría se centra en la retroalimentación para obtener y recoger información que dé lugar a procesos continuos de diseño y mejora.

2.1.3.5 Teoría de la elección pública

La teoría de la elección pública, más conocida por su nombre en inglés *Public choice* desarrolla el punto medio existente entre la economía y las ciencias políticas, al puntualizar la responsabilidad que tienen los votantes al elegir a un representante político para que tome decisiones sobre la sociedad, y el valor que tienen estas decisiones no solo para el Estado, sino que también para todos los que se encuentran bajo su alero.

Sus principales exponentes son Ronald Coase y James Buchanan, quienes plantean que las constituciones de Estado deben estar hechas para que la sociedad tenga un control del Estado, específicamente de los funcionarios públicos elegidos, ya que estos no necesariamente son neutros económicamente o toman decisiones basándose solo en el bien común (Guzmán, 2002). En consecuencia, los mecanismos de control serán dispositivos insertos en la constitución que permitirán que los miembros de la sociedad tengan una participación en la toma de decisiones, y también que sean puntos eficientes donde se pueda conciliar el interés del funcionario con el interés común.

2.2 Marco empírico

2.2.1 Antecedentes empíricos

2.2.1.1 Antecedentes empíricos asociados al liderazgo distribuido

El liderazgo educativo es una de las áreas que está generando mayor interés en el ámbito de la investigación, la razón de aquello es que esta se manifiesta como una variable fundamental en los centros educativos, en otras palabras, es determinante al momento de lograr los objetivos propuestos como organización (López, 2019). Desde hace más de una década, un tipo de liderazgo escolar ha destacado en el enfoque educacional, y este es el de Liderazgo Distribuido. Alma Harris y John DeFlaminis (2016) plantean que este concepto de liderazgo ha causado controversia, preocupación y debate; no obstante, esto no ha disminuido su influencia en la literatura y ha seguido captando una atención creciente.

La controversia asociada al fenómeno se debe a que el liderazgo distribuido se entiende como una práctica anclada a la colectividad, mientras que las visiones clásicas de liderazgo en las organizaciones tienden a focalizar su atención en la figura del director(a) como un individuo en la cima de la pirámide organizacional (Maureira, *et al.* 2014). Se ha criticado la ausencia de una definición clara sobre este tipo de liderazgo, de todas maneras, existen elementos comunes en la revisión de la literatura: el énfasis en el liderazgo como práctica (antes que como rol), su acento en las interacciones y, por ende, la influencia compartida que genera (Harris y DeFlaminis, 2016).

Dentro de las investigaciones internacionales asociadas a este tipo de liderazgo se encuentra la experiencia del Annenberg Distributed Leadership Project (DLP) desarrollada en Estados Unidos. Esta se enfoca en la aplicación, puesto que trabaja el intento de cimentar capacidades de Liderazgo Distribuido en escuelas urbanas de Filadelfia. Este proyecto se realizó en

el transcurso de cinco años, y logró mejorar indicadores sobre eficacia y confianza en líderes escolares, en conjunto con mayor satisfacción docente y funcionamiento de equipo (Harris y Deflaminis, 2016).

Mascal, Leithwood, Strauss & Sacks (2009) integran la distribución formal e informal del liderazgo hipotetizando sobre las consecuencias de cuatro tipos de patrones. La investigación realizada en Canadá concluyó que los docentes se comprometerán con liderazgos alineados y planificados si creen en el poder que tiene la toma de decisiones conjunta y la capacidad realista del liderazgo que puedan ejercer sus colegas (Maureira, *et al.* 2014).

En el contexto europeo, destaca la investigación de Piot y Kelchtermans (2016) en Bélgica. Esta determinó la importancia de involucrar los intereses de todos los integrantes en la comunidad educativa para comprender la distribución del liderazgo en (y entre) escuelas. En la misma línea, un estudio realizado en Malta por el investigador Mifsud, en el año 2017, concluye que es muy complejo compatibilizar el Liderazgo Distribuido como política inter escolar, puesto que esta considera los intereses de los actores desde la localidad (Ahumada, González, Pino-Yancovic, y Maureira, 2017).

Por otra parte, un artículo publicado sobre el desarrollo del Liderazgo Distribuido en establecimientos secundarios de Inglaterra (por los investigadores Graeme Currie, Inger Boyet y Olga Suhomlinova, en el año 2005) determinó escasa evidencia existente. El principal diagnóstico del problema se debe a las políticas gubernamentales impiden establecer el Liderazgo Distribuido, ya que presionan al director(a) para seguir objetivos prescritos y, además, enfrentar requerimientos de la comunidad que exigen un liderazgo con mayor participación (Ahumana, *et al.* 2017).

En síntesis, la evidencia internacional da cuenta que el liderazgo distribuido se vincula con la práctica de las instituciones educativas y el vínculo que tienen con el contexto sociocultural en el

que se sitúan; planteando interacciones que se distribuyen entre líderes formales e informales (Ahumada, Maureira y Castro; 2019). En lo que a ello respecta, Bolden (2011) propone que hay elementos que todavía deben ser explorados en el liderazgo distribuido, como la influencia y el poder entre líderes y seguidores; la expansión de límites organizacionales hacia el estudio de redes interorganizacionales; y el reconocimiento de la diversidad en el ejercicio del liderazgo.

Dentro de los antecedentes empíricos desarrollados en Chile, destaca la investigación realizada por Maureira (2016) que busca describir qué características de distribución del liderazgo se perciben en escuelas primarias con estratificación socioeconómica A y B, según MINEDUC. Los resultados evidencian seis patrones asociados al liderazgo distribuido: cultural; oportuno; incremental; pragmático; estratégico y formal.

La distribución formal es la más frecuente y esta coincide con la toma de decisiones jerárquica. Si bien los participantes de esta investigación dan cuenta de la importancia de ejercer el liderazgo de manera incremental, es decir, incentivar el potencial de las personas a ser parte del liderazgo; este aparece como el menos percibido. Además, quienes integraron la muestra vincularon las prácticas de liderazgo distribuido con las mejoras en los resultados de aprendizaje.

Otra investigación relevante es la realizada por Ahumada *et al.* (2017) que busca comprender la percepción de directivos y docentes en cuanto a la implementación del liderazgo distribuido y las diferencias entre el estado actual y el deseado, en establecimientos de las regiones de Valparaíso y Biobío (específicamente a grupos directivos que estuviesen participando en el Diplomado de Liderazgo Sistémico y Aprendizaje en Red, impartido por Líderes Educativos).

Los hallazgos del estudio plantean la distancia que existe entre la percepción de los docentes y el equipo directivo con respecto a la distribución del liderazgo, donde los primeros lo perciben en menor grado. Asimismo, los ítems con menor puntaje refieren a las oportunidades que existen en

las escuelas para que aflore el liderazgo distribuido. Por último, los ítems con mayor puntuación dan cuenta de los efectos de este tipo de liderazgo en la consecución de aprendizajes y en la evaluación del trabajo.

Derby (2017) desarrolló una investigación utilizando una metodología de Análisis de Redes Sociales para caracterizar el vínculo entre el liderazgo distribuido y el liderazgo instruccional, en tres escuelas básicas municipales. A partir de los resultados se concluyó que la gestión curricular es unidireccional y tiene un alto grado de centralidad (Ahumada y Castro, 2022).

Por último, el reciente estudio realizado por Luis Ahumada y Soledad Castro, tiene como objetivo comprender el progreso del liderazgo distribuido y su fortalecimiento a través de una cultura de trabajo colaborativo en directores y líderes medios que sean parte de proyectos innovadores en una escuela básica municipal. Como resultado de la investigación, se concluyó que se logró fortalecer las interacciones dentro de la comunidad educativa, puesto que se promovió desde el acompañamiento y modelamiento de un facilitador externo. Esto se tradujo en un aumento de la autoestima profesional que se encontraba muy desvalorada, y también en la importancia de generar espacios para gestionar el pensamiento compartido.

El análisis de la literatura permite aseverar que la mayoría de los individuos estudiados en el contexto educativo chileno reconoce el potencial de las prácticas de liderazgo distribuido en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes. Sin embargo, las estructuras organizacionales de las escuelas priorizan la jerarquía y esto dificulta la expresión de los múltiples intereses de la comunidad educativa. Las estructuras verticales asocian el poder a un cargo en el equipo directivo, esto complica que otros miembros tomen roles de liderazgo (Ahumada *et al.*, 2022).

2.2.1.2 Antecedentes empíricos asociados a la eficacia escolar

El derecho a recibir educación está presente en la mayoría de las legislaciones universales, sin embargo, la realidad en América Latina indica que este derecho no se recibe de manera igualitaria puesto que existen sistemas que propician las diferencias en materia de calidad educativa. Abordar el concepto “calidad” en educación es complejo, ya que involucra diferentes concepciones ideológicas y se acota a las necesidades culturales, sociales y políticas que esté experimentando la sociedad (Blanco, 2008).

Desde el enfoque de derechos, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2007) determina que la calidad educativa se relaciona con la relevancia y pertinencia con la que esta satisface al conjunto de la sociedad, la equidad en su acceso y apropiación del conocimiento, y la eficacia y eficiencia con la que esta garantiza su desarrollo público y la distribución en recursos. En definitiva, se plantea que una educación de calidad es aquella que es universal, no discrimina y garantiza igualdad de oportunidades.

En efecto, cuando se habla de la investigación sobre eficacia escolar, se abordan los factores que hacen que una escuela sea integral a la hora de desarrollar el aprendizaje de sus estudiantes, teniendo en cuenta la situación socioeconómica y cultural de las familias, además de su rendimiento previo (Murillo, 2005). Esto quiere decir, que la eficacia escolar estudiará los elementos relacionados con lo pedagógico y todo lo que pueda influir en ello (Blanco, 2008).

Esta corriente se origina con los resultados del llamado informe Coleman a principios de los años 60' en Estados Unidos, que revela que la incidencia que tiene la escuela en la vida de los estudiantes es tan solo del 10%, mientras que el 90% restante se vincula con la realidad

socioeconómica que experimente el sujeto (Coleman, Campbell, Hobson, McPartland, Mood, Weinfeld & York, 1966, citado en Carvallo-Pontón, 2010).

Este informe fue fruto de las diferentes controversias que estaba atravesando en ese momento la educación en Estados Unidos, puesto que estaba siendo acusada de ser discriminatoria y separatista. Los resultados fueron categóricos, pero había quienes pensaban que la escuela sí podía ser el motor de cambio social. Es ahí donde nace la corriente de eficacia escolar.

El investigador Carvallo-Pontón (2010) plantea que los estudios sobre eficacia escolar pueden dividirse en cuatro etapas. La primera es aquella asociada a los estudios cuantitativos, como los de Coleman y Plowden (1967); donde se analiza una sola variable y luego se interpreta el resultado como absoluto, en esta etapa claramente existen errores metodológicos en la investigación.

La segunda etapa incorpora una evaluación del proceso, y se centra en estudios de caso (cualitativos) en escuelas prototípicas; destaca la investigación de Weber (1971); además, aparece el modelo de cinco factores de Edmonds (1979).

La tercera etapa muestra un paralelismo en las investigaciones desarrolladas en Estados Unidos y en Reino Unido: *School matters: the junior years* (Mortimore, Sammons, Stoll, Lewis y Ecob, 1988) o *Schools make a difference: lessons learned from a 10-year study of schools effects, sobre Louisiana School Effectiveness Studies, LSES* (Teddlie y Stringfield, 1993) identifican los antecedentes de los estudiantes como una de las variables a considerar; estos trabajos se inscriben en el marco de la mejora escolar.

Por último, la cuarta etapa considera el desarrollo de los modelos multinivel (Aitkin y Longford, 1986) y determina el impacto que tiene el contexto del estudiante en sus resultados académicos.

En definitiva, los estudios sobre eficacia escolar han comprobado que la escuela sí incide en el futuro de sus estudiantes, y, por ende, existen factores que se pueden jerarquizar en cuanto a su importancia y trascendencia en ello. Elementos asociados al estudiante, las familias, los profesores y el contexto interfieren en el desarrollo de una escuela eficaz.

El investigador Murillo (2008), define una escuela eficaz como aquella que se enfoca en la integridad de los aprendizajes y para ello, considera la felicidad y capacidad creativa de sus estudiantes; también engloba la competencia que tiene la institución de llegar a cada uno de sus estudiantes (sin discriminar) y, por último, aquella que evalúa el progreso de sus educandos, considerando su realidad particular.

En vista de lo anterior, Murillo (2008) destaca los aportes que ha tenido el movimiento “eficacia escolar” en el ámbito académico, puesto que ha potenciado el enfoque positivista en educación con los estudios multinivel; y en el caso de la investigación cualitativa, han proliferado los estudios de caso.

El autor propone contribuir en la creación de un modelo teórico que explique qué factores hacen que una escuela sea eficaz, y cómo interactúan entre ellos. Para cumplir con este objetivo, realiza una revisión bibliográfica de los modelos comprensivos de eficacia escolar de autores como Scheerens (1990), Stringfield y Slavin (1992), Creemers (1994), y Sammons, Thomas y Mortimore (1997) a nivel internacional; y concluye que tienen muchos elementos comunes.

Asimismo, recoge los resultados de las principales investigaciones de eficacia escolar realizadas en España para complementar los datos encontrados con factores que sean propios del contexto en el que se desarrolló la investigación. Las investigaciones mostraron tener coherencia en cuanto a los elementos que hacen que una escuela sea eficaz, y se pueden sintetizar en diez factores:

a) Metas compartidas, consenso, trabajo en equipo: sentido de comunidad

- b) Liderazgo educativo*
- c) Clima escolar y de aula*
- d) Altas expectativas*
- e) Calidad del currículo / Estrategias de enseñanza*
- f) Organización del aula*
- g) Seguimiento y evaluación*
- h) Aprendizaje organizativo / Desarrollo profesional*
- i) Compromiso e implicación de la comunidad educativa*
- j) Recursos*

(Murillo, 2008, pág. 21)

Además, suma otros factores correspondientes a la entrada y al contexto, estos son:

- a) Características de los estudiantes*
- b) Características de los docentes*
- c) Características del aula*

De acuerdo con los resultados de la investigación, se aprecia que, si bien el modelo propuesto ofrece una panorámica de todos los factores que operan para hacer que una escuela sea eficaz, todavía no se logra comprender cómo interactúan entre ellos (Murillo, 2008). Destacan como factores con mayor relevancia aquellos que se relacionan con lo que sucede al interior del aula como el clima, la calidad del currículo, y la experiencia de los docentes (Murillo, 2008).

2.2.1.3 Antecedentes empíricos asociados al liderazgo distribuido y a la eficacia escolar

Desde un comienzo, la investigación sobre eficacia escolar ha considerado la dirección como un factor determinante en su consecución. Al correr del tiempo, tanto el concepto de eficacia escolar como el de dirección se han ido transformando, y el último se ha perfilado en torno a su función, por lo que hoy principalmente se habla de liderazgo (Maureira, 2006). Por tanto, se puede plantear que un buen liderazgo puede contribuir a la eficacia escolar. Este fenómeno aporta un gran número de investigaciones y enfoques que lo abordan, sin embargo, la evidencia plantea que es el peor comprendido (Maureira, 2004).

Las escuelas funcionan en torno a un organigrama que determina el alcance que tiene cada estructura organizativa, y esta se encuentra comúnmente dividida de manera jerárquica. Tal estructura puede favorecer o complicar la labor del profesor en el aula, y lamentablemente, la evidencia indica que esta se perfila hacia un sistema burocrático que entorpece las competencias docentes; desarrollando así un liderazgo más gerencial (Fernández, Álvarez y Herrero, 2002). Los factores nombrados anteriormente propician que los docentes trabajen de manera aislada, es decir, que no compartan sus prácticas pedagógicas y la reflexión que de ello puedan hacer (Maureira, 2006).

Este celularismo en la acción docente ha promovido que las asignaturas trabajen como islas y, por tanto, que los estudiantes accedan al conocimiento de manera segmentada. Debido a ello, las reformas educativas han abordado la calidad de la educación desde un enfoque constructivista en el currículum que transversaliza objetivos de aprendizaje para la formación de la ciudadanía. Asimismo, desde las políticas educativas -en general- se ha trabajado desde la autonomía de los centros educativos y la participación de sus agentes, creando proyectos educativos institucionales significativos para la comunidad (Maureira, 2006).

Por consiguiente, se busca un tipo de liderazgo que promueva la eficacia escolar, es decir, que este centrado en la enseñanza y todos los factores que operen en ese proceso. La investigación en torno a este tema da cuenta de distintos tipos de liderazgo: democrático, participativo, distribuido; sin embargo, independientemente del estilo que se opte, este debe operar en torno a un marco común, y es que una escuela eficaz es aquella que potencia directivos y profesores eficaces. Esto significa metas claras y compartidas, apoyo a los profesores, trabajo en equipo, sistemas robustos de evaluación, entre otros (Uribe, 2007).

De este modo, el liderazgo distribuido surge como una apuesta diferente y adecuada a las necesidades de la actualidad, ya que su principio básico es un liderazgo compartido por toda la comunidad. Se trata de proponer prácticas que promuevan el trabajo en equipo hacia metas comunes, donde los directivos generen un ambiente de respeto, confianza, reflexión y colaboración (Cayulef, 2007). Si bien la evidencia empírica no muestra una relación directa entre eficacia escolar y liderazgo distribuido, si abunda la literatura que considera determinante un buen liderazgo para conseguir una escuela eficaz.

Para finalizar, destaca dentro de la búsqueda bibliográfica una tesis doctoral de Marisol Galdames (2020) que trata las prácticas directivas del liderazgo distribuido para la mejora de la efectividad escolar. Esta investigación aborda nuevas oportunidades de formación profesional para docentes que ejercen el liderazgo de manera natural y que son reconocidos por sus compañeros.

En tal aspecto, se entiende el liderazgo como propio de una situación, más que de una persona que ostente un cargo determinado, y, por lo tanto, puede ser ejercido por cualquier persona. Lo anterior tuvo como objetivo vincular el sentido que otorgan los docentes líderes a las oportunidades de desarrollo profesional y las oportunidades de liderazgo concedidas por el equipo directivo en escuelas públicas del municipio de Colina en Chile.

2.2.2 Información de contexto

La actualización y mejora en la dirección escolar es una temática significativa en Chile, ya que desde el año 2005 se han visto múltiples iniciativas para fortalecerla. Proyectos como el Marco de la Buena Dirección (2005) y el Sistema de Aseguramiento de la Gestión Escolar SACGE (2006) son muestra de ello.

En el caso del primero, su propósito es asegurar que los equipos directivos cuenten con lineamientos y fundamentos para desarrollar una labor que contempla no solo la administración de un establecimiento, sino que también la gestión pedagógica de la enseñanza, y así cumplir con su rol ético hacia la comunidad educativa; este Marco fue reformulado y actualizado por el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas CPEIP en el año 2014 (Ministerio de educación, 2015).

En el caso del segundo, su finalidad es desarrollar un sistema de mejoramiento continuo en base a un análisis institucional fundamentado en el Modelo de Calidad; este opera en cuatro fases: diagnóstico, planificación, ejecución y cuenta pública (Modelo de Calidad Gestión Escolar, S.F).

Otras iniciativas políticas como la Ley de Concursabilidad de directores y jefes de DAEM (Ley n°20.006, 2005) y la Ley de Subvención Preferencial, fortalecen el liderazgo de todo el equipo directivo para desarrollar acciones abocadas a la mejora escolar. En este sentido, se entiende que el equipo directivo desarrollará una serie de tareas intencionadas que buscarán generar hábitos y habilidades en el resto de la comunidad educativa (Ahumada, *et al.* 2017).

En vista de lo anterior, la gestión escolar ha evolucionado para tener como objetivo lo pedagógico, más que lo administrativo. Asimismo, en el año 2005, el proyecto nacional “Competencias docentes y directivas para la escuela” y definió 18 perfiles de cargos, de los cuales 7 corresponden a caracterizaciones de miembros de equipos directivos (Uribe, 2007).

Organismos como la OCDE (2009) y la UNESCO (2015) destacan el liderazgo escolar como un factor importante para mejorar los estándares de enseñanza y aprendizaje; esto porque influyen en el ambiente en el que se desempeñan los profesores, por ende, afectan su motivación y competencia. Asimismo, el liderazgo distribuido, destaca una cultura común de expectativas en donde la interacción colectiva juega un rol clave.

2.3 Marco Conceptual

2.3.1 Liderazgo Distribuido

El profesor Spillane y la coordinadora de proyectos Ortiz (2017) sostienen que existe mucha evidencia empírica que indica el liderazgo y la gestión escolar impactan en el aprendizaje de los estudiantes. En efecto, los autores plantean que todavía hay un gran nicho que investigar ya que no se ha determinado claramente cuál es la causalidad entre el liderazgo, gestión educativa y la mejora de la enseñanza en el aula.

En otras palabras, si se logra identificar cómo se relacionan estos elementos, la investigación podría orientar las prácticas educativas institucionales para impactar de una manera más efectiva. Cabe mencionar que para ellos los conceptos liderazgo y gestión están estrechamente vinculados, puesto que el primero apunta a la innovación y mejora en los procesos pedagógicos (enseñanza), y el segundo apunta a cómo estos se logran mantener en el tiempo.

Desde la conceptualización del liderazgo, los autores se posicionan en la perspectiva distribuida. Las prácticas de liderazgo distribuido se fundan en el constructo de las teorías de la Actividad de Engeström y de la Cognición Distribuida de Hutchins (López, 2013). Este tipo de liderazgo se enfoca en las interacciones entre líderes y seguidores en el contexto de una institución educativa, es decir, un espacio donde comparten ciertas creencias, normas, lenguajes y rutinas. Este

ambiente determina las prácticas de liderazgo, al igual que las personas que lo componen. En este sentido, se investigan las interacciones entre los líderes, los seguidores y su ambiente -no solo sus acciones- (Spillane, 2006).

El enfoque distribuido requiere ampliar la visión clásica del liderazgo que destaca solo a un individuo y su posición en la cima jerárquica, en el caso de las instituciones educativas, demanda dejar de prestar atención solo a la figura del director. La revisión de la literatura sobre las organizaciones educativas indica que se ha agotado la perspectiva que acentúa la figura heroica y carismática de este individuo que influencia a la comunidad debido a los privilegios de su posición; para pasar a una perspectiva más colegiada, que enfatiza en el peso que tienen los otros miembros de la comunidad escolar en el liderazgo, la toma de decisiones y la innovación escolar (Maureira, *et al.* 2013).

En este sentido, el liderazgo distribuido centra su atención en todos los sujetos que participan en la dirección que toma la escuela, ya sea desde la posición en un equipo directivo o desde la influencia que puedan tener informalmente. Esto no quiere decir que se niegue la importancia de la figura del director, sino más bien que se investigará la potencialidad que tiene la interacción en los equipos de trabajo que lideran y gestionan los procesos de enseñanza y aprendizaje en los centros educativos. Asimismo, lo anterior conllevará el análisis de varios factores que devienen de la distribución de la responsabilidad entre los individuos o el complemento entre ellos para conseguir mejoras en la docencia (Spillane, *et al.* 2017).

2.3.2 Eficacia Escolar

El investigador Javier Murillo (2005) plantea que la investigación sobre eficacia escolar es la mejor alternativa para incrementar la calidad y equidad en educación. Antes que todo, propone que los términos calidad y equidad se interrelacionan porque son parte de un sistema con varias capas

que comprende a muchos actores, estos a su vez deben estar comprometidos con la mejora y efectuar todos los procesos necesarios que interfieran en ello. Lo anterior requiere desarrollar variaciones en los tres niveles: reformas educativas que comprendan avances en financiamiento, administración, objetivos educativos, currículo y distribución horaria; mejorar el centro docente con relación al trabajo en equipo, la formación, el clima laboral y la participación en la toma de decisiones; por último, incentivar la innovación y la calidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El autor también problematiza acerca de las tensiones existentes entre las políticas públicas y los requerimientos locales de las instituciones educativas. Lo anterior se debe a que la primera - en función de fines ideológicos determinados- toma las riendas de las resoluciones que se deben tomar en educación, sin dejar un espacio para la reflexión autónoma de las propias escuelas.

Tales presiones son heredadas de organismos internacionales y/o nacionales que interfieren en los sistemas educativos. La solución a la problemática antes definida es la investigación sobre la propia realidad educativa, para que se puedan tomar las determinaciones necesarias en función del contexto. Es ahí donde los movimientos teórico-prácticos de la Eficacia Escolar y Mejora de la Escuela toman relevancia.

En consecuencia, se puede plantear que la Eficacia Escolar dejó de estar asociada solo a las investigaciones que comprenden resultados de evaluaciones estandarizadas en Lenguaje y Matemáticas, ya que eso solo implicaría la punta del iceberg. Por ello, el autor define una escuela eficaz como:

“aquella que promueve de forma duradera el desarrollo global de todos y cada uno de sus alumnos más allá de lo que sería esperable teniendo en cuenta sus condiciones

previas, al mismo tiempo que fomenta el desarrollo de la comunidad educativa” (Murillo, 2005, pág. 5).

2.3.3 Figura 4: Modelo teórico de liderazgo distribuido para la eficacia escolar

Para analizar la influencia de las prácticas de liderazgo distribuido para la eficacia escolar, se utilizaron las dimensiones apoyo y supervisión docente, participación en la toma de decisiones y cooperación de los equipos de liderazgo; propuestas por Hulpia, Devos y Rosseel (2009). Las que fueron desglosadas en las subdimensiones expuestas en la siguiente figura.



Elaboración propia

La figura 5 ilustra cómo interactúan las dimensiones y factores que promueven el liderazgo distribuido en una institución escolar para la eficacia escolar. Las dimensiones *Apoyo y supervisión a los docentes*, *Cooperación de los equipos de liderazgo* y *Participación en la toma de decisiones* son

las expuestas en el constructo teórico de la investigación de Hulpia, Devos y Rosseel (2009). En esta investigación se busca identificar cómo estas dimensiones contribuyen (o no) a la eficacia escolar.

CAPÍTULO 3: DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 Metodología

La investigación fue de alcance descriptiva. Ramos (2020) explica que esta se da cuando el fenómeno ya es conocido y por ello, se plantea la necesidad de describir su comportamiento en un grupo humano determinado. En este sentido, buscó definir el fenómeno y sus componentes, así como también, precisar conceptos y variables asociadas; su utilidad radica en la exactitud con la que se pueden definir los ángulos o dimensiones sobre el objeto de estudio (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Al respecto, se conoció la indagación tanto del liderazgo distribuido como de la eficacia escolar, así pues, interesó investigar cómo se desarrollan en la práctica estos fenómenos y las diferentes aristas con las que se percibieron en el contexto de un colegio particular subvencionado en la comuna de Quilicura.

De acuerdo con lo mencionado anteriormente y conforme a las características de esta investigación se promovió la comprensión e interpretación de la incorporación de gestores de aprendizaje en el contexto profesional de un colegio particular subvencionado de la comuna de Quilicura. Así, a partir del análisis de significados, se buscó vislumbrar las representaciones mentales asociadas a las prácticas de liderazgo distribuido y cómo estas contribuyeron o no a la eficacia escolar. En otras palabras, se buscó captar y comprender los símbolos asociados al fenómeno a partir del discurso de los participantes.

La investigación presentada se definió como un estudio de casos. Martínez (2006) caracteriza el estudio de casos como un método que está destinado a comprender las dinámicas que se presentan en entornos reales. Es una estrategia utilizada en el ámbito de la enseñanza puesto que permite la investigación de un suceso u objeto desde múltiples puntos de vista. Yacuzzi (2005)

sugiere que el estudio de casos posee un método apegado a la teoría, y que permite dar respuesta al cómo y al por qué de determinados fenómenos.

Particularmente, esta investigación se concibió como un estudio de casos porque su pretensión fue describir qué prácticas de liderazgo distribuido constituyeron una contribución a la eficacia escolar en un colegio particular subvencionado de la comuna de Quilicura. En este sentido, la pretensión fue conocer las valoraciones simbólicas que dieron los docentes a las prácticas de liderazgo distribuido en función del trabajo que desarrollan los gestores de aprendizaje. En definitiva, describir el fenómeno desde múltiples perspectivas.

El proyecto se enmarcó en la metodología cualitativa. Esta se caracterizó por tratar de definir las experiencias de personas y grupos sociales que no son medibles o extrapolables a números y estadísticas, pero que de todas formas aportaron a los saberes sociales y al conocimiento sobre el ser humano; es una metodología válida para los estudios sociales (Balcázar, González-Arratia, Gurrola y Moisés, 2013). La intención de este enfoque se centró en el entendimiento del entorno desde un punto de vista personal, es decir, desde la voz de sus protagonistas. En este sentido, la metodología cualitativa posee una lógica holística y su propósito es develar nuevos conceptos (Quintana, 2006). Lo que importa es develar situaciones y significados a partir de los cuales emerjan inferencias que pueden resultar concluyentes para la interpretación del investigador, y de esta manera, capturar la percepción de un grupo de sujetos dentro de un contexto social y cultural.

La metodología cualitativa requiere que los investigadores intenten recuperar la esencia de los significados captados en el discurso de los actores. En consecuencia, se busca aprehender el sentido de lo que van revelando las personas en el ámbito individual y colectivo (Balcázar, *et al.* 2013). Cueto (2020) plantea que la finalidad epistemológica de esta metodología es cuestionar el

conocimiento objetivo de un contexto determinado, ya que cada individuo interactúa conforme a su subjetividad.

3.2 Características de la organización educativa y profesores

Bisquerra (2009), plantea que, para el método cualitativo, la muestra es un grupo de personas que aportan información relevante sobre el fenómeno y no necesariamente son representativos de la población. La población se definió como los docentes de colegios particulares subvencionados de la región metropolitana.

Para efectos de esta investigación, los sujetos fueron los docentes de un colegio particular subvencionado de la comuna de Quilicura. El universo se caracterizó como un establecimiento que nació el año 2006 en dicha comuna y que ofrece una educación científico-humanista en los niveles que van desde prekínder hasta cuarto medio, albergando a alrededor de mil doscientos estudiantes y una cantidad de cuarenta profesores aproximadamente.

La muestra fue no probabilística y obedeció a la selección del muestreo intencional. McMillan & Schumacher (2005), proponen que al ser una muestra intencionada se obtiene más información sobre el tema en comparación con las muestras probabilísticas que obedecen a un modelo estadístico representativo o aleatorio.

La selección obedeció a tres criterios. Para responder a la homogeneidad de la muestra, los sujetos debieron tener una antigüedad superior a un año en el establecimiento educativo, para poder otorgar una perspectiva temporal sobre la percepción del liderazgo en la escuela. El segundo criterio también aludió a la homogeneidad y se centró en delimitar la muestra a un ciclo determinado (básica o media) para ahondar en los procesos propios a la etapa escolar. El tercer criterio responde a la heterogeneidad y fue investigar a profesores que estuvieron trabajando bajo

el alero de un gestor de aprendizaje y profesores que estuvieron bajo el alero del jefe técnico pedagógico.

En definitiva, se contó con la participación de ocho sujetos que cumplan con los criterios antes definidos. Esta muestra fue suficiente para agotar el espacio simbólico.

3.3 Instrumentos de investigación

La técnica de recogida de información que se llevó a cabo en la investigación fue la entrevista semiestructurada. Padilla (2011), argumenta que, para conocer el diagnóstico sobre un fenómeno, el investigador puede preguntar al sujeto sobre la información que necesita. Esto se realizó a través de la entrevista que recauda los datos necesarios y además operó como una estrategia de intervención, caracterizada por la interacción personal.

Peñate (1993), plantea que las entrevistas pueden diferenciarse en cuanto a su grado de estructuración. Para efectos de esta investigación, se utilizó una entrevista semiestructurada porque contó con preguntas abiertas prefijadas y la posibilidad de poder agregar preguntas nuevas o de ir profundizando en ciertos aspectos que surgieron y fueron relevantes para la investigación.

El cuestionario se hizo a partir de una operacionalización de conceptos del marco teórico. Avalos (en Espinoza, 2019), define este procedimiento como una división de los elementos que componen la estructura teórica de la investigación y que son denominados como “variables”, las que a su vez deben subdividirse para determinar sus dimensiones asociadas. Estas últimas sirvieron para crear el instrumento integrando todos los indicadores que sirvan para recabar la información precisada.

3.3.1 Operacionalización de variables

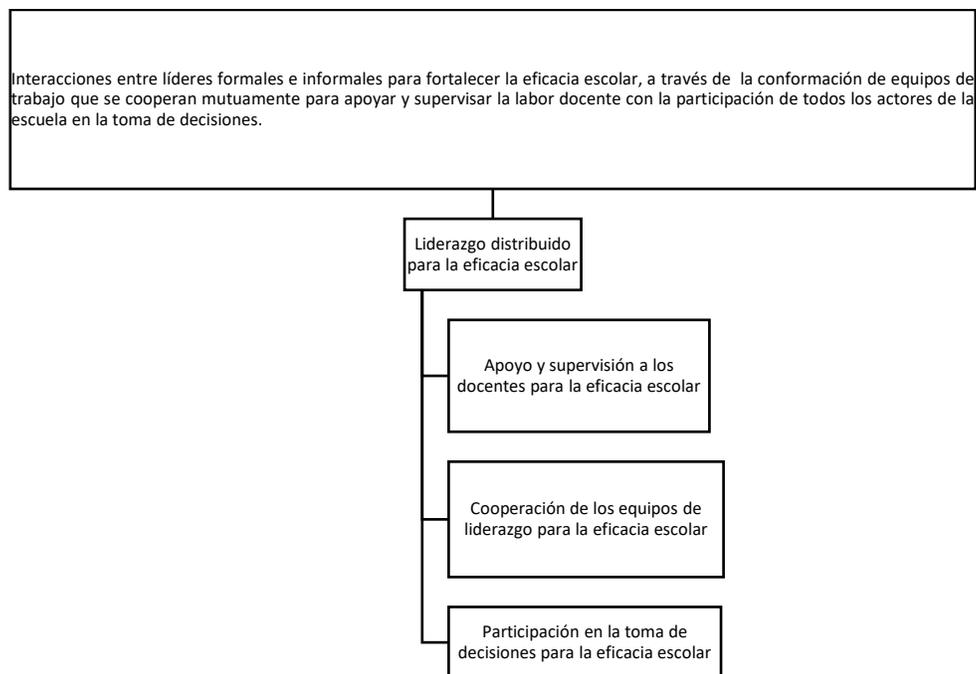
La operacionalización de variables es una estrategia utilizada para construir un instrumento de recolección de información que sea válido y confiable, en este caso, se finaliza la producción del cuestionario para la entrevista semiestructurada. La operacionalización de variables se realizó a partir de un análisis del marco teórico donde se construyeron dimensiones y subdimensiones de las prácticas de liderazgo distribuido para la eficacia escolar.

Liderazgo distribuido para la eficacia escolar

El **liderazgo distribuido** es un concepto que aborda las interacciones entre líderes formales e informales para fortalecer la **eficacia escolar**, a través de la conformación de equipos de trabajo que se cooperan mutuamente para apoyar y supervisar la labor docente con la participación de todos los actores de la escuela en la toma de decisiones. En este sentido, se compone de las dimensiones: apoyo y supervisión a los docentes para la eficacia escolar, cooperación de los equipos de liderazgo para la eficacia escolar y participación en la toma de decisiones (Hulpia, Devos y Rosseel, en Gallegos y López, 2019) para la eficacia escolar.

Figura 5

Dimensiones de liderazgo distribuido para la eficacia escolar



A partir de las dimensiones antes expuestas se crearon las preguntas para abordar en la entrevista. Esta tuvo como objetivo ahondar en la percepción que tienen los docentes sobre el liderazgo distribuido representado en aspectos como la participación en la toma de decisiones, la cooperación de los equipos de liderazgo y, el apoyo y supervisión a los docentes. Asimismo, se buscó evidenciar qué sentido les dan a estas dimensiones en función de la eficacia escolar.

Tabla 1

Operacionalización de la variable liderazgo distribuido para la eficacia escolar

Variables	Dimensiones	Temas	Ítems
	Apoyo y supervisión a los docentes para la eficacia escolar	Apoyo a los docentes.	¿Cuál es el apoyo que usted recibe como docente de parte del equipo directivo?

Liderazgo distribuido para la eficacia escolar		Acompañamiento docente en aula.	¿Qué beneficios ve usted en el acompañamiento en el aula realizado por el gestor de aprendizaje o jefe técnico?
		Supervisión de planificaciones y evaluaciones realizadas por docentes.	Describame cómo contribuye la supervisión de las planificaciones y evaluaciones en sus prácticas pedagógicas. Enfaticé en los lineamientos pedagógicos que se le entregan.
		Eficacia escolar	¿Cómo el apoyo y supervisión docente contribuye a la eficacia escolar?
	Cooperación de los equipos de liderazgo para la eficacia escolar	Promoción permanente del desarrollo profesional	¿Cómo se fomenta la formación constante de los docentes?
		Favorecer el trabajo en equipo	¿Cómo interactúan los distintos equipos de trabajo en la comunidad educativa?
		Eficacia escolar	¿Cómo la cooperación de los equipos de liderazgo contribuye a la eficacia escolar?
Participación en la toma de decisiones para la eficacia escolar	Mecanismos de participación	¿Qué mecanismos se utilizan para conocer la opinión de los profesores para tomar decisiones y	

			construir metas comunes?
		Instrumentos de comunicación	¿Qué prácticas desarrolla el equipo directivo para favorecer la comunicación con los docentes?
		Eficacia escolar	¿Cómo la participación en la toma de decisiones contribuye en la eficacia escolar?

3.3.2. Validez y confiabilidad de los instrumentos utilizados

Martínez (2006) plantea que una investigación cualitativa debe ser sometida ante los criterios de validez y fiabilidad para dar cuenta si realmente se está midiendo lo que se dice medir, y si el instrumento es adecuado para recoger la información deseada. En la investigación cualitativa, existen diversas formas de sostener la validez. En este caso, la entrevista semiestructura fue sometida a la validez de contenido, ya que los ítems del instrumento fueron analizados ante un juicio de expertos. En definitiva, la validez de contenido aportó exactitud en cuanto a su dominio.

Para tales efectos, la validez de contenido fue evaluada por tres expertos. En primer lugar, un doctor que evaluó metodológicamente el instrumento. En segundo lugar, un experto en el tema, por lo que se buscó a un investigador chileno que trabaje el tema del liderazgo distribuido. Por último, el tercer juez fue el miembro de un equipo de gestión, que evaluó si las preguntas eran atingentes al contexto de una institución educativa.

Con respecto a la fiabilidad, se ocupó el método de aplicación repetida, esto con el objeto de comprobar que se da una estabilidad con la aplicación del instrumento. En otras palabras, se

analizará si la aplicación de la entrevista genera cambios o estabilidad en las respuestas de los participantes, y así legitimar el instrumento.

CAPÍTULO 4: ANÁLISIS DE RESULTADOS.

Como se planteó anteriormente, en esta investigación se realizó un análisis de contenido temático y categorial para describir y organizar las percepciones que tienen los docentes pertenecientes a un colegio particular subvencionado de la comuna de Quilicura en función de las prácticas de liderazgo distribuido para la eficacia escolar. Esto con el objeto de interpretar aspectos que emerjan de las categorías y subcategorías levantadas, es decir, encontrar el sentido a las dimensiones ocultas dentro del discurso enmarcado en un contexto y así dar cuenta de las inferencias que se puedan realizar (Díaz, 2018).

La presentación de los resultados se desarrolló de acuerdo con las tres grandes temáticas que se desprenden del constructo teórico Prácticas de Liderazgo Distribuido para la Eficacia Escolar. Estas son: **Apoyo y supervisión docente, Cooperación de los equipos de liderazgo y Participación en la toma de decisiones** las que permitieron dar respuesta al primer objetivo específico de la investigación que es *conocer la percepción de los profesores -que trabajan con un jefe de departamento y los que trabajan con el jefe técnico- sobre las prácticas de liderazgo distribuido para la eficacia escolar en un colegio particular subvencionado de la comuna de Quilicura*, ya que facultó la exploración de los significados que los profesores atribuyen a determinadas acciones que se vinculan con el apoyo, acompañamiento, supervisión de planificaciones y evaluaciones, trabajo en equipo, promoción del desarrollo profesional, mecanismos e instrumentos de comunicación y participación. Para determinar si estas influyen o no en la eficacia escolar.

Al conocer el significado que los docentes les atribuyen a estas prácticas, también se podrá dar respuesta al segundo objetivo específico de la investigación que es *Identificar las diferencias y similitudes en las percepciones de los profesores que trabajan con un jefe de departamento frente a los docentes liderados por un jefe técnico, sobre las prácticas de liderazgo distribuido para la eficacia*

escolar en un colegio particular subvencionado de la comuna de Quilicura. El análisis de contenido permitió reconocer si existe o no una correspondencia en la subjetividad de las representaciones que se hacen aquellos docentes que trabajan con gestor de aprendizaje y aquellos que trabajan con el jefe técnico.

Todo lo señalado anteriormente proporcionó información suficiente para dar cumplimiento al cuarto objetivo específico que es *Describir las fortalezas y debilidades sobre las prácticas de liderazgo distribuido para la eficacia escolar en un colegio particular subvencionado de la comuna de Quilicura, en relación con la implementación del liderazgo distribuido para la eficacia escolar.* El análisis de contenido posibilitó la deducción de significados ocultos que se encuentran en los discursos para agrupar y relacionar segmentos del discurso que llevan consigo la creación de inferencias en la categorización de las prácticas antes mencionadas.

4.1 Apoyo y supervisión docente

Con respecto a la primera temática **Apoyo y supervisión docente** se busca que los docentes extraigan la percepción que tienen sobre el apoyo y supervisión que les brinda el equipo directivo en acciones constitutivas de la labor pedagógica como planificación de clases y evaluaciones, acompañamiento en el aula y el apoyo que manifiestan recibir. Se considera que la narración de los participantes responde a dos formatos: la primera es identificando el equipo directivo como un todo, y la segunda es la de individualizar la labor de cada miembro del equipo.

Tabla 2

Apoyo y supervisión docente

Apoyo a los docentes	Unidad del equipo directivo	Apoyo percibido del equipo directivo.
----------------------	-----------------------------	---------------------------------------

	Personalización del equipo directivo	Apoyo percibido desde dirección
		Apoyo percibido desde Convivencia Escolar
		Apoyo percibido de la Unidad Técnico-Pedagógica
		Apoyo percibido desde los Gestores académicos

Fuente: Elaboración Propia

Nota: Este esquema ilustra las principales respuestas de los docentes en relación con las preguntas sobre el apoyo percibido.

Con respecto a lo anterior, emerge la primera subcategoría “apoyo percibido de parte del equipo directivo”. En la que los entrevistados manifiestan principalmente que esta se traduce en una especie de confianza hacia la labor de los docentes en cuanto al ejercicio de la docencia en aula y a la libertad de cátedra que puedan tener y su potencial experimentación. A continuación, se exponen algunos fragmentos de los discursos de los participantes:

“Son personas que entienden también que este colegio está en permanente construcción, que en un colegio que está hecho, que también son capaces de problematizar ciertas prácticas que si bien pueden entenderse bajo la lógica de algo que es constante en el colegio, que no por eso no puede ser reemplazado, han sustituido por una experiencia mejor o simplemente experimental” (P. M. S. G. F, 2023).

“Si tuviera que definirla en pocas palabras, lo cual es complejo, tendría que decir que ellos son personas que brindan apoyo desde para lo cual debiese estar diseñado un equipo de gestión, que es precisamente gestionar en iniciativa de reestructurar, siempre abierta al cambio, siempre abierta a la crítica, pero también gestionar aquellas que no, no vienen de una estructura previa, sino que emergen en el camino y que a veces se consolidan en prácticas pedagógicas constantes y exitosas y a veces no, pero entienden la la gestión también como una suerte de experimentación, más no improvisación” (P.M.S.G.F, 2023).

En los fragmentos anteriores P.M.S.G.F plantea su visión en cuanto al equipo directivo definiendo el apoyo en relación a las prácticas pedagógicas que se diseñan desde la experimentación, indicando que sus intentos personales se vivencia la formulación de clases que escapan a la estructura tradicional. Plantea que desde su subjetividad no ha sido cuestionado o forzado a realizar su trabajo de una manera determinada. En esta misma línea P.M.S.G.H.1 y P.M.S.G.R mencionan que experimenta el apoyo de una manera similar, ya que plantean que este se demuestra en la libertad que pueden tener para desarrollar las experiencias de enseñanza-aprendizaje:

“El apoyo que yo recibo de parte del equipo directivo tiene que ver principalmente con una libertad casi de cátedra en el fondo de la aplicación de lo que son los contenidos, los objetivos de aprendizaje, las habilidades que uno pueda entregar y la estrategia que uno tenga para poder evaluar eso o calificarlo. Y obviamente es registrarlo con una nota” (P.M.S.G.H.1, 2022)

“Y bueno, y si bien es cierto, yo trabajo de forma individual sin ningún apoyo e igual, así que yo siento que es confianza también la que siento del colegio hacia mí y sobre todo el equipo de gestión” (P.M.S.G.R, 2022).

Por otra parte, el discurso de P.M.G.M.2 enfatiza el apoyo del equipo directivo en su experiencia como profesora y madre, planteando que se han hecho ciertas concesiones con su horario laboral para que ella pueda vivenciar su maternidad y cumplir con sus funciones como docente.

“Realmente me siento muy como le decía en un comienzo, me siento muy privilegiada. Pueden decir tal vez que tienen con algunos, algunas consideraciones especiales. Lo desconozco, pero yo sí me siento hoy día privilegiada en este colegio por la gente que está sobre mí y que está tratando de hacer todo lo posible para que yo pueda cumplir mis funciones” (P.M.G.M.2, 2022).

La apreciación anterior constituye la evaluación del apoyo hacia la docente desde un hecho individual que es la maternidad y cómo el equipo directivo busca llegar a un acuerdo con la docente para que ella siga desarrollándose profesionalmente. Esto puede traducirse en una valoración hacia ella como un integrante fundamental dentro de la comunidad educativa.

En otro aspecto, P.M.S.G.H.2 plantea que el apoyo del equipo directivo se manifiesta en la implementación de programas que intervienen la realidad escolar a nivel macro, como la experiencia de contar con los insumos para hacer clases o módulos de educación sexual integral:

A ver, por parte del equipo directivo el apoyo que yo recibo en lo personal, en lo personal, digamos, es bastante. A ver. Recibimos ayuda principalmente para la gestión de ciertas actividades, como por ejemplo actividades más de carácter integral. Últimamente se han implementado cursos por parte, perdón, intervenciones o dinámicas por parte del equipo de convivencia escolar, que básicamente directamente desde la dirección no son los apoyos, sino que se subdividen en el equipo de convivencia escolar y coordinación. Y por ejemplo, este año estuvimos impartiendo educación sexual integral (P.M.S.G.H.2, 2022).

En definitiva, el apoyo percibido de parte del equipo directivo puede traducirse en diversos aspectos que van desde la confianza y libertad en la realización de clases, la valoración que ellos perciben sobre sí mismos y la implementación de programas a un nivel macro.

Ahora bien, en relación con la categoría “Personalización del equipo directivo”, sobresalen subcategorías como “Apoyo percibido desde dirección”, “Apoyo percibido desde convivencia escolar”, “Apoyo percibido desde la unidad técnico-pedagógica” y “Apoyo percibido desde los gestores de aprendizaje”.

La primera subcategoría aborda el apoyo que perciben los docentes en la figura de la directora del colegio. Destaca en los relatos que ella emplea un liderazgo horizontal y que tiene una política de “puertas abiertas” para recibir solicitudes o reclamos que puedan experimentar los docentes. Se visualiza una confianza en la gestión que ella pueda realizar para dar solución a aquellos problemas que aquejen a los docentes. Esta experiencia se repite en la mayoría de las narrativas:

“Yo normalmente me siento en la libertad de cuando hay cosas que no sé por qué no me resultan, que no estoy de acuerdo. Pucha que estoy frustrada, voy y se lo digo directamente a la directora y yo siento que así es como uno puede, puede gestionar soluciones porque no se va a enterar por sí sola si yo no lo comunico, si yo no, no le digo estoy pasando por esto, por esto o por esto, porque a veces creemos que no, creemos que la crítica que tengo va a ser más que que ir a sentarte con ella a comentarle tal y cual cosa ¿me entiende?” (P.M.S.G.R, 2022).

“He tenido la posibilidad de sentarme con ella, llegar a ciertos acuerdos y obviamente te da la flexibilidad de sentarte y decirle exactamente lo que tú piensas sin tener como miedo, por decirlo de alguna manera” (P.M. G. M. 1, 2022).

“Recuerdo que en el año, en plena pandemia, mis niños se tenían que graduar de 8.º básico. Yo se lo comenté a la directora y me dijo pueden tomarse la fotografía entregándole el cuadro, incluso podemos organizar el armado del escenario” (P.M.G.M 2, 2022).

“En el caso de la directora, que es la autoridad mayor. Siento que el apoyo va dado desde la solicitud. Una persona que en general como autoridad tiende el liderazgo de un modo bien horizontal y lo entiende de un modo bien lábil, bien flexible. Vale decir, no hay una relación tanto como directora, sino como una, un, digamos, un partner que está siempre dispuesta a recibir ideas y propuestas. Si la idea le convence y siente que la propuesta va a fortalecer a la comunidad educativa habitualmente o normalmente la piensa, la reflexiona e incluso a veces la financia” (P.M.S.G.F, 2022).

Como se evidenció en los fragmentos anteriores, la percepción hacia la figura de la directora es la de una persona cercana, que recibe las solicitudes y comentarios de los docentes para gestionarlos y darles una respuesta. La cercanía se interpreta a partir de frases como “me siento en la libertad”, “sentarme con ella”, “se lo digo directamente”, “flexible”. Sin embargo, hay docentes que sugieren que hay una sobrecarga en su figura, ya que la mayoría de los integrantes de la comunidad educativa llaman a su puerta cuando existe un problema. Al parecer no existe otro integrante del equipo con su poder de gestión para tomar decisiones.

“Hay una excesiva personalización. Personalización respecto de cómo se canalizan esa preocupación, inquietudes o problema en la figura de la directora. Siento que es más un hábito de la comunidad que de la propia directora. No recuerdo haber visto a la directora decir cada vez que tengan un problema, vengan a mí. Pero sin embargo ocurre” (P.M.S.G.F, 2022).

“Pasa mucho que los profesores, me incluyo en alguna instancia, en vez de ir a la UTP a reclamar una queja o pedir ayuda, terminamos yendo donde la directora. Muchas veces este colegio cae en el pecado de querer solucionar las cosas en manos de una persona que la dirige, y esa persona está probablemente con mucho o triple o cuádruple trabajo más que uno. Entonces esa gran dificultad o esa gran naturalización de conducta o de comportamiento, o de toma de decisión, de decir tiene que venir prácticamente la matriarca del lugar o la mamá a resolver el problema. No es sano para nada” (P.M.S.G.H.1, 2022).

En síntesis, el apoyo percibido desde dirección se canaliza en la apreciación de la directora como un semejante, a quienes los docentes pueden recurrir ante cualquier eventualidad; pero, al mismo tiempo, se perfila como la única que tiene la capacidad de resolver problemas debido a la concentración de poder advertido en su cargo.

Por otra parte, la subcategoría “Apoyo percibido desde convivencia escolar” se comprende desde la subjetividad docente como un pilar para desentrañar determinados conflictos entre

estudiantes y mejorar sus relaciones. Esto conlleva una valoración positiva de parte de los sujetos entrevistados a partir de frases como “me ha guiado”, “ha significado mucha ayuda”, “abierto a dar apoyo”, “cobra un valor bastante importante”.

“Con el encargado de convivencia escolar. Sí, ha sido muy buen trabajo porque él me ha guiado en ciertas instancias, situaciones que he tenido con alumnos que como es mi primer año y es mi primera jefatura, me complica” (P.M.G.L, 2022).

“Así que he trabajado mucho mucho y luego con X (encargado de convivencia escolar) también hemos trabajado por lo mismo, porque hay momentos en que X (psicóloga) puede solucionar algunas cosas, pero ya cuando hay que tomar otro tipo de acciones ya hay que trabajar directamente con X (encargado de convivencia escolar). Así que también lo hemos hecho y en ese sentido también ha significado de mucha ayuda porque hemos mejorado bastante el tema de la disciplina” (P.M.G.M.1, 2022).

“X (encargado de convivencia escolar) también comparte esa misma visión de que las cosas acá habitualmente la pedagogía no se entiende como una ciencia exacta. Por lo tanto hay elemento emergente, bueno, ideas que pueden surgir en cualquier momento y con regularidad. Está abierto a dar apoyo, no solo con su presencia, con lo que él pueda saber desde su área, sino también con gestión” (P.M.S.G.F, 2022).

“Realizamos otros espacios importantes son, por ejemplo, algunos cursos de líderes y lideresas que claramente muestra un perfil que tiene el colegio frente a algunas cosas, como por ejemplo el género. Acá se trabaja mucho en que no existan diferencias entre hombre y mujer, entre esta especie de géneros binario, y se entiende que exista una multiplicidad de géneros que debe ser respetada de igual forma, entonces es un equipo de convivencia, de convivencia escolar cobra un valor bastante importante lo que es esta eficacia escolar, porque muchas veces es la amalgama entre el estudiantado y también el equipo directivo o el equipo docente” (P.M.S.G.H.2, 2022).

Se subentiende que el encargado de convivencia escolar se ocupa de casos de mayor gravedad en temas disciplinares o emocionales, así como también de llevar a cabo actividades que involucren la convivencia a nivel institucional. Por otra parte, su valoración positiva también se interpreta debido a la voluntariedad que manifiesta para llevar a cabo determinadas iniciativas.

En cuanto a las dos subcategorías restantes: “Apoyo percibido desde la Unidad técnico-pedagógica” y “Apoyo percibido desde los gestores académicos” conviene analizarlos en el siguiente apartado ya que concentran las principales funciones de los respectivos cargos. Asimismo, para dar cumplimiento al segundo objetivo específico de la investigación, se separan los sujetos entrevistados entre profesores que trabajan con un jefe técnico y aquellos que trabajan con gestores de aprendizaje. Esto se muestra en el siguiente esquema:

Tabla 3

Supervisión de las prácticas docentes para la eficacia escolar

Supervisión de las prácticas docentes para la eficacia escolar	Profesores que trabajan con gestores académicos	Acompañamiento al aula
		Supervisión de planificaciones y evaluaciones
		Lineamientos pedagógicos
	Profesores que trabajan con jefe técnico-pedagógico	Acompañamiento al aula
		Supervisión de planificaciones y evaluaciones
		Lineamientos pedagógicos

Fuente: Elaboración propia.

Nota: Este esquema ilustra las principales respuestas de los docentes en relación con las preguntas sobre la supervisión de las prácticas pedagógicas.

Con respecto a los resultados que se vinculan con la supervisión de las prácticas docentes, la mayoría de los entrevistados reconoce que estas son esenciales en la consecución de la eficacia escolar. En este sentido, plantean que la evaluación de sus prácticas pedagógicas sería beneficiosa, puesto que significaría un aporte desde una mirada ajena y experta, por lo que esto conllevaría una

potencial renovación en su quehacer. En la misma línea, emerge una gran diferencia entre la experiencia de los docentes que trabajan con gestor de aprendizaje y aquellos que trabajan con el jefe técnico con relación a la supervisión de las planificaciones y evaluaciones, y el acompañamiento en aula. Los primeros plantean una percepción positiva en cuanto a la retroalimentación y apoyo técnico recibido de parte de los gestores de aprendizaje, mientras que los segundos afirman que nunca han sido retroalimentados. Esto se puntualizará con el análisis de los siguientes relatos:

“Yo encontré que es perfecto porque uno como profe tiende a pensar que de repente sus técnicas son muy buenas o son muy malas, o que está fallando en algo y al final uno no sabe y siempre la opinión de alguien ajeno pero con conocimiento te ayuda a mejorar. Si son críticas constructivas, obviamente eso depende de cómo te lo diga, pero yo encontré que es muy bacán porque así uno va aprendiendo, va mejorando y se va perfeccionando en el aula, que casi siempre es uno solo. Pero no, yo creo que está súper bien” (P.M.G.L.1, 2022).

“Nosotros hemos hecho acompañamiento en el aula porque en algún minuto los cursos que en este caso eran séptimos, no permitían hacer clases por el tema de disciplina, que es lo que ya te dije. Y por lo mismo X (gestora académica) fue a acompañarme para ayudarme con el tema de la disciplina” (P.M.G.M.1, 2022).

“Es muy grato porque puedo ver, no sé si fallas, pero sí puedo ver en dónde, cuál es mi área a fortalecer, eso es. Entonces tener una vista más de afuera que me retroalimenta en lo que yo pienso que siempre lo estoy haciendo de forma perfecta. Es bueno, creo que uno nunca deja de aprender y siento que en ese sentido mi gestora hace un muy buen trabajo porque entre la sala de, digamos lo que es el inicio, el desarrollo está de la clase y en dónde, porque siempre tengo alguna falencia en una de ellas, ya sea del inicio o en el término, y ella es capaz de un poco retroalimentar en esa falencia” (P.M.G.M.2, 2022).

Los tres relatos anteriores corresponden a docentes que trabajan con gestores de aprendizaje, donde se evidencia una valoración positiva a la práctica del acompañamiento en aula pues utilizan frases como “puedo ver cuál es mi área a fortalecer”, “me ayudó con el tema de la disciplina”, “la opinión de alguien ajeno te ayuda a mejorar”. Es importante plantear que ven en la evaluación una oportunidad de mejora, por lo que se vuelve una práctica relevante que valida o problematiza el ejercicio docente.

Como adelanté anteriormente, estos relatos se diferencian profundamente con la experiencia de los docentes que son liderados por el jefe técnico, ya que hay unanimidad en cuanto a la percepción de ausencia del acompañamiento en aula:

“El acompañamiento ha sido bastante poco. Ha sido bien pobre. A veces ocurre que uno entiende su labor docente desde un cierto acto de personalización y cuando uno dice no existe un acompañamiento, una retroalimentación o una detección respecto de las cosas que yo podría mejorar y que me haría un mejor docente. Lo entiende desde el mismo. Y no es así, porque si se detecta una falencia en mí, se me señala como cambiarla, como optimizar las siguientes opciones para que también se acomoden a mi estilo de liderazgo en el aula. Los beneficiados van a ser mis estudiantes. También yo, por supuesto, pero principalmente ellos. Entonces, como eso no existió, siento que tampoco se me ha comunicado respecto de experiencias exitosas de mis colegas. Desconozco totalmente lo que hacen. No lo sé. Creo que hay espacios de mi práctica docente, que son puntos verdaderamente ciegos” (P.M.S.G.F, 2022).

“Si lo llevamos en estricto rigor, en cantidad de clase, yo creo que en estos siete años me han observado una vez y media tomando horas cronológicas, horas pedagógicas dentro del aula” (P.M.S.G.H.1, 2022).

“Ya, yo creo que dentro de todo lo que está conversado hasta acá es un punto débil. Sí, eso yo en lo personal lo considero como un aspecto a trabajar, a potenciar y siento yo que es súper necesario y lamentablemente no existe esa cultura de evaluar una clase por parte de coordinación. Yo te puedo decir que los cinco años que llevo trabajando creo que una vez me han evaluado una clase y es bien paradójico porque, por otro lado, la cultura escolar que hay dentro de este establecimiento es de política de puerta abierta” (P.M.S.G.H.2, 2022).

“Mira, si bien es cierto, yo este es mi 5.º año terminando y no he tenido acompañamiento ninguno” (P.M.S.G.R, 2022).

Como se evidencia en el discurso de los entrevistados, el acompañamiento en aula que han vivenciado en su experiencia profesional ha sido muy escaso, casi inexistente: “no he tenido acompañamiento ninguno”, “es un punto débil”, “en siete años me han observado una hora y media cronológica”, “ha sido bien pobre”. Los sujetos traducen esto como una deficiencia, un aspecto que debiese mejorar en el establecimiento, ya que los entrevistados plantean que podría ser beneficioso, que revelaría una oportunidad de perfeccionar el ejercicio docente: “siento que es súper necesario”, “si se detecta una falencia en mí, se me señala cómo cambiarla”.

Agregando a lo anterior, algunos profesores atribuyen esta falencia a la inestabilidad que se ha experimentado en el cargo de Jefe técnico-pedagógico en el ciclo de media, ya que en los últimos siete años han habido distintas personas en el puesto, o simplemente el puesto no lo ha ocupado nadie. Esto se expresa en los siguientes fragmentos:

“Bueno, nosotros llevamos tiempo sin unidad técnico pedagógica como formal. Yo lo años que llevo acá desde el 2015 han habido años donde no hemos tenido. Entonces la autonomía era como lo que primaba y de alguna manera la confianza del equipo directivo cuando uno ejercía las clases y toda la otra actividad anterior” (P.M.S.G.H.1, 2022).

“Los últimos cuatro años han pasado más de tres coordinadores, cuatro si no me equivoco. Por lo tanto, como son periodos de tiempo de liderazgo, son periodos de liderazgo efímeros, cortos, sentimos nosotros, yo en lo personal, como docente del colegio, siento que no hemos logrado todavía ejecutar un plan sólido de trabajo, siempre estamos sometido a cambios, entonces muchas veces nosotros estamos al margen o estamos condicionados muchas veces por la naturaleza del líder, que en este caso el coordinador” (P.M.S.G.H.2, 2022)

Los significados que se pueden indagar en estos fragmentos es que la inestabilidad en el cargo de Coordinación Académica en el ciclo de media (jefe técnico-pedagógico) se relaciona con la ausencia en el acompañamiento al aula. Sin embargo, y a pesar de esta fluctuación, la gran mayoría de los entrevistados expresa confianza en la nueva persona que asumió recientemente como jefa técnico-pedagógica. La razón de esta confianza se expresa en que anteriormente ella se desempeñaba como colega en el ciclo de media, y desde ese lugar destacaba en su rigurosidad profesional. Asimismo, en el corto plazo, ya ha creado instancias de reunión entre docentes que producen gran satisfacción:

“Me gustaría centrarme en el último liderazgo que es de la profesora X, que creo yo que de los cuatro es o ha sido el más ventajoso para nuestra gestión en el sentido de que es siempre fue un déficit en la calidad de la comunicación que teníamos entre coordinación y nosotros como equipo del subsector de humanidades. En lo personal, con esta, en este último liderazgo de X como coordinadora, siento que la comunicación se ha nutrido, ha sido mucho más, digamos, de calidad” (P.M.S.G.H.2, 2022).

“Espero de esta jefatura que exista lo que declara que es que la planificación sea aquello que se le proyecta a los estudiantes una vez iniciada la unidad. Y uno le dice a los estudiantes partimos en la fecha tanto, entre medio pasan seis, siete cosas y llegamos al producto final en tal fecha. Eso se expone. Vemos si la idea prendió y se traduce en alguna actividad de extensión o bien esporádica o bien permanente. Tengo confianza en esta nueva jefatura técnica” (P.M.S.G.F, 2022).

“Tenemos ya una coordinadora pedagógica en estos momentos que era parte del colegio como profesor y también como inspectora, y que ya ha demostrado de alguna manera ese cambio de paradigma, por así decirlo, que había estado muy naturalizado en el colegio por muchos años y que permitiría, entre otras cosas, mejor supervisión, mejor acompañamiento, mejor feedback o mejor retroalimentación, por ejemplo, del material de la planificación de clase o por ejemplo, ver si realmente un producto que no entrega va a servir para que los estudiantes aprendan” (P.M.S.G.H.1, 2022).

“Me han apoyado bastante en mi trabajo, así como no lectivo y teniendo a una jefa de UTP que es bastante eficaz en lo que hace que toma decisiones atingente y a tiempo, ha mejorado bastante la situación, por lo menos viendo cómo he terminado el año” (P.M.G.M.3, 2022).

La nueva jefa técnico-pedagógica ya posee una valoración positiva de parte de los profesores a quienes lidera. Genera alta expectativa cómo desarrollará su labor en cuanto a la supervisión de planificaciones y evaluaciones, la retroalimentación que pueda brindar y la efectividad del acompañamiento en aula. Asimismo, ya se evidencian los primeros atisbos en este nuevo liderazgo en el sentido de mejorar las vías de comunicación con los profesores, y también en la valoración de la comunidad sobre su toma de decisiones.

Siguiendo esta línea, la percepción que tienen los docentes sobre la supervisión de planificaciones y evaluaciones no refleja un panorama distinto al del acompañamiento en aula. Por consiguiente, los profesores que trabajan con un jefe técnico reconocen que no han tenido instancias de retroalimentación sobre la preparación del aprendizaje y menosprecian la entrega de planificaciones, planteando que es más un trámite que un documento que realmente tenga alguna utilidad pedagógica. El caso de las evaluaciones es similar en este grupo de docentes, ya que manifiestan que nunca se les ha hecho algún comentario o sugerencia en este aspecto:

“No he tenido supervisión de planificaciones. Habitualmente lo que me había tocado era entregar la planificación, básicamente por cumplirle a la jefatura directa o simplemente no la entregaba. Y ya derechamente, cuando presentaba un proyecto, a un curso, alguna idea, hacia una planificación para ese proyecto. Pero nunca, rara vez recuerdo yo, siendo en esto que haya ido, cumplir una planificación, digamos, técnica” (P.M.S.G.F, 2022).

“Eso ha sido muy escaso, yo creo que casi nulo. Yo creo que en ese sentido el tema de la retroalimentación ha sido muy ausente en mi experiencia pedagógica en estos años” (P.M.S.G.H.1, 2022).

“Entonces, eso da a entender que uno puede planificar muchas veces cometiendo ciertos errores o con cierta debilidad en esa planificación, sin esperar que exista un llamado por parte de coordinación sobre una evaluación de esa planificación sobre una revisión exhaustiva” (P.M.S.G.H.2, 2022).

“Llegaron y se archivaron porque nunca me hicieron una retroalimentación ni nada por el estilo. Entonces por eso yo le decía al inicio que finalmente la que crea y organiza y distribuye soy yo. No, no hay una supervisión detrás hasta el minuto” (P.M.S.G.R, 2022).

La ausencia en la retroalimentación del material creado por los profesores da como resultado una fuerte desmotivación en su realización, ya que como se expresó anteriormente, el sentido que se les otorga a la planificación tiene que ver más con el cumplimiento de una labor

administrativa antes que una acción determinante en su desempeño profesional. Por lo que se comprende que, si bien los profesores planifican, no necesariamente ocupan ese insumo como un hilo conductor efectivo de los objetivos de aprendizaje a abordar durante el año escolar.

En cambio, los docentes que trabajan con gestores académicos reflejan una experiencia completamente distinta. Reconocen que la retroalimentación de planificaciones, la creación de material o la elaboración de evaluaciones es un proceso acompañado y que tiene una retroalimentación constante, por lo que su valoración en este ámbito es muy positiva:

“Cuando nosotros hacemos las planificaciones que son por unidad, no es clase a clase. Comúnmente intento poner un objetivo en clase y a veces me conflictúa me complica la gramática porque yo tiendo a ser muy repetitiva con las palabras. Entonces la X (gestora de lenguaje) me guía. En ese sentido, me dice que cuáles son los pasos, cuáles son las preguntas que tengo que responder, etcétera y ha sido muy bueno” (P.M.G.L.1, 2022).

“(…) en todo lo que tiene que ver con la revisión de pruebas es la revisión de planificaciones y todo lo demás. Eso sí, lo hemos trabajado harto y ella sí me ha ayudado a mejorar, sobre todo en el porque esas cosas realmente cuestan, cuesta el poder llegar a ese formato que se supone que hay que hacer. Así que claro, en eso sí lo hemos trabajado” (P.M.G.M.1, 2022).

“Cada vez que yo entrego una planificación se me devuelve porque hay algo que corregir, hay algo, hay una habilidad que hay que enfocarse, que no está como bien abordada, pero siempre hay una retroalimentación de vuelta. Lo mismo con el tema de las guías. También mando, guía y se me devuelve ¿Está segura que este sería el objetivo? Si quieres evaluar esta y esta, esta actividad ¿cuáles van a ser los indicadores de evaluación? Entonces, más allá de darle una respuesta a mi gestora, siempre me las responde con preguntas y esas preguntas me permite también a mí abordar de mejor forma lo que yo quiero evaluar en los chiquillos y que era algo que yo antes por las mías no las hacía” (P.M.G.M.2, 2022).

“Bueno, más que nada al momento de planificar me ayuda un poco a dirigir lo que lo que necesito hacer con el tiempo que tengo para hacerlo y enfocarlo más a la cosa más esencial. En todo este año, en particular, la gestora, hemos estado tratando de nivelar a los chicos porque después la pandemia vienen con vacíos de contenido bastante grande. Entonces, más que nada me ha ayudado a ver en qué tiempo cubrir las cosas que ya deberían haber estado cubiertas. Y más que nada es eso me ayuda bastante a priorizar los contenidos” (P.M.G.M.3, 2022).

Del discurso de estos docentes se desprende que el proceso de planificación y elaboración de material está sumamente cuidado desde la visión experta de las gestoras. Este acompañamiento promueve que los entrevistados califiquen la experiencia de preparación del aprendizaje como algo esencial que les permite focalizar su desempeño profesional. Además de ello, caracterizan este

espacio como una oportunidad de mejora importante: “eso me ayuda bastante”, “era algo que yo antes por las mías no las hacía”, “me ha ayudado a mejorar”, “ha sido muy bueno”.

La interpretación de los relatos asociados a la categoría **supervisión de las prácticas docentes para la eficacia escolar** ha contribuido a obtener la respuesta al objetivo específico dos: *Identificar las diferencias y similitudes en las percepciones de los profesores que trabajan con un jefe de departamento frente a los docentes liderados por un jefe técnico, sobre las prácticas de liderazgo distribuido para la eficacia escolar en un colegio particular subvencionado de la comuna de Quilicura.* En el que las similitudes se vinculan con la necesidad de tener un espacio -desde la unidad técnica (Coordinación y gestores académicos)- que brinde acompañamiento y supervisión de las prácticas pedagógicas de los docentes en el colegio.

Las principales diferencias se vinculan con la valoración que hacen los docentes sobre la realización de estas prácticas, ya que poseen experiencias muy desiguales. Por último, cuando se aborda cómo este trabajo se vincula con la eficacia escolar, emerge un nuevo elemento que puede interpretarse como un lineamiento asociado al currículum oculto de este establecimiento y este fue denominado como “la preocupación por el bienestar emocional de los estudiantes para la eficacia escolar”.

La gran mayoría de los profesores que fueron entrevistados concuerdan en que existe una preocupación sobre el bienestar emocional de los estudiantes, esto se relaciona con el clima de aula idóneo para realizar una clase. Los sujetos manifiestan una cercanía y preocupación con los adolescentes que en ocasiones se muestran contrariados, deprimidos o decaídos, e intentan vincularse con ellos por medio de palabras de apoyo, aliento o protección; y, dependiendo de la necesidad del estudiante, se toman otro tipo de decisiones como entrevistar a apoderados, mediar o derivar a otro estamento. Esto se puede evidenciar en los siguientes relatos:

“Siento que nuestras clases incluso son flexibles, en el minuto en que los niños dicen: “Profe, hoy día no nos sentimos bien, ¿podemos mover la prueba?” “No pude estudiar para la prueba”. Incluso he tenido

cursos que me han pedido conversar de lo que les está pasando: “porque hoy día nos sentimos mal, se nos fue el profe”, por ejemplo, y necesitamos conversar de la pena o de o de la de las emociones que estamos sintiendo. Y también se flexibiliza en ese sentido, a qué voy con esto, que yo siento que nos preocupamos del bienestar emocional de nuestro niño” (P.M.G.M.2, 2022).

“Yo creo que los profesores necesitamos urgentemente tener esa alianza formal con las familias para poder entregar mejores valores o de alguna manera trabajar en conjunto para que el desarrollo integral sea un poquito mejor, sea mucho más equilibrado” (P.M.S.G.H.1, 2022).

“Sí, pero el valor de este colegio no está en dar a los estudiantes los conocimientos que se van a pedir en una prueba. O sea, sí los persigue, pero lo que el colegio valora y prioriza otras cosas que son, por ejemplo, el desarrollo integral de los estudiantes, el trabajo de los valores, por ejemplo, el trabajo en comunidad. Ahí es sumamente importante el concepto de eficacia escolar, porque eso nos ha permitido muchas veces que dada la gran población de estudiantes que hay en el colegio y dada la gran cantidad de realidades que tienen nuestros estudiantes, entendiéndose realidad como carencias, debilidades, fortalezas, problemáticas que hay detrás de cada uno de ellos, el colegio es un espacio de acompañamiento bastante relevante para el desarrollo emocional de nuestra comunidad en general” (P.M.S.G.H.2, 2022).

“Yo veo a los estudiantes de acá del colegio que son chicos felices, que la mayoría que vuelve porque se sienten cómodos estudiando acá en el colegio, independientemente que por lo que yo tenga otra visión de la parte académica, ya. Bueno, a raíz de eso yo considero de que hay mucho docente en ese sentido que favorecemos, me incluyo, favorecemos en la formación integral de los estudiantes, no solo en lo académico. A que me refiero con esto es que el colegio es no voy a decir esta palabra que a veces llega a ser cliché, es muy inclusivo” (P.M.S.G.R, 2022).

Esta preocupación sobre la emocionalidad de los estudiantes es percibida como el interés por tener un desarrollo integral de los estudiantes, y esto se traduce como “hacerlos sentir bien”. Para lograr aquello, se deben tomar en cuenta múltiples factores que fueron mencionados en los discursos, como la inclusión, el acompañamiento, la alianza con las familias, la flexibilidad, entre otros.

4.2 Cooperación de los equipos de liderazgo

Con respecto a la segunda temática **“Cooperación de los equipos de liderazgo”** se vislumbraron los significados que le atribuyeron los entrevistados a acciones que se relacionan con la promoción permanente (de parte del equipo directivo) hacia el perfeccionamiento o

capacitaciones docentes, y también la interpretación que ellos realizaron hacia el fomento del trabajo en equipo. Se buscó que los sujetos reflexionaran en cuanto a la influencia de estas dimensiones en la eficacia escolar. A continuación, se muestra un cuadro resumen de las principales categorías observadas:

Tabla 4

Cooperación de los equipos de liderazgo

Cooperación de los equipos de liderazgo	Promoción permanente del desarrollo profesional.	Promoción de capacitaciones vía correo.
		No existe fomento a la formación constante.
	Favorecer el trabajo en equipo.	Se debe fortalecer el trabajo en equipo entre docentes.
		Distancia entre el estamento de básica y el estamento de media.
		Diferencias personales dividen ámbitos profesionales.
	Eficacia escolar.	No existen lineamientos pedagógicos.
		Faltan instancias de reunión entre docentes.

Fuente: elaboración propia.

Nota: Este esquema ilustra las principales respuestas de los docentes en relación con las preguntas sobre la cooperación de los equipos de liderazgo.

La primera categoría corresponde a la promoción permanente del desarrollo profesional, en ella los docentes concuerdan en dos puntos: el primero es que existe una preocupación hacia el desarrollo profesional donde la directora envía cursos o capacitaciones que podrían interesarles a los miembros de la comunidad escolar; esto puede apreciarse en los siguientes discursos:

“Bueno, en realidad la directora siempre está mandando cursos por correo “Colegas, esto les podría interesar, etcétera” (P.M.G.M.2, 2022).

“Realmente no hay como una política de colegio de que los docentes se sigan especializando, así como que la mayor ayuda si es que se le puede llamar así es que la directora nos va a enviar algunos cursos por él. Sé que alguien está interesado, así como oigan, hay un curso así y díganme” (P.M.G.M.3, 2022).

“Mira, el fomento nace principalmente de la dirección de este colegio. Básicamente, si lo tuviera que también caricaturizar en una escena es recibir correos electrónicos de parte de la directora que encuentra cursos que nos pueden servir. Eso principalmente. Ahí viene una decisión personal. Yo creo que eso también hay que empezar a fortalecer, a darle más, más cuerpo al tema” (P.M.S.G.H.1, 2022).

“Si bien recuerdo la dire como que siempre mandan la información, el curso gratuito y por ejemplo yo, durante el año sí, full con la pega que tengo con los 20 cursos yo no me motivo a capacitarme. Si a mí no me inscriben o no me ponen” (P.M.S.G.R, 2022).

Los significados que emergen a partir de estos discursos es una percepción de descontento o insatisfacción con respecto a la acción de promover el desarrollo profesional a partir de correos enviados por la directora. Esto se interpreta a partir de frases que tienen una connotación negativa como: “Yo creo que eso también hay que empezar a fortalecer”, “la mayor ayuda si es que se le puede llamar así”, “si a mí no me inscriben o no me ponen”. La causa de este malestar puede deberse a la voluntariedad que implica esta acción, en el sentido de que conlleva la búsqueda y posterior inscripción en un curso que pudiese ser de utilidad, o a la inexistencia de una planificación institucional sobre las necesidades que se desean abordar a partir de cursos generales de formación.

A diferencia del segmento anterior, donde era posible evidenciar oposiciones en los discursos de los docentes dependiendo de quien los lideraba, en esta categoría se mostró un consenso en cuanto a que la única forma posible de evidenciar un fomento al perfeccionamiento son estos mensajes enviados de manera masiva desde Dirección a los docentes. Esto también ocurre

con la siguiente categoría “no existe fomento a la formación constante” donde todos los entrevistados expresan su desconformidad en cuanto a la falta de promoción para participar en instancias universitarias de perfeccionamiento como diplomados, magísteres o doctorados. Los sujetos reconocen que este tipo de formación es valiosa y permite una validación de la trayectoria profesional, sin embargo, muchos reconocen no embarcarse en estudios posteriores por su alto costo monetario y los problemas para financiarlo. Por otra parte, el descontento también se evidencia porque no se programan cursos o capacitaciones dependiendo de las necesidades que vayan emergiendo en el establecimiento. Todos estos elementos se exponen en los siguientes fragmentos:

“Hay muchos profesores que se están perfeccionando pero de manera autónoma, por ejemplo, e invierten en seguir estudiando en un diplomado magistral, un doctorado, lo cual va más allá de algo del concepto de remuneración, sino que nosotros como contexto escolar va más enfocado hacia el perfeccionamiento docente de acuerdo a adquirir nuevos saberes, nuevas estrategias” (P.M.S.G.H.2, 2022).

“Lo entiendo, pero no, no, no, no siento como esta preocupación por que cada uno se perfeccione en un magíster por ejemplo, o tal vez no está. Si alguien quiere estudiar está el “vamos, tú puedes” Pero, económicamente tampoco está la opción. No se nos dice estudia, capacítate y nosotros te cubrimos. No” (P.M.G.M.2, 2022).

“No, no hay como una política de que no sé los docentes tengan que tomar al menos un curso al año de perfeccionamiento, que nos den las herramientas para poder asistir a ese curso o tomarlos, simplemente existen. Ustedes verán si lo toman o no, entonces realmente no diría que existe una política de perfeccionamiento docente” (P.M.G.M.3, 2022).

“A propósito de la figura del UTP o de los gestores que de alguna manera no debe existir una idea de motivar al profesor a simplemente formarse porque podría tener un mejor currículum, podría negociar un contrato mucho más jugoso en términos económicos, sino que también pensando en un futuro a largo plazo que no existe. Pero también goza de mala experiencia. Yo puedo contar brevemente una situación que me ocurrió hace un año atrás, cuando intenté hacer un magíster en Liderazgo de Convivencia Escolar en la UDP. El tema es que con otra persona, con otro colega que es actualmente encargado de convivencia escolar, habíamos postulado a esta opción de formación externa, nos fue bien. De hecho, habíamos aprobado, por así decirlo, lo que fue la primera instancia de esta carta de principio, de la entrevista, todo lo que se hace habitualmente. Pero cuando nos encontramos con el tope económico que suele pasar muchas veces con el tema de pagar una carrera o un título de estas características, teníamos la opción de recibir un porcentaje de descuento de parte de la red, de quienes nos emplean en el fondo y no recibimos la respuesta que esperábamos” (P.M.S.G.H.1, 2022).

“Hay muchos profesores que se están perfeccionando pero de manera autónoma, por ejemplo, e invierten en seguir estudiando en un diplomado magistral, un doctorado, lo cual va más allá de algo del concepto de remuneración, sino que nosotros como contexto escolar va más enfocado hacia el perfeccionamiento docente de acuerdo a adquirir nuevos saberes, nuevas estrategias” (P.M.S.G.H.2, 2022).

“Veo que por ejemplo mis colegas, hay varios, no sé si varios, pero hay docentes que están estudiando en este sentido es por iniciativa propia” (P.M.S.G.R, 2022).

En los discursos anteriores se expresa una valoración positiva de los docentes que están estudiando o que lo hicieron anteriormente ya que el factor común que predomina es la iniciativa personal que esto implica, ya que como expresaron “no existe una política de perfeccionamiento institucional”. En otras palabras, quienes deciden invertir en su formación posterior no tienen asegurada una compensación evidente en su ambiente laboral más próximo. Como lo manifestó P.M.S.G.H.2 “va más allá de algo del concepto de remuneración”, por lo tanto, quienes deciden estudiar no tienen ningún incentivo más que adquirir nuevos aprendizajes.

La segunda categoría que se abordó en la temática “Cooperación de los equipos de liderazgo” es la promoción del trabajo en equipo. Cuando se consultó sobre este subtema a los docentes, emergieron tres asuntos que tienen una correlación unos con otros, estos son: se debe mejorar el trabajo en equipo entre docentes, distancia entre el estamento de básica y media, y diferencias personales dividen ámbitos profesionales. Las citas que se encuentran a continuación se relacionan con el primer asunto:

“Lo más cercano que tuve a eso fue el trabajo de aprendizaje basado en proyectos que tuve con el profesor de Historia y con los profesores de Lenguaje que juntos le hacíamos al curso de primero medio. Tuvimos unas tres reuniones, de las cuales si llegábamos a acuerdo con la colega, pero lamentablemente siempre faltaba un profe, entonces no lográbamos sacar adelante el proyecto como nosotros quisiéramos, porque siempre faltaba alguien. Ya entonces esa fue mi experiencia. Siento que podríamos haber hecho un proyecto mucho más enriquecedor, pero siento que igual lo sacamos adelante. Igual, igual resultó, pero podría haber sido más enriquecedor si es que hubiésemos contado con la presencia de todos los profesores involucrados” (P.M.G.M.2, 2022).

“Y bueno, este año sí me tocó trabajar con profe de media, debo decirlo, me voy a enfocar ahí primero que fue trabajar el ABP que me tocó trabajar, me tocó así, no es que lo decidí y me tocó trabajar con algunos docentes que trabajan en los mismos niveles que yo y la verdad es que vi que claro que a veces es complejo porque bueno, tenemos distinta metodología, distinta forma de distribuir. A veces siento también que como que no aceptamos ideas del otro. Hay mucha... Yo sentí que había mucha competencia” (P.M.S.G.R, 2022).

Los primeros dos relatos corresponden a la experiencia que tuvieron los docentes utilizando la metodología de “Aprendizaje basado en proyectos”, más conocida como ABP. Como dato

contextual, esta fue una instancia obligatoria en la institución, donde los profesores debían trabajar interdisciplinariamente diseñando un proyecto para un nivel en particular. Las percepciones de los profesores enfatizan la complejidad y resistencia que advirtieron, ya que tuvieron muchas dificultades para reunirse y para aunar criterios, esto se expresa en frases como “lamentablemente siempre faltaba un profe, entonces no lográbamos sacar adelante el proyecto como nosotros quisiéramos” o “la verdad es que vi que claro, que a veces es complejo porque bueno, tenemos distinta metodología, distinta forma de distribuir. A veces siento también que como que no aceptamos ideas del otro”. En la misma línea sobresale el siguiente relato:

“Yo creo que dentro del sistema escolar los profesores somos muy ermitaños. Yo me siento a veces muy ermitaño y eso es un error” (P.M.S.G.H.1, 2022).

El profesor utiliza el concepto “ermitaño” para expresar su percepción sobre el aislamiento en el que trabajan comúnmente los docentes, aludiendo a la resistencia que él ha tanteado cuando le ha tocado participar o ser testigo visual de este tipo de iniciativas. Otro elemento que puede causar este rechazo al trabajo en equipo puede deberse a la ausencia de espacios formales para que los docentes puedan reunirse y sacar adelante el proyecto. No se propone previamente haciendo calzar el horario no lectivo entre docentes. Esta falta de intencionalidad también se expresa en el discurso de otro docente:

“Cierta acercamiento a ese tipo de instancias más colaborativa entre pares no lo observaban en ese nivel en particular, entre pares y equipo de gestión. Por ejemplo. Pero ya que exista incipientemente una colaboración entre pares, se visualiza como bueno, positivo, eso me pone contento. Ojalá que trascienda hacia los que son encargados de gestionar el colegio. Pero lo mismo se produce y es como una isla dentro de aquello que debe ser una constante. O sea, hago esporádicamente aquello que debería ser siempre y de aquí debiera ser esporádicamente, vuelvo y me refugio continuamente” (P.M.S.G.F, 2022).

El profesor indica que si bien los resultados del trabajo interdisciplinar han sido positivos, no se promueven más instancias para que esto ocurra con regularidad, por lo que metodologías como el ABP solo se realizan cuando se imponen desde el equipo directivo. Otro docente plantea que también puede deberse a una cultura escolar que promueve el trabajo individual:

“Entonces de repente nos encontramos con que los profesores de media trabajan con los profesores de media y así y todo, cuesta que los profesores de Enseñanza media podamos trabajar de forma multidisciplinar. Eso se responde con muchas cosas, ya incluso que puede ser de cultura del colegio, donde ha costado instalar el concepto de que los profes de distintas áreas disciplinares pueden trabajar en un proyecto común” (P.M.S.G.H.2, 2022).

Otra problemática que acarrea la cooperación entre docentes es la decisión que deben tomar sobre con quienes desarrollarán un proyecto interdisciplinar. Como declaró el docente en la cita anterior, los docentes de media trabajan con los de media; no se ha realizado un proyecto interdisciplinar que involucre la enseñanza básica con la media. Esto se interpreta como una escisión que aparta los estamentos de enseñanza básica con enseñanza media, y supone otras problemáticas:

“Porque hoy creo este colegio tiene un corte, está partido por la mitad y no hay como pegarlo. No se comunican la básica con la media. De hecho, hay personas que trabajan en este colegio y pertenecen a los ciclos de básica que con los cuales no solo no conozco cuál es su trabajo, sino que no los conozco a ellos como personas, entonces no puedo hablar de ello” (P.M.S.G.F, 2022).

“De hecho, pasa que nosotros, los profesores de ciclo entre básica y media, no estamos conectados que digamos, existen muchas desconexiones. Podemos darle muchas razones... Puede ser, puede ser alguna diferencia personal, puede ser alguna diferencia de opinión o de forma de ver la educación, no lo sé, o porque nunca nos hemos sentado en una reunión y no nos hemos atrevido jamás a decir sabes yo hago el mismo ramo que tú pero en dos niveles distintos; yo lo hago en 5.º básico y tú en 4.º medio ¿Por qué no hacemos algo? Porque perfectamente se podría” (P.M.S.G.H.1, 2022).

“El trabajo de la enseñanza media se hermetizó, así como también el trabajo de la enseñanza básica. Y eso, por supuesto, supone un problema, porque los profesores de enseñanza Media recibimos a los estudiantes de enseñanza básica, profesores enseñanza media, recibimos los estudiantes de enseñanza básica y muchas veces se nota demasiado la diferencia entre un nivel y otro. En cuanto a la forma de entregar el conocimiento, a la forma de entender el concepto de pedagogía, incluso, que son cosas muy elementales, pero que en la práctica la clase es muy abierta” (P.M.S.G.H.2, 2022).

El planteamiento de la distancia entre básica y media es una temática abordada como un problema en el discurso de los entrevistados, y llama la atención que esta se encuentra presente en la visión de seis entrevistados (siendo ocho en total). Utilizan expresiones como “no estamos conectados”, “se hermetizó”, “está partido por la mitad y no hay como pegarlo” que suponen un gran obstáculo en su quehacer. El origen de esta división en los estamentos no queda muy claro, algunos plantean que se debe a la diferencia en la utilización de metodologías de aula o la

percepción sobre la pedagogía, otros plantean que es un problema de comunicación que inicia desde coordinación, y otros sugieren que el origen es la falta de convivencia entre docentes. Estas diferentes percepciones se exponen a continuación:

“Yo veo que en este colegio existe un gran problema en el flujo de la información y en el ponerse de acuerdo con metodologías que pudieran implementarse en cosas de colegio, por decirlo de alguna manera, en el sentido de que lo que hace coordinadora de básica no es lo mismo que hace coordinadora de media información que saben los de básica, no la sabe los de media y cosas por el estilo” (P.M.G.M.1, 2022).

“Y ahí yo creo que ahí está todo dividido. Sinceramente, son muy pocas las situaciones en las que yo he convivido con personas laboralmente hablando, con personas de básica, ya sea porque son nosotros utilizamos temas diferentes, somos niveles diferentes, etcétera, así que debe ser contado con las manos como uno o dos veces que hemos podido formalmente hablar con las personas de básica. Es muy complicado” (P.M.G.L.1, 2022).

“No he tenido mala experiencia ni con dirección ni con el área académica. Pero en mi área matemática. Si yo tuviera que trabajar. Tal vez con docente de otra área de básica en particular, tal vez no tendría la misma... Tal vez no tendría yo la misma opinión” (P.M.G.M.2, 2022).

Cuando se aborda la cooperación entre equipos se determina que los docentes entrevistados no tienen complejidad en trabajar en conjunto con el equipo de gestión o con los colegas que pertenecen a su mismo ciclo (media en este caso), sin embargo, si el trabajo se debe coordinar con docentes del estamento de básica esto supone un rechazo, como lo expresa P.M.G.M.2: “Tal vez con docente de otra área de básica en particular, tal vez no tendría la misma... Tal vez no tendría la misma yo la misma opinión”. Esta última cita permite entrever que uno de los principales problemas de cooperación entre los equipos de básica y de media se debe a la falta de afinidad, lo que lleva a analizar la subcategoría “Diferencias personales distancian a los docentes en el ámbito laboral”. Los docentes saben que es común que existan diferencias personales, sin embargo, también perciben que esto se vuelve problemático cuando la desavenencia se antepone a lo profesional, como se revela en las siguientes citas:

“En realidad, yo siento que hay mala comunicación y malas formas de quizá decir ciertas cosas. Hay que entender de que somos adultos, somos adultos ya en una vida cotidiana, etcétera y que tenemos que comportarnos como tal. En todos los colegios pasa, en todos los colegios que hice prácticas siempre habían dificultades, pero yo creo que es como más personal que laboral” (P.M.G.L.1, 2022).

“Vale decir, en la medida que dejemos de ser amigos, dejaremos de trabajar juntos y en la medida que lo seamos más, vamos a trabajar más juntos. No responde tanta necesidad educativa. Es como es muy rico sentir que existe un vínculo afectivo entre los que trabajan juntos y que eso puede además trascender al aula. Pero también da cuenta de que esa, ese trabajo colaborativo está más ligado a la relación afectiva entre personas que a lo profesional. No sé si me explico” (P.M.S.G.F, 2022).

Las citas expuestas anteriormente potencian lo planteado anteriormente, y es que la cooperación entre equipos docentes responde más a un vínculo afectivo antes que a las exigencias educativas que puedan surgir. La necesidad de que los profesores de básica trabajen en conjunto con los de media también se expresa en los discursos:

“Pero, aún así creo que esa falta, esa falla comunicacional que ha existido históricamente en el colegio ha atentado, lamentablemente con una ¿cómo decirlo? Como sanar un poco el hecho de que más allá de lo personal, existe algo superior que tiene que ver con lo profesional y lo que queremos ver de nuestro estudiante, que sea algo mucho mejor de lo que nosotros somos podemos ser capaces de hacer. Yo creo que separando esas cosas, sacando un poco esa nebulosa que hay de puro prejuicio...” (P.M.S.G.H.1, 2022).

“Yo siento que la persona es la que obstaculiza en este tema, lamentablemente. Y bueno, y lo vivenciamos y lo escucho todos los días. Se entiende con la crítica, con las malas caras, que si bien es cierto tenemos un discurso de que queremos mejorar el colegio, de que, pero finalmente la actitud y la experiencia dice lo contrario. Se entiende, lamentablemente somos los docentes, somos los que muchas veces estamos gestionando mal” (P.M.S.G.R, 2022).

Se infiere que tras la necesidad de trabajar cooperativamente entre estamentos existe un sentido que va hacia la mejora del establecimiento y la obligación de crear lineamientos que dirijan el quehacer docente:

“No existe como una propuesta macro e ir a ver si acaso se está cumpliendo si acaso yo he realizado compromisos respecto de esa propuesta más amplia, general y estoy cumpliendo con la palabra comprometida. No existe. Ahora, ¡qué mal que no exista!” (P.M.S.G.F, 2022).

“Yo creo que todo esto desencadena quizás en términos más prácticos que el colegio, entre muchas otras cosas. Tengo una identidad, una cultura escolar. Yo creo que este colegio lleva años buscando esa identidad. No sé si se entiende como que de repente está todavía dialogando, todavía está buscando un plan de intervención en distinto ámbito: ecológico, puede ser a nivel de formación ciudadana, en términos de arte, música o de otro tipo de conocimiento, pero que todavía no ha encontrado como ese norte” (P.M.S.G.H.1, 2022).

Los discursos anteriores demuestran que tras la creación de lineamientos pedagógicos hay un proyecto que empapa a la comunidad educativa, una meta o una finalidad que comprometa a los integrantes de la comunidad educativa. Al mismo tiempo, P.M.S.G.H.1 da cuenta que se han

realizado intentos anteriormente, pero estos no han llegado a puerto. Por ello, el establecimiento educacional se encuentra en una búsqueda de identidad. Estos lineamientos también podrían encontrarse desde la jefatura técnico-pedagógica, como lo plantea P.M.S.G.H.2:

“Por supuesto que siempre se quiere evitar la improvisación de las clases, pero nosotros sentimos que trabajamos más desde la autogestión que desde un equipo de coordinación que nos exija cuáles son los lineamientos que se deben trabajar en una planificación de clase” (2022).

Esto se comprueba en los enunciados de profesores que trabajan con gestores académicos, quienes reconocen que existen lineamientos incipientes:

“Si es que eso se diera de manera efectiva, significaría que tuviéramos una alineación desde pre-básica hasta 4.º medio. Ya no se da completamente completamente efectiva hasta este minuto porque estamos recién partiendo con este trabajo” (P.M.G.M.1, 2022).

“Se supone que debería existir. Lamentablemente, no ha existido mucho con la pandemia, aparte que... Bueno, no todos los profesores se alinean tan bien con el gestor, ahí hay un poco de quiebre, pero por lo menos de los cuatro profesores tres se alinean bastante bien. Ahora, el ver en acción en eso yo creo que el próximo año o el siguiente ya se podría ver de forma más clara” (P.M.G.M.3, 2022).

En conclusión, la cooperación entre equipos es fundamental en la contribución hacia la eficacia escolar, ya que emplaza la necesidad del trabajo entre docentes, dejando de lado sus diferencias personales para aportar a un bien superior. Al mismo tiempo, los entrevistados reconocen la carencia de lineamientos en su labor docente dejando clara la necesidad de aunar criterios en torno a un hilo conductor que los involucre. Por último, también se está perfilando el cuarto objetivo específico de la investigación, que es *Describir las fortalezas y debilidades sobre las prácticas de liderazgo distribuido para la eficacia escolar en un colegio particular subvencionado de la comuna de Quilicura*, puesto que ya se están caracterizando las fortalezas y debilidades en torno a las experiencias de liderazgo distribuido percibidas por los docentes entrevistados.

4.3 Participación en la toma de decisiones

Los resultados obtenidos con relación al tema **Participación en la toma de decisiones** se vinculan con la percepción que tienen los docentes sobre los mecanismos que crea el equipo

directivo para que la comunidad sea parte de la toma de decisiones que afectan al establecimiento. Además, incluye la apreciación que tienen los acerca de los instrumentos de comunicación instaurados. En las respuestas de los entrevistados se desprenden otras subcategorías que se ilustrarán en el siguiente esquema:

Tabla 5

Participación en la toma de decisiones para la eficacia escolar

Participación en la toma de decisiones para la eficacia escolar	Mecanismos de participación	Reflexiones pedagógicas
		Encuestas vía web
		Reuniones con jefe técnico-pedagógico
	Instrumentos de comunicación	Faltan instancias de reunión entre docentes
		Problemas de comunicación entre el equipo directivo y el cuerpo docente
	Eficacia escolar	Contribución de la participación colectiva en la toma de decisiones

Fuente: Elaboración propia.

Nota: Este esquema ilustra las principales respuestas de los docentes en relación con las preguntas sobre la participación en la toma de decisiones para la eficacia escolar.

Con respecto a la primera categoría “mecanismos de participación”, los entrevistados aluden a ciertas instancias que han sido instauradas desde el equipo directivo, estas son nombradas como “reflexiones pedagógicas”, “reuniones con jefe técnico (o reuniones de ciclo)” y “encuestas vía web”. Con respecto a las reflexiones pedagógicas, los entrevistados puntualizan en que estas se desarrollan todos los lunes en un horario determinado, y en ella participan la mayoría de los docentes más el equipo directivo:

“Bueno, lo primero que se me viene a la cabeza y creo que no estoy equivocado, son los espacios de reunión docente. Lo que nosotros conocemos como reflexión pedagógica creo que es el espacio más relevante dentro de la semana. De hecho, hay un espacio formal para eso. Allí hay una especie de rito, un rito formal en donde existe esta comunicación entre el equipo directivo y el equipo docente” (P.M.S.G.H.2, 2022).

“Reuniones con el equipo directivo el lunes” (P.M.G.L.1, 2022).

“Reuniones. Las reuniones presenciales” (P.M.G.M.2, 2022).

“Reuniones técnico-pedagógicas. Las famosas REPES de reflexión” (P.M.S.G.H.1, 2022).

Llama la atención que la mayoría de los entrevistados reconocen que este espacio tiene una utilidad comunicativa donde interactúa el equipo directivo con los profesores. Sin embargo, las apreciaciones sobre él son bastante desiguales entre los entrevistados, como se expresa en las siguientes opiniones:

“Las reflexiones pedagógicas, son más comunicativas que consultivas y el momento en que se abre el tiempo y se da la palabra a los profesores para que expresen su opinión, realmente todos empiezan a decir una y otra cosa y otra cosa y realmente no se llega absolutamente a nada” (P.M.G.M.3, 2022).

“Acá hay una tradición que yo considero bien valiosa que exista, como yo no la había visto en otros colegios. Que son las reflexiones pedagógicas. El término ya dice mucho. Creo que es el principal mecanismo para tomar decisiones. Se discute, se debate. Incluso a veces hay agarradas de moño. Pero considero que es una instancia donde equipo de gestión y cuerpo docente, en algunos casos el estamento administrativo, y en otros casos incluso el estamento de las personas que están a cargo de la limpieza ocurre” (P.M.S.G.F, 2022).

“Considero muchas veces que los temas que se traen a colación en estas asambleas pedagógicas no son democráticamente escogidas. Y no es que esté cuestionando directamente el equipo de gestión, sino que entiendo que hay un protocolo de la red muchas veces que impone. Y ahí volvemos al tema de la red que impone, cuál es el menú que se debe discutir. Siento que ahí falta democratizar cuáles son los temas de relevancia que nosotros como docentes o la comunidad en general” (P.M.S.G.H.2, 2022).

El planteamiento de P.M.G.M.3 tiene una connotación negativa al plantear que las reflexiones pedagógicas “son más comunicativas que consultivas”, aludiendo a que hay un espacio en el que predomina mayormente la entrega de información relevante. Además, plantea que hay momentos en el que se da un espacio para opinar o reflexionar sobre algún tema, pero que difícilmente se llega a alguna conclusión. Una perspectiva similar es la de P.M.S.G.H.2, puesto que problematiza el repertorio de asuntos a trabajar en la reflexión pedagógica e indica que “no son democráticamente escogidas”; esto implica que muchas veces el equipo directivo aborda temas que no necesariamente son relevantes para la comunidad educativa. En oposición a estos puntos de vista, P.M.S.G.F valora positivamente este espacio aludiendo a que es en ese lugar donde se toman las decisiones importantes y que en él participan todos los miembros de la comunidad educativa.

El segundo mecanismo que aparece cuando se aborda la participación es el de encuestas vía web. Los entrevistados evalúan este espacio como algo reciente y que ha sido muy ventajoso:

“Cuando hay alguna encuesta para tomar decisiones para el próximo año es enviado online. Se envían por formato. La envía el encargado de convivencia escolar, ya sea para reducir jornada, para cambiar horarios de jornada. Si eso es. Así, hemos llegado, digamos, a acuerdo un poco más democrático en el sentido de la mayoría” (P.M.G.M.2, 2022).

“De repente alguna encuesta que viene desde afuera o que se hace internamente. De hecho, hace un año si no me equivoco, se empezó. Me imagino que continuará. No le llamemos instaurar, pero sí a experimentar esto de evaluar a nuestro equipo directivo y me imagino que se sumarán también UTP y otros estamentos para ir evaluando como se hizo en aquella ocasión, evaluando cada uno de los desempeños de cada una de esas figuras: Directora, psicólogo, convivencia escolar, UTP, inspectoría, si no me equivoco, solamente el equipo directivo, pero que de alguna manera servían como herramientas para poder gestionar un poco más el rendimiento o la rendición de cuentas que hemos logrado un poco en un año o dos menos meses” (P.M.S.G.H.1, 2022).

“Son, por ejemplo, ciertas evaluaciones estandarizadas que nosotros podemos responder en cuanto a la evaluación que nosotros tenemos de cómo fue la gestión de ciertos subsectores del equipo directivo, de cómo fue coordinación, de cuáles son las facetas que debe mejorar el equipo de convivencia, en la importancia de la figura de la dirección propiamente tal. Y también preguntas que son de orden de cómo nosotros nos sentimos como docentes, de si realmente tenemos herramientas, tenemos espacio para poder manifestar nuestra carencia o nuestra debilidad” (P.M.S.G.H.2, 2022).

“A ver si bien es cierto este año y yo este año, sobre todo yo vi la práctica de las encuestas a través del Google, porque si bien es cierto alzar la mano muchas veces uno queda con es poco en algunos. Hay situaciones. Yo creo que lo mejor es que tú te haga responsable de tu voto” (P.M.S.G.R, 2022)

Los entrevistados califican esta práctica como algo útil, ya que refleja el pensar de la mayoría, lo transforma en algo democrático. Estas encuestas se realizan a través de formularios de Google y no son anónimas, por eso P.M.S.G.R plantea “lo mejor es que tú te hagas cargo de tu voto”, ya que así saben de manera personalizada quién voto de tal manera. Las encuestas que se han realizado han tenido distintas finalidades, destaca aquella en la que debieron evaluar el desempeño del equipo directivo como una instancia que refleja la gestión que han desarrollado los líderes de la escuela. Asimismo, se repite la encuesta que se les hizo para ver si reducían la jornada escolar de la que toda la comunidad fue participe. El poder que tienen estas encuestas es el de poder integrar la perspectiva de otros actores en la toma de decisiones, lo que confluye en un mayor involucramiento.

El último mecanismo señalado a la participación es el de las reuniones con el jefe técnico-pedagógico o las reuniones con los gestores académicos. Las reuniones que se hacen con coordinación son martes por medio, y las reuniones con gestores académicos son los martes restantes; por lo que docentes de lenguaje y matemática deben estar presentes en estos espacios todos los martes. Las reuniones con el jefe técnico-pedagógico tienen una finalidad consultiva entre docentes y además es resolutive, en el sentido de que se hace lo que plantee la mayoría. Esto se refleja en los siguientes discursos:

“De nuevo, la X (jefa de UTP media) es la única que hace. Ha hecho su práctica, que en el fondo es mantener un poco las reuniones antes de ella. Nuestras reuniones pedagógicas no existían prácticamente y ella se ha encargado de que al menos martes, semana por medio, nos podamos juntar y podamos hablar de los casos pedagógicos que tenemos que ver, de alumnos que están pendientes, que tienen alguna situación con esas reuniones sí he sentido que estoy más informado de lo que está sucediendo y de lo que tengo que hacer antes de llegar a fin de año y encontrarme con la sorpresa” (P.M.G.M.3, 2022)

“Los días martes con los coordinadores de básica para los de básica y con el de media para los de media. Hasta ahora ha sido la única forma en la que nos hemos puesto de acuerdo en cosas a nivel común” (P.M.G.M.1, 2022).

“Por ejemplo, de nuevo a las reuniones que teníamos con X (jefa de UTP media) nos decía esto es lo que tiene esta situación y la decisión que está tomando el colegio es esta. Ahora necesito que ustedes me digan qué sucede con ese alumno. Entonces nosotros le decíamos pucha, esta alumna viene a clase, no viene a clase, participa en participa, trabaja, no trabaja. Y en el fondo nos decía bueno, entonces considerando esa situación que ustedes me están informando más la información que tengo yo, la decisión que vamos a tomar con esta alumna es la siguiente. Entonces ahí claramente la comunicación es crucial,

porque se ve tanto la perspectiva del colegio que ellos lidian con la familia versus la perspectiva que tiene el profesor que ver alumno en clase” (P.M.G.M.1, 2022).

Los relatos anteriores permiten visualizar una aceptación generalizada de estas reuniones donde se discuten casos de estudiantes. Los sujetos plantean que logran ponerse de acuerdo, y, además, son muy útiles porque permiten triangular la información que se tiene sobre determinado estudiante. Indican que esta es una instancia creada recientemente y se subentiende que esperan que esta se instaure de manera definitiva.

Si bien los docentes enumeran tres mecanismos donde reconocen instancias de participación, consideran que faltan momentos de reunión entre docentes, y esto recae en la siguiente categoría a abordar denominada “instrumentos de comunicación”. Cuando se llega a este punto de la entrevista, existe un consenso con respecto a cómo se coordinación los docentes, alegan que carecen de espacios formales para abordar metodologías comunes, trabajos interdisciplinarios o planificar en conjunto con un otro.

“Yo creo que habría que crearse una mejor, o sea, enfocarse en tener una asamblea, por ejemplo, y hablar de esos temas en específico, porque de repente somos demasiado variados y tenemos muy poco tiempo. Entonces terminan quedando a la mitad y al final a la otra semana no se sigue, sino que hay otro problema, entonces yo creo que deberían crearse instancias para eso” (P.M.G.L.1, 2022).

“Entonces yo creo que falta, ha faltado mucho todavía a esa experiencia, porque todo se reduce a una comunicación muy impersonal, como puede ser un correo, un whatsapp o una conversación de pasillo. Yo creo que ahí nuevamente nos caemos un poco en esa naturalización de dejar todo como medio en la nebulosa, como medio o como dentro del pasillo” (P.M.S.G.H.1, 2022).

“Mejor dicho, los espacios informales están por sobre los espacios formales. Entonces ahí yo siento como docente que sería relevante que nosotros como profesores podamos tener mayores espacios, mayores herramientas para poder detectar un problema y plantearlo al equipo directivo” (P.M.S.G.H.2, 2022).

Las expresiones citadas anteriormente indican la necesidad de concertar reuniones formales para tomar decisiones como equipo de profesores. Utilizan frases como: “deberían crearse instancias para eso”, “ha faltado mucho esa experiencia”, “tener mayores espacios”. Asimismo, reconocen que si bien las reflexiones pedagógicas tienen un fin comunicativo, en la mayoría de los casos no es suficiente y hay muchos problemas o temáticas que quedan sin resolver. Llama la

atención que tanto P.M.S.G.H.1 como P.M.S.G.H.2 aluden a espacios informales que se generan entre docentes para tener momentos de reunión, como whatsapp, correos o conversaciones de pasillo. Lo problemático de las reuniones informales se vincula con la seriedad con el que resuelven los problemas que enfrentan, y plantean que si bien finalmente se llega a un resultado, este no es el esperado.

“Creo que también falta hacer una reunión todos juntos, en donde básica y media se junten a tomar decisiones. Quizás puede ser por departamentos o bien quizás todos juntos, pero falta eso como para poder hacer una alineación, que eso se nota mucho cuando hay un cambio entre 6.º y 7.º” (P.M.G.M.1, 2022).

Por último, se releva la perspectiva de P.M.G.M.1 quien también identifica como un nudo problemático la falta de espacios de reunión entre docentes, pero también agrega información a un elemento señalado en una subcategoría anterior y esto es la carencia de lineamientos. Sugiere que la escasez de reuniones entre docentes intensifica la ausencia de un hilo conductor que le dé sentido a la básica con la media, otro elemento abordado anteriormente. En ese sentido, se puede aseverar que la falta de reuniones entre docentes repercute en la ausencia de lineamientos y, asimismo, acentúa la distancia entre básica y media.

Por otra parte, cuando se aborda la categoría “Instrumentos de comunicación” también se advierte la subcategoría “problemas de comunicación entre el equipo directivo y el cuerpo docente”. En palabras de los entrevistados, estos problemas de comunicación se generan por la falta de coordinación en la entrega de información, como se plantea en las siguientes expresiones:

“[...] información que saben los de básica, no la sabe los de media y cosas por el estilo. Entonces falta avanzar mucho con lo que es la triangulación de la información, dirección, profesores y coordinadores, porque coordinadores toman una decisión y no la sabe dirección o dirección toma decisiones y no la saben coordinación o los profes y por lo tanto siempre estamos como al debe con el tema de la información y por eso misma hemos tenido varios problemas durante el año” (P.M.G.M.1, 2022).

“Una de las grandes dificultades que tiene la escuela en particular este colegio es la comunicación. Hay cosas que llegan y hay cosas que no llegan, hay cosas que te enteras un día antes y hay cosas que te enteras con un mes de anticipación, pero después nadie se los va a recordar en el tiempo” (P.M.S.G.H.1, 2022).

“[...] yo siento que siempre a través del diálogo, a pesar de que muchas veces nos quejamos de la falta de comunicación” (P.M.S.G.R, 2022).

“Entonces, en el fondo es súper necesaria la comunicación entre profesores y el equipo directivo o el equipo de gestión, porque al final así todos pueden, pueden remar para el mismo lado, por así decirlo. Si no, finalmente es como las situaciones que se han dado, que es simplemente oigan, tienen que hacer esto para cierta fecha y más que nada es como pucha, ya hay que habrá que hacerlo nomás” (P.M.G.M.3, 2022).

Los entrevistados sugieren que muchos de las dificultades que han enfrentado se debe a la falta de coordinación en la entrega de información por parte del equipo directivo. Se evidencia un descontento cuando les dan avisos muy encima, o cuando el equipo de docentes no maneja la misma información. Asimismo, se aprecia que los entrevistados señalan que hay una falta de coordinación en la toma de decisiones por parte del equipo directivo donde se les da una instrucción y luego otro miembro puede cambiarla.

Para finalizar, cuando se vincula la contribución de la participación colectiva en la toma de decisiones para lograr la eficacia escolar, los entrevistados responden de manera casi unánime indicando que las decisiones son más relevantes para la comunidad educativa si se toman entre todos los involucrados. Esto puede percibirse en las expresiones que están a continuación:

“Yo considero que totalmente contribuiría a la eficacia escolar. No digo que estamos en buen camino como colegio, solamente falta mejorar ciertas piezas para que esa eficacia escolar. Yo lo estoy viendo desde el punto de vista de la democratización educativa. O sea que las partes se quedan como iguales en la toma de decisiones, que las partes estén informadas, que las partes estén conscientes de hacia dónde y cómo vamos a lograr los objetivos que comunidad educativa se están proponiendo” (P.M.S.G.H.2, 2022).

“Personalmente, si una persona toma la decisión individualmente y solamente por algo teórico, no va a funcionar. Siempre va a haber alguien que esté descontento, etcétera. Lo ideal es que sea democrático hablar entre los profes” (P.M.G.L.1, 2022).

“Muchísimo, porque cambiamos el hecho de tomar una decisión e imponerla a tomar una decisión y trabajarla colectivamente, que no es lo mismo. La imposición significa que va a haber más de alguno que no está de acuerdo. En cambio, el trabajo colectivo, por más que no estés de acuerdo, vas a tener que sumarte al plan común que todos o la gran mayoría estuvo de acuerdo en fomentar. Entonces ya va más por un tema de disposición a cómo yo me enfrento a, y por lo tanto, por supuesto que hay mucha diferencia” (P.M.G.M.1, 2022).

“Yo soy partidaria de que cuando la comunidad se sienta a escucharnos en base al respeto, hay muy buenas ideas y hay momentos en los cuales se podría sacar lo subjetivo y ser bastante objetivo para poder tomar decisiones” (P.M.G.M.2, 2022).

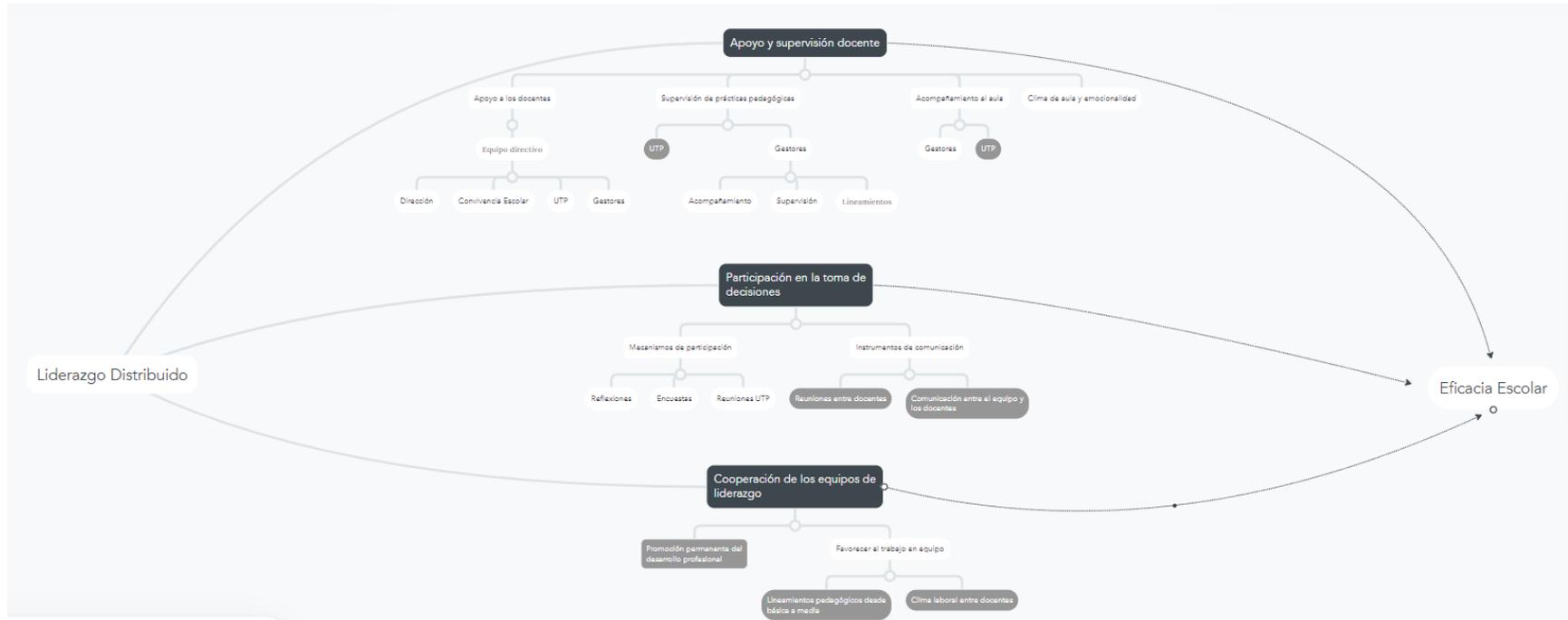
“Bueno, yo creo que cuando le preguntas a la gente que tiene que hacer las cosas, usualmente si te van a dar una idea de cómo abordarla. Obviamente está el cómo se puede hacer versus el cómo se tiene que hacer. Entonces, yo creo que es súper importante consultarle a los profesores en su opinión respecto a algunas cosas, porque son finalmente ellos los que van a tener que terminar como cara representativa del colegio ante los alumnos” (P.M.G.M.3, 2022).

“Entonces es un equipo de la participación. La participación en la toma de decisiones es como, no sé, como abierta. Es muy raro que se encierre gente entre cuatro paredes y después den a conocer la decisión que tomaron. Actualmente me he sentido beneficiado y creo que es una sensación que comparto con la gente que me es más cercana en este trabajo, sea por relación personal o por afinidad, nuestra manera de trabajar” (P.M.S.G.F, 2022).

“Y obviamente, la mejora de la comunicación que sea mucho más transversal y un poquito más a veces respetuosa por momentos claramente potenciar la mejor toma de decisiones, potencia incluso la motivación de seguir estando aquí o de incluso sacrificar cosas muy particulares, como por ejemplo la finanzas, para decir gracias este colegio yo me he perfeccionado gracias a comunidad, yo quiero avanzar, yo quiero optar a un mejor cargo o quiero tener nueva vida para que el día de mañana no sé si la frase al recibir algún reconocimiento, en realidad a mí personalmente no me interesa, pero cuando lo he recibido he aprendido a valorar” (P.M.S.G.H.1, 2022).

Muchas opiniones relacionan la toma colectiva de decisiones con la motivación y la mejora en la participación, esto se indica en frases como: “que la partes estén informadas, que las partes estén conscientes hacia dónde y cómo vamos a lograr objetivos”, “lo ideal es que sea democrático”, “vas a tener que sumarte al plan común”, “me he sentido beneficiado”. Todos reconocen que la acción de compartir la toma de decisiones potenciaría el involucramiento de los integrantes en la comunidad educativa. Por otra parte, la mayoría de los entrevistados plantean que sienten que la institución se direcciona hacia la democratización de las decisiones, pero que todavía falta mejorar en algunos aspectos, y estos son pedir la opinión a los docentes sobre dilemas que los impliquen, ya que son ellos quienes experimentarán las consecuencias de ello. En conclusión, cuando se abordan los mecanismos de participación para la eficacia escolar, los docentes entrevistados relevan la importancia que tienen los instrumentos de comunicación para mejorar las instancias de participación en la comunidad.

4.4 Figura 6: Modelo empírico de liderazgo distribuido para la eficacia escolar



El modelo expuesto anteriormente representa la práctica del liderazgo distribuido para la eficacia escolar en un contexto específico, un colegio particular subvencionado de la comuna de Quilicura. A diferencia del modelo teórico, los factores se subdividen en otros elementos relevantes para llevar a cabo las prácticas de liderazgo distribuido.

En las ramificaciones que se formaron con nuevos elementos, hay de color gris y de color blanco, esto porque las primeras son prácticas que los docentes perciben como importantes para alcanzar la eficacia escolar, mas no se efectúan en el colegio. Los óvalos blancos corresponden a las acciones que sí se realizan.

PROPUESTA DE MEJORA

El liderazgo distribuido es uno de los factores más influyentes en la consecución de la eficacia escolar, ya que configura prácticas que determinan los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes (Maureira, Galaz y López; 2016). De acuerdo con el diagnóstico que se puede evidenciar a partir del análisis de resultados expuestos, se puede concluir que si bien el establecimiento ya ha realizado instancias donde denota la intención de distribuir el liderazgo, estos esfuerzos no logran concretar la satisfacción de los entrevistados hacia un estado ideal. Para avanzar hacia la distribución del liderazgo para la eficacia escolar se proyecta el desarrollo de determinadas acciones ligadas a este objetivo y su ejecución en un plazo de tres años.

Se propone distribuir el liderazgo de manera incremental, poniendo el foco en el aprendizaje organizacional (Ahumada, Castro y Maureira, 2018), es decir, ir desarrollando acciones que permitan compartir el poder de manera evolutiva entre líderes que vayan emergiendo en la comunidad educativa, y, asimismo, ir creando una cultura que permita la ejecución de prácticas de liderazgo distribuido en el contexto de la comunidad educativa. En función de lo anterior, se pretende generar una visión compartida entre los integrantes que conforman el colegio que ponga en el centro la confianza entre docentes, y entre docentes y el equipo directivo.

En definitiva, se trata de realizar acciones que promuevan una cultura escolar donde la responsabilidad es compartida y las decisiones y metas se construyen entre todos sus integrantes. Favorecer las relaciones ahondando en las habilidades blandas para promover el trabajo en equipo entre docentes. Aprovechar las fortalezas de los integrantes de la comunidad para compartir el liderazgo y la responsabilidad que esto conlleva. Se espera que el ejercicio de este liderazgo posea una influencia en la institución y favorezca el aprendizaje de los estudiantes.

A continuación, se expondrán buenas prácticas de liderazgo distribuido para la eficacia escolar esquematizadas en cuadros, con base en un modelo propuesto por López y Gallegos (2023), que optimizarán sus características y factores que determinarán su implementación:

1) Descentralizar el poder de dirección hacia la distribución del liderazgo para la eficacia escolar

El análisis de las entrevistas permitió visualizar que una de las grandes dificultades que se experimentan en la ejecución del liderazgo distribuido es la monopolización del poder canalizado en la figura de la directora. Para resolver esta característica de la comunidad educativa se propone avanzar en la práctica *Desarrollo de equipos de liderazgo*. Esta tiene como propósito compartir el liderazgo entre líderes formales e informales en la comunidad educativa. Para ello, será necesario otorgar nuevos roles con capacidad en la toma de decisiones en el ámbito de la administración y gestión pedagógica.

Tabla 6

Desarrollo de equipos de liderazgo

Buenas prácticas			
Número: 1	Nombre de la práctica: Desarrollo de equipos de liderazgo	Responsable: Dirección del Establecimiento.	Revisado por: Unidad Técnico-pedagógica.
	Área de desarrollo: Gestión y Liderazgo.		Período de ejecución: Doce meses.

<p>Antecedentes:</p> <p>Para desarrollar prácticas de liderazgo distribuido es necesario la creación y fortalecimiento de cargos que sostengan la gestión del establecimiento en torno a la toma de decisiones en distintos líderes pedagógicos.</p>	<p>Objetivo: Redistribuir los roles de liderazgo y toma de decisiones en el ámbito de la administración y gestión pedagógica.</p>	
	<p>Meta: Establecer nuevos roles los cuales fortalezcan líderes efectivos y descentralizados de la Dirección del establecimiento.</p>	<p>Indicador de cumplimiento:</p> <p>Indicador de proceso según el número de prácticas realizadas.</p>
<p>Acciones principales</p>		
1	<p>Creación de nuevas jefaturas de departamento (en otras áreas) con capacidad en la toma de decisiones.</p>	
2	<p>Establecimiento de un plan y plazos para la creación de dichos cargos, la cual establece como lineamiento fundamental la rotación de líderes.</p>	
3	<p>Creación de un perfil del cargo que indique las acciones y responsabilidades de los jefes de departamento con roles y límites de acción, considerando la permanencia del cargo.</p>	
4	<p>Establecimiento e internalización de las nuevas prácticas de liderazgo con los docentes.</p>	

5	Plan de fomento del desarrollo del liderazgo en todos los docentes de la comunidad educativa.
6	Evaluación de la implementación de las prácticas
<p>Sistema de evaluación y seguimiento:</p> <p>Informar cada dos meses sobre las prácticas efectivas de liderazgo distribuido y sus consecuencias en la comunidad educativa. Evaluar como comunidad el funcionamiento de estas prácticas y su continuidad, incorporando medidas remediales si fuese necesario.</p>	

2) Mejorar las relaciones de confianza

El análisis de las entrevistas permitió entrever que existen problemas para desarrollar el trabajo colaborativo. Esto se evidenció en el relato de los docentes donde se puede plantear que las prácticas pedagógicas interdisciplinarias se dan solo entre aquellos que tienen cierta afinidad. Asimismo, exponen divisiones entre los profesores de ciclos distintos (básica y media), y plantean que los problemas personales distancian el trabajo profesional.

En este sentido, se propone avanzar hacia las prácticas de liderazgo distribuido poniendo el foco en el desarrollo de la confianza entre docentes, y entre docentes y equipo directivo. Esto permitirá que haya mayor valoración, respeto y empatía profesional. Para conseguir este objetivo, se sugiere desarrollar tres prácticas de liderazgo distribuido: potenciar el desarrollo de habilidades blandas entre docentes, estimulación de la participación en la toma de decisiones y construcción del plan de mejoramiento escolar (PME) involucrando a los docentes y a otros estamentos.

Tabla 7

Desarrollo de habilidades blandas en docentes

Buenas prácticas			
Número: 2	Nombre de la práctica:	Responsable:	Revisado por:
	Desarrollo de habilidades blandas en docentes	Encargado de convivencia escolar	Unidad Técnico-Pedagógica
	Área de desarrollo: Gestión y Liderazgo		Período de ejecución: 36 meses
<p>Antecedentes:</p> <p>La creencia compartida de la efectividad del trabajo en equipo permitirá el desarrollo de habilidades blandas en los docentes, lo que a su vez favorecerá el trabajo en conjunto.</p>		<p>Objetivo: Desarrollar instancias en las cuales se conformen grupos cohesionados y gestores pedagógicos con capacidad de liderazgo efectivo.</p>	
		<p>Meta: Desarrollar espacios sistematizados que den cuenta del desarrollo de habilidades blandas en los docentes.</p>	<p>Indicador de cumplimiento: Indicador de proceso según el número de prácticas realizadas.</p>
Acciones principales			

1	Reuniones semanales entre todos los integrantes de los Departamentos de asignatura.
2	Talleres de intercambio y sensibilización de prácticas compartidas.
3	Promoción de la planificación compartida y conjunta de prácticas dentro del aula.
4	Establecimiento de protocolos de participación, innovación y promoción de prácticas pedagógicas dentro y fuera del aula.
5	Promoción de la rotación de jefes de departamento entre los docentes del equipo.
6	Evaluación de la implementación de las prácticas.

Sistema de evaluación y seguimiento:

Evaluar las prácticas que involucran el fortalecimiento de las habilidades blandas en los docentes a partir de encuestas realizadas mensualmente en la plataforma cuestionario de Google. Incorporar nuevas prácticas que surjan desde el profesorado y eliminar aquellas que no tuvieron los efectos deseados.

Tabla 8

Responsabilidad compartida entre docentes y equipo directivo

Buenas prácticas			
Número: 3	Nombre de la práctica: Responsabilidad compartida entre docentes y equipo directivo.	Responsable: Dirección y jefes de Departamento.	Revisado por: Convivencia Escolar.
	Área de desarrollo: Liderazgo y currículum.		Período de ejecución: 12 meses.
Antecedentes: El desarrollo de prácticas efectivas de liderazgo distribuido debe establecer acciones específicas que establezcan responsabilidades compartidas entre docentes y líderes.		Objetivo: Establecer responsabilidades limitadas en la concreción de prácticas de liderazgo y gestión pedagógica, tanto de equipo directivo como de gestión pedagógica.	
		Meta: Sistematizar prácticas de responsabilidad compartida entre directivos y gestores pedagógicos.	Indicador de cumplimiento: Indicador de proceso según el número de prácticas realizadas.

Acciones principales	
1	Reflexiones pedagógicas enfocadas en la toma de decisiones efectivas.
2	Planificación de metas compartidas enfocadas en el aprendizaje de los estudiantes.
3	Establecimiento de límites entre los roles y líderes que encabezan la gestión pedagógica y la gestión administrativa.
4	Ejecución de la planificación de metas compartidas enfocadas en el aprendizaje de los estudiantes.
5	Promoción de una discriminación positiva a las decisiones pedagógicas propuestas por gestores de dicha área.
6	Evaluación de la implementación de las prácticas
<p>Sistema de evaluación y seguimiento:</p> <p>Evaluación mensual de la sistematización de prácticas de liderazgo distribuido en las reflexiones pedagógicas, proponiendo mejoras en su ejecución y consolidando las acciones que tuvieron una recepción positiva.</p>	

Tabla 9

Construcción de un plan de mejoramiento educativo en conjunto

Buenas prácticas			
Número: 4	Nombre de la práctica:	Responsable:	Revisado
	Plan de mejoramiento educativo	Gestores pedagógicos	por: Dirección
	Área de desarrollo:	Período de ejecución:	
	Gestión y liderazgo	12 meses	
Antecedentes:		Objetivo:	
Involucrar a los docentes en la toma de decisiones compartida permitirá tener un propósito común que cumplir, mejorando los índices de responsabilidad y compromiso.		Crear el programa de mejoramiento educativo entre todos los miembros de la comunidad.	
		Meta:	Indicador de cumplimiento:
		Comprometer a los docentes en las acciones futuras a realizar en función del plan de mejora.	Indicador de proceso según el número de prácticas realizadas.

Acciones principales	
1	Sensibilización docente en cuanto al proyecto educativo institucional (PEI) para la creación del PME de manera compartida.
2	Involucrar otros estamentos en la creación del programa de mejoramiento escolar como estudiantes, padres y apoderados.
3	Establecer Jornadas y métodos de recolección de datos que serán el diagnóstico de las necesidades para desarrollar el PME (autoevaluación institucional y análisis estratégico).
4	Presentar los datos y evidencias del diagnóstico a la Comunidad Educativa.
5	Establecer objetivos y metas estratégicas desde distintos estamentos para crear un PME según los hallazgos encontrados en la autoevaluación institucional.
6	Evaluación de la implementación de las prácticas
<p>Sistema de evaluación y seguimiento:</p> <p>Jornadas trimestrales entre todos los miembros de la comunidad educativa para evaluar las acciones que se están desarrollando para crear el PME. Seguimiento de las acciones a partir de cuestionario Likert.</p>	

3) Promover la colaboración profesional

El análisis de los resultados permitió entrever que existe una problemática para desarrollar el trabajo en equipo entre docentes. Asimismo, no existe un espacio sistematizado que potencie esta actividad. En vista de lo anterior, y con el objetivo de beneficiar el aprendizaje continuo entre los docentes, se sistematizará el trabajo en equipo para promover estrategias didácticas de planificación conjunta y acompañamiento entre pares.

Tabla 10

Desarrollo de trabajo colaborativo entre pares.

Buenas prácticas			
Número: 5	Nombre de la práctica: Desarrollo de trabajo colaborativo entre pares.	Responsable: Gestores pedagógicos, Área Técnico-pedagógica.	Revisado por: Dirección del establecimiento.
	Área de desarrollo: Gestión pedagógica y prácticas de colaboración educativa.		Período de ejecución: 12 meses
Antecedentes: Paralelo al desarrollo de prácticas de liderazgo distribuido, la confianza en las prácticas de colaboración docente es fundamentales para desarrollar aprendizajes		Objetivo: Gestionar y promover la colaboración entre los distintos agentes pedagógicos del establecimiento, a través de la valoración de prácticas de innovación y aprendizaje efectivo.	
		Meta:	Indicador de cumplimiento:

efectivos y significativos dentro y fuera del aula.	Sistematizar e institucionalizar prácticas de colaboración docente y valoración de didácticas efectivas dentro del establecimiento.	Indicador de proceso según el número de prácticas realizadas.
Acciones principales		
1	Promoción de estrategias didácticas colaborativas con Objetivos de Aprendizaje en común y habilidades transversales entre diversas asignaturas.	
2	Capacitación efectiva del establecimiento en metodologías de trabajo en equipo.	
3	Compartir experiencias pedagógicas exitosas por medio de Jornadas de Reflexión semestrales dentro del establecimiento.	
4	Compartir experiencias pedagógicas exitosas por medio de Jornadas de Reflexión anuales con otros establecimientos u organizaciones educativas.	
5	Acompañamiento en aula entre pares de la misma área y de diferentes asignaturas.	
6	Evaluación de la implementación de las prácticas	
<p>Sistema de evaluación y seguimiento:</p> <p>Se evaluará el número de acciones realizadas para concretar este objetivo, y se evaluará la percepción de los docentes en función de estas acciones a partir de plenarios mensuales.</p>		

Además, se creará un calendario donde se pueda visualizar la fecha límite para concretar estas actividades.

Cabe mencionar que la propuesta de mejora está sujeta a las condiciones que la comunidad educativa establezca, ya que para que estas buenas prácticas se hagan efectivas debe existir una cultura organizacional que tenga la convicción de que los estudiantes pueden superar las limitaciones impuestas por su contexto. Además, deben existir los espacios y tiempos sistematizados para poder concretar las acciones de la propuesta, donde posiblemente se deba reacomodar los horarios del personal para poder realizarlo.

CONCLUSIONES

La presente investigación buscó indagar en la percepción que tienen los docentes de enseñanza media con respecto a las prácticas de liderazgo distribuido en un colegio particular subvencionado de la comuna de Quilicura. Asimismo, se examinó en sus apreciaciones sobre estas acciones y si contribuyen o no a la eficacia escolar. En este sentido, el propósito fue comprender el fenómeno desde el punto de vista de los actores, para profundizar en los significados que ellos le atribuyen.

Debido a lo anterior, el tipo de investigación se concibió como un estudio de casos puesto que su propósito fue aprehender el sentido que les daban los docentes a estas prácticas en un entorno único y real. Cabe mencionar, que si bien la investigación aportó hallazgos relevantes que contribuirán a los saberes sociales, los resultados no son del todo concluyentes porque su sustento es la interpretación que realizan los sujetos ante un fenómeno determinado. Además, la evidencia corresponde solo a una comunidad en particular. Por tanto, es importante recalcar que la metodología cualitativa tiene limitaciones en cuanto a que sus resultados no pueden ser generalizables.

Con respecto a los descubrimientos abordados en el análisis de contenido, se puede resumir lo siguiente:

En primer lugar, del *apoyo percibido a los docentes*, se puede identificar una percepción específica hacia cada estamento que compone el equipo directivo: UTP, Convivencia Escolar, Dirección, Gestores de aprendizaje. En general, cuando responden sobre lo que significa cada estamento para ellos, su percepción es bastante positiva. Cabe destacar la percepción que se tiene sobre el liderazgo ejercido por la directora que responde a una dualidad: por una parte, los docentes

sienten que ella es una persona accesible y confiable, equiparable a un semejante. Sin embargo, por otra parte, reconocen que acuden a ella porque es la única que puede generar cambios.

Este hallazgo es muy importante, considerando que dentro de las buenas prácticas de liderazgo distribuido se necesita ejercer un cambio en la estructura de poder de la organización escolar. En otras palabras, esta debe dejar de ser percibida como una jerarquía, y pasar a ser un liderazgo compartido entre líderes formales e informales. Por lo tanto, en la medida en que se vayan generando las condiciones para distribuir el liderazgo, más se va a avanzar en la eficacia escolar.

En segundo lugar, del factor supervisión *de prácticas pedagógicas*, se desprenden los elementos *supervisión, acompañamiento y lineamientos*. En la práctica, estos se vinculan solamente con los gestores de aprendizaje, ya que solo se desarrollan en los docentes que trabajan con ellos. Por otra parte, UTP, también debiese desarrollar las prácticas descritas anteriormente, sin embargo, esto no es parte de las acciones efectivas de coordinación académica.

La explicación usual que dan los docentes a este problema es que ha existido gran inestabilidad en el cargo de jefatura técnica en enseñanza media, y esto influye en que no se lleven a cabo todas las acciones propias del cargo. Cabe mencionar, que la mayoría de los docentes entrevistados plantea la necesidad de que estas prácticas sí sean realizadas, puesto que creen que la autopercepción que tienen de su ejercicio en aula no es suficiente.

De la misma manera, es posible evidenciar ciertas contradicciones con respecto a lo que interpretan sobre el apoyo y la supervisión del ejercicio docente, lo que se explica de la siguiente manera: por una parte, los profesores que trabajan con jefe técnico plantean que experimentan el apoyo del equipo directivo en la confianza y libertad de obrar bajo su criterio en la sala de clases. Sin embargo, esta confianza también se traduce en la ausencia de supervisión de evaluaciones y planificaciones, la inexistencia del acompañamiento en aula y la falta de lineamientos pedagógicos.

Los problemas que acarrea esta carencia podrían subsanarse a partir de prácticas de liderazgo distribuido en donde se formalicen nuevos líderes que asuman roles y responsabilidades educativas y administrativas. Del mismo modo, se espera que se descomprima el trabajo técnico pedagógico y se distribuya en estos nuevos liderazgos que orientarán el trabajo docente hacia una meta compartida por la comunidad. Como se planteó anteriormente, esta distribución del liderazgo ya es efectiva en las áreas de lenguaje y matemática, por lo que se espera que pueda ampliarse a otras asignaturas y departamentos.

En la misma línea, del factor *mecanismos de participación* se generan tres elementos comunes en los discursos: reflexiones pedagógicas, reuniones con jefe técnico-pedagógico y encuestas. Estos mecanismos de participación se encuentran instaurados como prácticas comunes, y, en general, suscitan una percepción positiva desde la visión de los docentes. No obstante, cuando se abordó el factor *instrumentos de comunicación* emergieron dos elementos que dicen ser necesarios para la eficacia escolar mas no están presentes en la cotidianidad, estos son: las reuniones entre docentes y entre el equipo directivo y los docentes.

Los profesores entrevistados hicieron notar que hacen falta instancias de comunicación entre docentes porque no tienen los espacios para trabajar en conjunto; esto se relaciona directamente con el factor *favorecer el trabajo en equipo* en el que además los profesores entrevistados notaron la ausencia de lineamientos pedagógicos entre básica y media, y la tensión en el clima laboral que se genera. En definitiva, reconocen que el trabajo en equipo no es constante porque no tienen el tiempo y el espacio para ponerse de acuerdo, porque faltan lineamientos pedagógicos que armonicen el trabajo de los docentes de básica y de media, y porque los problemas personales inciden en el ámbito profesional.

Desde la visión de las buenas prácticas de liderazgo distribuido un elemento clave es la cooperación de los equipos. No se busca fortalecer la imagen de una persona o un cargo, sino más bien del conjunto. Para que esto dé resultado, se debe trabajar en la construcción de metas compartidas que otorguen coherencia al establecimiento educativo. Esta coherencia también se relaciona con la creación de espacios y tiempos destinados para el trabajo en equipo. La importancia que se le da a estos espacios es fundamental para lograr la eficacia escolar.

Por último, cuando se abordó la dimensión *cooperación de los equipos de liderazgo* se les preguntó por la promoción permanente del desarrollo profesional. Las opiniones más frecuentes vincularon la importancia de estudiar y actualizar el conocimiento pedagógico y su repercusión en la eficacia escolar. Reconocieron que había una motivación de parte de la directora ya que constantemente les enviaba información sobre cursos o capacitaciones, sin embargo, su percepción de esta práctica es que es insuficiente. La gran mayoría expresó que debiese existir un fomento mayor a la promoción permanente del desarrollo profesional, que podría traducirse en incentivos monetarios o implicancias profesionales.

IMPLICANCIAS

El objetivo de esta investigación fue profundizar en las percepciones que tienen los docentes acerca de las prácticas de liderazgo distribuido para la eficacia escolar. Buscar en el discurso de los actores puede brindar luces sobre el camino a seguir para mejorar las prácticas de liderazgo y esa es la implicancia práctica que tiene esta actividad formativa equivalente. Por lo tanto, se espera que esta investigación pueda brindar -desde la inferencia teórica- acciones concretas y realizables que puedan ser un aporte en el colegio en el que fue realizada la investigación.

Por ello, uno de los objetivos específicos de la investigación fue crear una propuesta de mejora que busque fortalecer las prácticas de liderazgo distribuido para la eficacia escolar. En esta propuesta se esquematizaron acciones clave que puedan ser realizadas en un plazo de tres años, acorde a los resultados que fueron evidentes en el análisis de las entrevistas. Por tanto, estas prácticas se enmarcan en el constructo teórico del liderazgo distribuido para la eficacia escolar, pero son acotadas a la realidad del colegio en cuestión.

Con respecto a las implicancias teóricas, se confirma la teoría del liderazgo distribuido con relación a la influencia que ejercen los gestores de departamento (liderazgos intermedios) en los docentes que tienen a su cargo. En el análisis de los resultados se evidenció que la mayoría de los profesores que trabajaban con jefes de departamento reconocían el valor del acompañamiento, la supervisión de planificaciones y evaluaciones y la creación de un lineamiento en el área. No así los docentes que trabajaban con la jefa técnica, ya que en su discurso plantearon que no contaban con las experiencias antes señaladas.

LIMITACIONES

Cuando se abordan las limitaciones de un estudio, muchos investigadores omiten esta tarea ya que se piensa que este apartado restará validez a la investigación; sin embargo, ocurre todo lo contrario, exponer las limitaciones de una investigación puede ser la oportunidad para desarrollar futuras investigaciones con un mayor grado de rigurosidad (Avello, Rodríguez, P., Rodríguez, M., Sosa, Companioni, Rodríguez, R., 2019). Dentro de las principales limitaciones presentes en esta investigación se relacionan con que esta constituye un estudio de casos, por lo que representa solo la realidad correspondiente al colegio particular subvencionado de la comuna de Quilicura, no siendo posible extrapolar sus conclusiones o aplicarlas a otros establecimientos educativos. Por lo tanto, se determina como una limitación metodológica en función del tamaño de la muestra, ya que esta no es representativa a una realidad mayor.

Por otra parte, también se encuentran presentes las limitaciones en función del tiempo, ya que esta investigación captó una realidad presente el año 2022, por lo que se podría evidenciar un efecto longitudinal en cuanto a la estabilidad del fenómeno. En este sentido, no es posible identificar si el discurso de los entrevistados permanece o si cambió debido a modificaciones que pudieron haberse realizado en este proyecto.

Con respecto a las futuras investigaciones, estas podrían extrapolarse a otros establecimientos educacionales para así obtener resultados que representen el sentido de una comuna, región o tipo de establecimiento educacional. Asimismo, esta podría complementarse con un análisis de datos cuantitativos, desarrollando una metodología mixta que complemente la percepción de los involucrados más datos estadísticos que ilustren el impacto de las prácticas de liderazgo en el resultado de determinadas evaluaciones.

Por último, si bien esta investigación cuenta con las limitaciones antes descritas, eso no le resta validez a las conclusiones que aporta, ya que ejemplifica empíricamente cómo se comporta la teoría del liderazgo distribuido para la eficacia escolar en un contexto real y concreto. Asimismo, aporta insumos considerables para desarrollar buenas prácticas de liderazgo distribuido en dicha comunidad educativa, estableciendo mejoras.

BIBLIOGRAFÍA

- Ahumada, L., González, A., Pino-Yancovic, M. y Maureira, O. (2017). Liderazgo distribuido en establecimientos educacionales: Recurso clave para el mejoramiento escolar. Informe Técnico N° 7. LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Chile.
- Ahumada, L., Castro, S. y Maureira, O. (2018). *Modelo para el fortalecimiento del liderazgo distribuido en escuelas y liceos mediante indagación colaborativa*. Nota Técnica N° 9. LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Valparaíso, Chile.
- Ahumada, L., Maureira, O., Castro, S. (2019). Fortalecer el liderazgo educativo en escuelas y liceos mediante indagación colaborativa. *Profesorado. Revista de curriculum y formación de profesorado*, Vol 3(2). 211-230.
- Ahumada, L., Castro, S. (2022). Fortalecer el liderazgo distribuido mediante indagación colaborativa, estudio de caso en Chile. En Díaz, M. [Coordinador], *Liderazgo educativo en Iberoamérica: un mapeo de la investigación hispanohablante* (primera edición, pág. 161-186). Editor IV. Infinita.
- Balcázar, P. González-Arratia, N. Gurrola, G. Moysén, A. (2013). *Investigación cualitativa*. Universidad Autónoma de México.
- Blanco, R. (2008). Eficacia escolar desde el enfoque de calidad de la educación en Organización de las Naciones Unidas para la ciencia y la cultura (Ed.), *Eficacia escolar y factores asociados en América Latina y el Caribe* (7-16). Salesianos impresores.
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. La Muralla, Madrid.
- Bolden, R. (2011). Distributed Leadership in Organizations: A review of Theory and Research. *International Journal of Management Reviews*, Vol 13, 251-269. DOI: 10.1111/j.1468-2370.2011.00306.x
- Campos, J. (2010). Las desigualdades educativas en Chile en Sverdlick, A. (Ed), *Las desigualdades educativas en América Latina* (pp. 1-52). Foro Latinoamericano de Políticas Educativas (FLAPE).
- Carvallo-Pontón, M., (2010). Eficacia escolar: antecedentes, descubrimiento y futuro. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 3 (5), 199-213.
- Cayulef, C. (2007). El liderazgo distribuido una apuesta de dirección escolar de calidad. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5(5), 144-148.
- Cueto, E. (2020). Investigación cualitativa (Editorial). *Applied Sciences in Dentistry* 1(3), 1-2.
- Díaz, C. (2018). Investigación cualitativa y análisis de contenido temático. Orientación intelectual de revista Universum. *Revista General de Información y Documentación* 28 (1), 119-142.
- Dominino, M., Castellaro, M., Roselli, N. (2010). Los sistemas de cognición distribuida en la enseñanza universitaria en función del tipo de ciencia. *Revista de Psicología*, 6(11), 7-39. <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/revistas/sistemas-cogniciondistribuida-ensenanza-universitaria.pdf>

- Engeström, Y. (2001). El aprendizaje expansivo en el trabajo: hacia una reconceptualización teórica de la actividad. *Journal of Education and Work*, Vol. 14. No. 1. 1-16.
- Espinoza, E. (2019). Las variables y su operacionalización en la investigación educativa. Segunda parte. *Conrado*, 15(69), 171-180. Epub 02 de septiembre de 2019. Recuperado en 01 de mayo de 2023, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000400171&lng=es&tlng=es.
- Fernández, M., Álvarez, M. Y Herrero, E. (2002). La Dirección Escolar ante los retos del Siglo XXI. Madrid: Síntesis.
- Fernández, M. González, D. (2022). “*Buenas prácticas de liderazgo en la Educación Media Técnico Profesional (EMTP): 10 casos chilenos y 1 caso mexicano*”. CILED.
- Galdames, M. (2020). Prácticas directivas del liderazgo distribuido: creación de oportunidades de desarrollo profesional docente para la mejora escolar. Un estudio de caso en el municipio de Colina, Chile. [Programa de Doctorado Educación y Sociedad, Universitat de Barcelona]. chromeextension://efaidnbmnnnibpajpcglclefindmkaj/https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/178714/1/MGC_TESIS.pdf
- García Carreño, I. (2010). Liderazgo distribuido, una visión innovadora de la dirección escolar: una perspectiva teórica. *Omnia*, 16 (3), 19-36.
- Gronn, P. (2000). Distributed Properties. A New architecture for leadership. *Education Management & Administration*, Vol. 28 (3). 317.338.
- Guzmán Napurí, C. (2002). Una aproximación a la teoría del Public Choice y sus implicancias en los mecanismos de control estatal. *Derecho PUCP*, (55), 223-243. <https://doi.org/10.18800/derechopucp.200201.010>
- <http://fernandosantamaria.com/blog/la-importancia-de-la-cognicion-distribuida-en-las-teorias-contemporaneas/>
- Harris, A., & DeFlaminis, J. (2016). Distributed leadership in practice: Evidence, misconceptions and possibilities. *Management in Education*, 30(4), 141-146.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista-Lucio, P. (2014). Definición del alcance de la investigación que se realizará: exploratorio, descriptivo, correlacional o explicativo. En Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista-Lucio, P. Metodología de la Investigación (6 ed., págs. 88-101). México: McGraw-Hill.
- Hutchins, E. (1995). How a Cockpit Remembers It Speeds. *Cognitive Science*, 19. 265-288.
- Leithwood, K. Riehl, C (2009). ¿Qué sabemos sobre liderazgo educativo?. En Leithwood, K. (Ed.) *¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación*. (17-33). Área de educación Fundación Chile. <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/5428>
- Leithwood, K. Harris, A. Hopkins, D. (2019). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School Leadership & Management*. DOI: 10.1080/13632434.2019.1596077
- López, P. (2013). Fundamentos epistemológicos del liderazgo distribuido. *Cinta Moebio*, No. 47. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-554X2013000200003>

- López, P. Gallegos, V. (2019). *Gestión de organizaciones educativas. Una mirada desde el liderazgo distribuido*. Ril editores.
- Martínez, C. (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento & Gestión*, (20), 165-193.
- Mascall, B., Leithwood, K., Strauss, T., & Sacks, R. (2009). The relationship between distributed leadership and teachers' academic optimism. In A. Harris (Ed.) *Distributed Leadership* (pp. 81–100). Dordrecht: Springer Netherlands.
- Maureira, O. (2004). El liderazgo factor de eficacia escolar, hacia un modelo causal. *REICE: Revista iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 2(1), 8.
- Maureira, O. (2006). Dirección y eficacia escolar, una relación fundamental. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(4), 1-10.
- Maureira, O. Moforte, C. González, G. (2014). Más liderazgo y menos liderazgo directivo: Nuevas perspectivas para caracterizar procesos de influencia en los centros escolares. *Perfiles Educativos*, Vol. 36. Núm. 146. 134-156. [https://doi.org/10.1016/S0185-2698\(14\)70132-1](https://doi.org/10.1016/S0185-2698(14)70132-1)
- Maureira, O. (2016). Distribución del liderazgo en escuelas de Chile: un estudio exploratorio. *Intersecciones Educativas*, 1(6), 89-105. Recuperado de: <https://www.revistainteredu.com/index.php/interedu/article/view/34/0> 18 Apr. 2023
- Maureira, O., Galaz, S., López, P. (2016). Reconfigurando el sentido del liderazgo en organizaciones escolares contemporáneas: La perspectiva del liderazgo distribuido. *Revista Complutense de Educación*, Vol. 27, Num. 2. 689-706.
- McMillan, J., & Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa*. Pearson Educación S.A.
- Ministerio de educación. (2015). *Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar*. Editora e imprenta Maval Ltda.
- Ministerio de educación. (2021). *Política de fortalecimiento del liderazgo para la mejora escolar*. Chromeextension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://liderazgoescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/55/2021/07/POLITICA-DE-FORTALECIMIENTO_VERSION-AMPLIADA_FNL_2021-7.pdf
- Modelo de calidad y Gestión Escolar*. (S.F). [Recuperado el 07.03.2023 de <https://www.gestionyliderazgoeducativo.cl/gestioncalidad/gestionescolar/aplicacion.php>].
- Murillo, J. (2003). "El movimiento de investigación sobre eficacia escolar". En J. Murillo (coord.), *La investigación sobre eficacia escolar en Iberoamérica*. Revisión internacional del estado del arte, Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- Murillo, J. (2004). Un marco comprensivo de mejora de la eficacia escolar. *Revista mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 9. Núm. 21. 319-360.
- Murillo, J. (2005). La investigación en eficacia escolar y mejora de la escuela como motor para el incremento de la calidad educativa en Iberoamérica. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, Vol. 3. No.2. 1-12.

- Murillo, J. (2006). Una dirección escolar para el cambio: del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, Vol. 4. No. 4e. 11-24.
- Murillo, J. (2008). Hacia un modelo de eficacia escolar. Estudio multinivel sobre los factores de eficacia en las escuelas españolas. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6 (1), 4-28.
- Narro Robles, José; Martuscelli Quintana, Jaime y Barzana García, Eduardo (Coord.). (2012) *Plan de diez años para desarrollar el Sistema Educativo Nacional*. [En línea]. México: Dirección General de Publicaciones y Fomento Editorial, UNAM <http://www.planeducativonacional.unam.mx>
- Organización para la cooperación y el desarrollo económico. (2009). *Mejorar el liderazgo escolar. Herramientas de trabajo*. OCDE. [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.oecd.org/education/school/43913363.pdf](https://www.oecd.org/education/school/43913363.pdf)
- Padilla, M. (2011). *Introducción al Diseño y Aplicación de Procedimientos observacionales*. Madrid, España: Editorial CCS.
- Perlo, C. De la Riestra, M. (2005). *Enfoques y perspectivas del aprendizaje organizacional. Acerca de las posibilidades de concebir la organización como entidades que aprenden* [conferencia]. XII Jornadas de Investigación y Primer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. <https://www.aacademica.org/000-051/18>
- Peñate, W. (1993). La entrevista. En W. Peñate, P. Mataud e I. Ibañez, *Evaluación Psicológica: concepto y técnicas de análisis*. 173-222. Valencia: Promolibro.
- Piot, L. y Kelchtermans, G. (2016) The micropolitics of distributed leadership: Four case studies of school federations. *Educational Management Administration and Leadership*, 44 (4), pp. 632-649.
- Portal Educa. (2023). *Ranking Colegios 2023: Los 100 mejores promedios PAES*. <https://portaleduca.cl/ranking-colegios-2023-los-100-mejores-promedios-paes/>
- Quintana, A. y Montgomery, W. (Eds.) (2006). *Psicología: Tópicos de actualidad*. Lima: UNMSM.
- Ramos-Galarza, C. (2020). Los alcances de una investigación. *Cienciamérica*. Vol. 9. Núm. 3. <https://doi.org/10.33210/ca.v9i3.336>
- Reimers, F. (2004). Aprendiendo del éxito de los buenos maestros en Chile. En Bellei, C. Muñoz, G. Pérez, L. Raczynski, D. (2004). *¿Quién dijo que no se puede? Escuelas efectivas en sectores de pobreza*. 4-7. UNICEF y Gobierno de Chile.
- Rivas, L. A (2009). Evolución de la teoría de la organización. *Revista Universidad & Empresa, Universidad del Rosario*, 17: 11-32.
- Santamaría, F (20 de febrero del 2013). La importancia de la cognición distribuida en las teorías de aprendizaje contemporáneas). *Blog de Fernando Santamaría*.
- Spillane, J. P. (2005). Distributed Leadership. *The Educational Forum*. <https://doi.org/10.1080/00131720508984678>

- Spillane, J. P. (2006). *Distributed Leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Spillane, J. Ortiz, M. (2017). Perspectiva distribuida del liderazgo y la gestión escolar: implicancias cruciales en Weinstein, J. (Ed.), *Liderazgo educativo en las escuelas: nueve miradas* (155-176). Ediciones Universidad Diego Portales.
- Uribe, M. (2007). Liderazgo y competencias directivas para la eficacia escolar: experiencia del modelo de gestión escolar de fundación Chile. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5: 149-156.
- Vielma, E. Salas, M. L. (2000). Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner. Paralelismo en sus posiciones en relación con el desarrollo. *Educere*, 3 (9), 30-37.
- Villarroel, T. (30 de septiembre, 2021). La realidad de los colegios particulares subvencionados. *La Tercera*. <https://www.latercera.com/opinion/noticia/la-realidad-de-los-colegios-particulares-subvencionados/EVGB23ZW55H7LA547H5KT4CY6I/>
- Waters, T., Marzano, R. J. y McNulty, B. (2003). *Balanced Leadership: What 30 years of research tells us about the effect of leadership on student achievement*. Working paper. Denver: McRel.
- Yacuzzi, E. (2005). *El estudio de caso como metodología de investigación: teoría, mecanismos causales, validación*. Universidad del CEMA.

ANEXOS

Anexo A: Consentimiento informado a entrevistados

Carta de consentimiento informado

Yo _____, RUT: _____

Declaro que se me ha explicado que mi participación en el estudio sobre “Propuesta de fortalecimiento de la eficacia escolar a partir de prácticas de liderazgo distribuido en un colegio particular subvencionado de la comuna de Quilicura”, consistirá en responder una entrevista que pretende aportar al conocimiento, comprendiendo que mi participación es una valiosa contribución. Acepto la solicitud de que la entrevista sea grabada en formato de audio para su posterior transcripción y análisis, a los cuales podrá tener acceso parte del equipo docente del postgrado Magíster en Educación, mención Currículum y Comunidad Educativa de la Universidad de Chile, que guía la investigación. Declaro que se me ha informado ampliamente sobre los posibles beneficios, riesgos y molestias derivados de mi participación en el estudio, y que se me ha asegurado que la información que entregue estará protegida por el anonimato y la confidencialidad. La investigadora responsable del estudio, Valentina Araya Astur, se ha comprometido a responder cualquier pregunta y aclarar cualquier duda que les plantee acerca de los procedimientos que se llevarán a cabo, riesgos, beneficios o cualquier otro asunto relacionado con la investigación. Asimismo, las entrevistadoras me han dado seguridad de que no se me identificará en ninguna oportunidad en el estudio y que los datos relacionados con mi privacidad serán manejados en forma confidencial. En caso de que el producto de este trabajo se requiera mostrar al público externo (publicaciones, congresos y otras presentaciones), se solicitará previamente mi autorización. Por lo tanto, como participante, acepto la invitación en forma libre y voluntaria, y declaro estar informado de que los resultados de esta investigación tendrán como producto un informe, para ser presentado como parte de la Memoria de Título de la investigadora. He leído esta hoja de Consentimiento y acepto participar en este estudio según las condiciones establecidas.

Santiago, a ____ de _____ del 2022

Firma participante

Firma investigadora

Anexo B: Protocolo de entrevista a docentes

Variables	Dimensiones	Temas	Ítems
Liderazgo distribuido para la eficacia escolar	Apoyo y supervisión a los docentes para la eficacia escolar	Apoyo a los docentes.	¿Cuál es el apoyo que usted recibe como docente de parte del equipo directivo?
		Acompañamiento docente en aula.	¿Qué beneficios ve usted en el acompañamiento en el aula realizado por el gestor de aprendizaje o jefe técnico?
		Supervisión de planificaciones y evaluaciones realizadas por docentes.	Descríbame cómo contribuye la supervisión de las planificaciones y evaluaciones en sus prácticas pedagógicas. Enfatice en los lineamientos pedagógicos que se le entregan.
		Eficacia escolar	¿Cómo el apoyo y supervisión docente contribuye a la eficacia escolar?
	Cooperación de los equipos de liderazgo para la eficacia escolar	Promoción permanente del desarrollo profesional	¿Cómo se fomenta la formación constante de los docentes?
		Favorecer el trabajo en equipo	¿Cómo interactúan los distintos equipos de trabajo en la comunidad educativa?
		Eficacia escolar	¿Cómo la cooperación de los

			equipos de liderazgo contribuye a la eficacia escolar?
	Participación en la toma de decisiones para la eficacia escolar	Mecanismos de participación	¿Qué mecanismos se utilizan para conocer la opinión de los profesores para tomar decisiones y construir metas comunes?
		Instrumentos de comunicación	¿Qué prácticas desarrolla el equipo directivo para favorecer la comunicación con los docentes?
		Eficacia escolar	¿Cómo la participación en la toma de decisiones contribuye en la eficacia escolar?

FORMATO VALIDACIÓN CUESTIONARIO A PROFESORES DE ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES DE ENSEÑANZA MEDIA

Dr.
Presente

En su calidad de experto en la línea de investigación sobre liderazgo distribuido, le agradecería la revisión y evaluación de la siguiente guía temática para aplicación de un cuestionario a profesores de un establecimiento educacional de la comuna de Quilicura.

Se solicita completar la tabla “Valoración del Juez”, utilizando los criterios “Muy Adecuado”, “Adecuado” y “Corregir”. Para este último criterio se requiere indicar comentarios.

El presente instrumento de recogida de la información se asocia al desarrollo de la investigación denominada **“Propuesta de fortalecimiento de la eficacia escolar a partir de prácticas de liderazgo distribuido en un colegio particular subvencionado de la comuna de Quilicura”** enmarcada en el Proyecto de Tesis para optar al grado académico de Magíster en Educación, mención Currículum y Comunidad Educativa en la Universidad de Chile, en cuyo programa participo.

Su objetivo es conocer la percepción de los profesores de enseñanza media sobre la eficacia escolar a partir de diversas prácticas de liderazgo distribuido que se han implementado en la institución, en virtud de la creación intencionada de jefaturas de departamento en las áreas de educación matemática y lengua literatura.

La investigación considera la aplicación de una entrevista sobre las prácticas de liderazgo distribuido para lograr la eficacia escolar en la comunidad educativa. Está dirigido a los profesores que se desempeñan en educación media y son liderados por la figura del coordinador de ciclo (jefe UTP), en comparación a los docentes que trabajan con los jefes de departamento.

En este contexto, se requiere validar las preguntas de una entrevista a profesores mediante juicio de expertos, para lo cual pedimos su cooperación.

Esta guía está elaborada en base a los constructos en estudio de liderazgo distribuido para la eficacia escolar, junto a las dimensiones que los componen.

La finalidad de la aplicación de este cuestionario se centra en construir un instrumento de recogida de datos fiable y en correspondencia con la investigación actual

sobre eficacia escolar y prácticas de liderazgo distribuido, en el contexto chileno y, que contribuya a una mejor comprensión del fenómeno.

Finalmente, el cuestionario a docentes, junto a la respectiva guía temática que se pretende validar tiene como propósito responder a dos objetivos: "Conocer la percepción de los profesores -que trabajan con un jefe de departamento y los que trabajan con el jefe técnico- sobre la eficacia escolar a partir de las prácticas de liderazgo distribuido en un colegio particular subvencionado de la comuna de Quilicura" e "Identificar las diferencias y similitudes en las percepciones de los profesores que trabajan con un jefe de departamento frente a los docentes liderados por un jefe técnico, sobre las prácticas de liderazgo distribuido en función de la eficacia escolar, en un colegio particular subvencionado de la comuna de Quilicura".

Desde ya muchas gracias por su disposición y colaboración.

Valentina Araya Astur

Tesista del Magíster en Educación, mención Currículum y Comunidad Educativa

Facultad de Ciencias Sociales

Universidad de Chile

OBJETIVO Y CONCEPTO DE EFICACIA ESCOLAR Y PRÁCTICAS DE LIDERAZGO DISTRIBUIDO

El objetivo de esta investigación es contribuir al fortalecimiento de la eficacia escolar a partir de la implementación de prácticas de liderazgo distribuido en un colegio particular subvencionado de la comuna de Quilicura.

El **liderazgo distribuido** es un concepto que aborda las interacciones entre líderes formales e informales para fortalecer la **eficacia escolar**, a través de la conformación de equipos de trabajo que se cooperan mutuamente para apoyar y supervisar la labor docente con la participación de todos los actores de la escuela en la toma de decisiones. En este sentido, se compone de las dimensiones: apoyo y supervisión a los docentes para la eficacia escolar, cooperación de los equipos de liderazgo para la eficacia escolar y participación en la toma de decisiones para la eficacia escolar.

La primera dimensión "apoyo y supervisión a los docentes para la eficacia escolar" explora el acompañamiento en las labores técnicas del docente, tales como la planificación de clases, la creación de instrumentos evaluativos y material, además del acompañamiento en aula; por lo tanto, aborda las principales prácticas pedagógicas en las que los docentes requieren de lineamientos generales y liderazgo. La segunda dimensión "cooperación de los equipos de liderazgo para la eficacia escolar" representa principalmente el trabajo en equipo; por lo que

un rasgo fundamental, ya que la cooperación entre equipos y docentes beneficia las prácticas pedagógicas y el trabajo como comunidad. Por último, la tercera dimensión “participación en la toma de decisiones para la eficacia escolar”, aborda los mecanismos e instrumentos de participación, para la construcción de metas comunes.

Según lo anterior, este concepto es de carácter instrumental y por lo tanto flexible.

Variables	Dimensiones	Temas	Ítems
Liderazgo Distribuido	Apoyo y supervisión a los docentes para la eficacia escolar	Apoyo a los docentes.	¿Cuál es el apoyo que usted recibe como docente de parte del equipo directivo?
		Acompañamiento docente en aula.	¿Qué beneficios ve usted en el acompañamiento en el aula realizado por el gestor de aprendizaje o jefe técnico?
		Supervisión de planificaciones y evaluaciones realizadas por docentes.	Describame cómo contribuye la supervisión de las planificaciones y evaluaciones en sus prácticas pedagógicas. Enfatique en los lineamientos pedagógicos que se le entregan.
		Eficacia escolar	¿Cómo el apoyo y supervisión docente contribuye a la eficacia escolar?
	Cooperación de los equipos de liderazgo para la eficacia escolar	Promoción permanente del desarrollo profesional	¿Cómo se fomenta la formación constante de los docentes?

		Favorecer el trabajo en equipo	¿Cómo interactúan los distintos equipos de trabajo en la comunidad educativa?
		Eficacia escolar	¿Cómo la cooperación de los equipos de liderazgo contribuye a la eficacia escolar?
	Participación en la toma de decisiones para la eficacia escolar	Mecanismos de participación	¿Qué mecanismos se utilizan para conocer la opinión de los profesores para tomar decisiones y construir metas comunes?
		Instrumentos de comunicación	¿Qué prácticas desarrolla el equipo directivo para favorecer la comunicación con los docentes?
		Eficacia escolar	¿Cómo la participación en la toma de decisiones contribuye en la eficacia escolar?

VALORACIÓN DE LOS TEMAS POR PARTE DEL JUEZ

TEMAS	MUY ADECUADA	ADECUADA	INADECUADA
1			
2			
3			

4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			

Observaciones:

Presentación del instrumento a los profesores que responderán el cuestionario

DE: Valentina Araya Astur, profesora de Castellano.

Rut N°: 18.128.227-4

Estudiante Postgrado Universidad de Chile

Magister en Educación, mención Currículo y Comunidad Educativa

Estimado(a) profesor(a):

Junto con saludarle me dirijo a usted con la finalidad de solicitar autorización para ser parte de una investigación que se titula “Propuesta de fortalecimiento de la eficacia escolar a partir de prácticas de liderazgo distribuido en un colegio particular subvencionado de la comuna de Quilicura”. Por ello, se solicita su participación en una entrevista con el propósito de recabar información mediante la

aplicación de un cuestionario anónimo, sobre la eficacia escolar a partir de prácticas de liderazgo distribuido.

La información que se obtenga será utilizada exclusivamente con fines académicos, ya que es requerida para responder al desarrollo de la tesis para optar al grado de Magíster en Educación, mención Currículum y Comunidad Educativa, de la Universidad de Chile.

El estudio, contribuirá a conocer la percepción de los docentes sobre la eficacia escolar a partir de las prácticas de liderazgo distribuido, y comparar dichos sentidos en función del trabajo con el jefe técnico pedagógico y los gestores de aprendizaje. Además, se espera contribuir a su fortalecimiento, ya que se elaborará una propuesta de mejora de la eficacia escolar a partir de las prácticas de liderazgo distribuido.

Agradeciendo de ante mano su valiosa colaboración, le saluda atentamente,

Valentina Araya Astur

Profesora de Castellano

Rut N°: 18.128.227-4

VALORACIÓN DE LA PRESENTACIÓN POR PARTE DEL JUEZ

MUY ADECUADA	ADECUADA	CORREGIR

Observaciones:

RELACIÓN ENTRE CONSTRUCTOS, DIMENSIONES E ÍTEMS

Variables	Dimensiones	Temas	Ítems
Liderazgo Distribuido	Apoyo y supervisión a los docentes para la eficacia escolar	Apoyo a los docentes.	¿Cuál es el apoyo que usted recibe como docente de parte del equipo directivo?
		Acompañamiento docente en aula.	¿Qué beneficios ve usted en el acompañamiento en el aula realizado por el gestor de aprendizaje o jefe técnico?
		Supervisión de planificaciones y evaluaciones realizadas por docentes.	Describame cómo contribuye la supervisión de las planificaciones y evaluaciones en sus prácticas pedagógicas. Enfatice en los lineamientos pedagógicos que se le entregan.
		Eficacia escolar	¿Cómo el apoyo y supervisión docente contribuye a la eficacia escolar?
	Cooperación de los equipos de liderazgo para la eficacia escolar	Promoción permanente del desarrollo profesional	¿Cómo se fomenta la formación constante de los docentes?
		Favorecer el trabajo en equipo	¿Cómo interactúan los distintos equipos de trabajo en la comunidad educativa?
		Eficacia escolar	¿Cómo la cooperación de los equipos de liderazgo contribuye a la eficacia escolar?

	Participación en la toma de decisiones para la eficacia escolar	Mecanismos de participación	¿Qué mecanismos se utilizan para conocer la opinión de los profesores para tomar decisiones y construir metas comunes?
		Instrumentos de comunicación	¿Qué prácticas desarrolla el equipo directivo para favorecer la comunicación con los docentes?
		Eficacia escolar	¿Cómo la participación en la toma de decisiones contribuye en la eficacia escolar?

FORMATO DE VALIDACIÓN DE LA ENTREVISTA DE LA PERCEPCIÓN DOCENTE SOBRE LA EFICACIA ESCOLAR A PARTIR DE LAS PRÁCTICAS DE LIDERAZGO DISTRIBUIDO POR JUECES EXPERTOS

EVALUACIÓN ESPECÍFICA

ÍTEM	CRITERIOS DE EVALUACIÓN										OBSERVACIONES INDICAR SI CONSIDERA ELIMINAR O MODIFICAR UN ÍTEM	
	CLARIDAD DE REDACCIÓN		COHERENCIA INTERNA		INDUCCIÓN A LA RESPUESTA (SESGO)		LENGUAJE ADECUADO		MEDICIÓN DE ACUERDO A OBJETIVOS			
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO		
1												
2												
3												
4												
5												
6												
7												

8											
9											
10											

EVALUACIÓN GENERAL

	ASPECTOS GENERALES	SI	NO	OBSERVACIONES
1	LAS INSTRUCCIONES PARA PARTICIPAR DEL ESTUDIO SON CLARAS Y PRECISAS			
2	EL OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN SE PUEDE LOGRAR A TRAVÉS DE LOS ÍTEMS DEL INSTRUMENTO			
3	LA DISTRIBUCIÓN DE LOS ÍTEMS TIENE UNA FORMA LÓGICA Y SECUENCIAL			
4	EL NÚMERO DE ÍTEMS DEL INSTRUMENTO ES SUFICIENTE PARA RECOGER LA INFORMACIÓN. (SI SU RESPUESTA ES NEGATIVA, SEÑALE LOS ÍTEMS A AÑADIR)			

VALIDEZ			
APLICABLE		NO APLICABLE	
APLICABLE ATENDIENDO A LAS SIGUIENTES OBSERVACIONES:			

(1) Corral, Y. (2009). Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación para la recolección de datos. Revista Ciencias de la Educación. Facultad de Ciencias económicas y sociales. Universidad Carabobo. Valencia. Venezuela. Vol 19. N° 33.

VALIDADO POR:	RUN:	FECHA:
---------------	------	--------

FIRMA:	TELÉFONO:	E-MAIL:

FORMATO DE VALIDACIÓN DE LA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA SOBRE LA PERCEPCIÓN DE LAS PRACTICAS DE LIDERAZGO DISTRIBUIDO PARA LA EFICACIA ESCOLAR

Protocolo de validación

INFORMACIÓN BÁSICA DEL JUEZ EXPERTO:

Yo _____ he sido invitado a participar como Juez Experto en la investigación desarrollada por la estudiante Valentina Araya, en el contexto de su tesis para optar al Grado “Magíster en Educación, mención Currículum y Comunidad Educativa”, denominada **“Propuesta de fortalecimiento de la eficacia escolar a partir de prácticas de liderazgo distribuido en un colegio particular subvencionado de la comuna de Quilicura”**, dirigida por la profesora Verónica Gallegos.

Mi participación consiste en validar una entrevista semiestructurada sobre las prácticas de liderazgo distribuido para la eficacia escolar, desde los sentidos y percepciones que puedan otorgarle los docentes de educación media de un colegio particular subvencionado de la comuna de Quilicura.

Al respecto, estoy en condiciones de afirmar lo siguiente:

1. La información recopilada tendrá el carácter de confidencial y será conocida sólo por los investigadores y su profesor guía.
2. Los investigadores y su profesor guía conocerán mi identidad.
3. La información, aportes y observaciones que yo entregue serán consensuados con las realizadas por otros jueces expertos en la materia.
4. Mi participación en este proceso, en mi calidad de juez experto, no implica pago o incentivo alguno.
5. De estimarlo necesario, me asiste el derecho de conocer los resultados de esta validación y de la investigación propiamente tal.
6. Acepto voluntariamente participar de esta investigación, en el proceso de validación del cuestionario.
7. Mi participación tiene como objetivo validar técnicamente el cuestionario.
8. Se espera que mi validación considere dos evaluaciones:

- a. Una evaluación específica respecto de la forma y fondo de cada ítem, pregunta y escala, además de observaciones o sugerencias que estime pertinentes por ítem.
- b. Una evaluación general del instrumento, que considere su estructura, presentación y confiabilidad.

Si tiene alguna pregunta o desea información, durante esta etapa de validación del instrumento, puede comunicarse con la investigadora a través de:

Nombre	Valentina Araya Astur
Número celular	968615711
Correo electrónico	Vale.astur@gmail.com

Anexo D: Entrevistas

PROFESOR MEDIA CON GESTOR LENGUAJE 1

Speaker 1 [00:00:00] Y yo soy x, tengo 24 años y este es mi primer año siendo profesora de lenguaje. Trabajo con trabajo con la gestora de aprendizaje del departamento de Lenguaje.

Speaker 2 [00:00:17] Muchas gracias. La primera pregunta es ¿cuál es el apoyo que usted recibe como docente de parte del equipo directivo? Entendiendo al equipo directivo como la directora, el encargado, convivencia escolar, los coordinadores, los psicólogos.

Speaker 1 [00:00:34] Y en el caso de la directora, la conexión no es como muy profunda porque en lo que yo hago no tiene estrecha relación con lo que ella hace con el encargado de convivencia escolar. Sí, ha sido muy buen trabajo porque él me ha guiado en ciertas instancias, situaciones que he tenido con alumnos que como es mi primer año y es mi primera jefatura, me complica. En el tema de gestión, por ejemplo, X (gestora de lenguaje) es espectacular, ella me ha guiado mucho, como es mi primer año y no tengo mis técnicas, se podría decir tan trabajadas. Ella me ha guiado muy bien, ha sido una excelente mentora diciéndome que me equivoco, que me falta, que puedo mejorar, etcétera. Entonces ha sido un aprendizaje muy bueno en ese sentido. Y con respecto a lo a coordinación, lo mismo ha sido espectacular, la X (jefa de UTP) me ha guiado desde el día 1 prácticamente y me ha ayudado en muchas cosas administrativas que yo sinceramente no tenía idea de que existían, entonces ha sido espectacular hasta el momento.

Speaker 2 [00:01:44] Muchas gracias ¿Qué beneficios ve usted en el acompañamiento en el aula realizado por el gestor de aprendizaje?

Speaker 1 [00:01:50] Yo encontré que es perfecto porque uno como profe tiende a pensar que de repente sus técnicas son muy buenas o son muy malas, o que está fallando en algo y al final uno no sabe y siempre la opinión de alguien ajeno pero con conocimiento te ayuda a mejorar. Si son críticas constructivas, obviamente eso depende de cómo te lo diga, pero yo encontré que es muy bacán porque así uno va aprendiendo, va mejorando y se va perfeccionando en el aula, que casi siempre es uno solo. Pero no, yo creo que está súper bien.

Speaker 2 [00:02:24] También ¿me podría dar algún ejemplo concreto de algún beneficio que haya visto usted en el acompañamiento del aula?

Speaker 1 [00:02:30] Ya, por ejemplo, yo tengo una gran, un gran conflicto con respecto como inicio y como pongo el objetivo de aprendizaje, cómo finalizo mi clase y la X, que en este caso es mi gestora, siempre me intenta ayudar, me da estrategias de cómo recordarlos, de cómo aplicarlo, de cómo saber que efectivamente se logró ese objetivo. Entonces mis clases han podido ser un poco mejor comparadas con al inicio, por ejemplo, que yo era inexperta, no sabía, en cambio con esa visión que tuvo la X que me ayudó, me apoyó así, espectacular.

Speaker 2 [00:03:04] Muchas gracias. Describame ¿cómo contribuye la supervisión de las planificaciones y evaluaciones a sus prácticas pedagógicas? Enfaticé en los lineamientos pedagógicos que se le entregan.

Speaker 1 [00:03:16] Cuando nosotros hacemos las planificaciones que son por unidad, no es clase a clase. Comúnmente intento poner un objetivo en clase y a veces me conflictúo me complica la gramática porque yo tiendo a ser muy repetitiva con las palabras. Entonces la X (gestora de lenguaje) me guía. En ese sentido, me dice que cuáles son los pasos, cuáles son las preguntas que tengo que responder, etcétera y ha sido muy bueno. En realidad no sabría qué otra palabra poder utilizar en ese sentido, porque es más complejo de lo que a mi me enseñaron incluso en la universidad y a la vez igual es un poco más fácil. Es complejo por lo teórico, pero es fácil por lo práctico, porque cuando uno lo aplica en la clase es espectacular, uno lo puede seguir aplicando, entonces muy excelente.

Speaker 2 [00:04:04] En realidad me habló de las planificaciones, pero las evaluaciones.

Speaker 1 [00:04:08] Las evaluaciones sí son más complejas. Se supone que uno tiene que tener una cierta estructura en las evaluaciones. No puede ser solamente alternativa, sino que tiende a ser desarrollo también. Y es complicado porque personalmente yo siento que la rúbrica en las preguntas de desarrollo ayudan a los estudiantes, pero también les complica en ser autónomos, independientes. Entonces, las evaluaciones sí son complejas en mi punto de vista, porque uno no sabe al final cómo hacerlo y si uno lo está haciendo, lo está haciendo bien. Pero esperar mejorar más adelante ese ámbito ser más, o sea, ayudarlos a que ellos tengan una idea, pero también a que sean independientes. En ese sentido, no guiarlos siempre. Pero no, las evaluaciones son difíciles, pero se puede.

Speaker 2 [00:04:59] Entonces ¿usted siente que en las rúbricas se encasilla un poco las respuestas de los estudiantes?

Speaker 1 [00:05:04] Encuentro que sí lo hace, los hace tener opciones ya y el problema de tener opciones, que hay situaciones, por ejemplo, que no, no, tú tienes que entenderlo por ti mismo, no te guían, sino que te dan la pregunta y tú tienes que entenderlo, apreciarlo y el hecho de usar rúbricas en el desarrollo, yo siento que eso no los hace independientes. En su propio análisis de la pregunta hace que todo sea guiado y eso puede ser contraproducente, porque al ser así, después, cuando hay una situación, no sé pruebas en las universidades y casi nunca hay rúbrica de las preguntas los complica a ellos. O sea, cómo hago esta pregunta si a mí siempre me han dado rúbrica siempre me han dicho qué es lo que tiene que llevar para tener ese puntaje, qué es lo que yo necesito. Yo creo que eso es algo que hay que tenerlo en cuenta.

Speaker 2 [00:05:55] ¿Y usted cree que hay lineamientos pedagógicos?

Speaker 1 [00:05:59] Podría decir que si no los tengo claro, en realidad voy a ser 100% segura. No estoy 100% clara. Sí hay, pero yo creo que sí debe existir. Por lo menos en el área de lenguaje debe existir un lineamiento porque si no sería muy desordenado y no sería estructurado. Así que debe.

Speaker 2 [00:06:19] ¿Y usted considera que es más estructurado que desordenado?

Speaker 1 [00:06:22] Yo pienso que más estructurado es.

Speaker 2 [00:06:26] ¿Cómo el apoyo y la supervisión docente contribuye a la eficacia escolar? entendiendo la eficacia escolar como el desarrollo integral de cada uno de los estudiantes, considerando su rendimiento anterior y su contexto sociocultural.

Speaker 1 [00:06:39] Nosotros siempre tenemos que estar modernizando nuestras técnicas. No podemos centrarnos solamente una, porque al tener 45 alumnos dentro de la sala, tenemos que tener que ver que tenemos que tener muchas herramientas para hacerlos entender. Hay alumnos que son más estructurados, alumnos que son más subjetivos y alumnos que son más artísticos, entonces yo siento que debe de mejorar siempre y el acompañamiento te ayuda a eso. O sea, puede que un profe sea más estructurado que otro, entonces el estar ahí conviviendo entre un aprendiendo nuevas técnicas te va a ayudar como profesor a mejorar tus propias clases, a ser más cercano a los alumnos y entender también su entorno sociocultural. Porque no todos los alumnos, por más que estén en diferentes entornos, aprenden por igual. Entonces uno tiene que tener bien presente eso al momento de explicar.

Speaker 2 [00:07:36] ¿Cómo se fomenta la formación constante de los docentes?

Speaker 1 [00:07:41] Eh se hacen asambleas, se habla entre los compañeros de trabajo también y por lo menos lo que a mí lo que me ha tocado es que la X (gestora de aprendizaje) siempre me apoya, siempre me da guía, siempre me dice o podemos hacer esto o se puede hacer esto otro. X (profesora de lenguaje) también me ha ayudado harto y en realidad es hablar entre los compañeros, es tener una buena comunicación entre todos, pedir consejo también, tener uno, la voluntad de ya... Quizá lo que yo estoy diciendo no está bien, le voy a pedir a otro que es mucho, es mucho. Ha tenido muchos más años trabajando que uno, entonces quizá te pueda dar otra visión. Yo creo que sí. Y hay que seguir conversando entre

los compañeros, porque al final se va retroalimentando cada uno. Quizá una técnica, no sé, de biología sirva en lenguaje también.

Speaker 2 [00:08:31] Pero ahí estamos. Como hablando de formación informal. Hay un fomento de la formación constante desde la formalidad, no sé, tomar cursos, especializaciones.

Speaker 1 [00:08:41] Eh, Sí, sí. Por ejemplo, cuando en la X (gestora de aprendizaje) hemos tenido las reuniones entre X (profesora de lenguaje), la X (gestora de aprendizaje) y yo, que nos vamos retroalimentando entre cada una, vamos viendo, hablando de qué es lo que tenemos que hacer en cada curso en que se hacen, cada curso, etcétera. Se podría decir que eso yo creo que es algo formal, porque es una reunión del departamento de lenguaje.

Speaker 2 [00:09:07] Sería por ejemplo, a tomar alguna capacitación, algún curso, algún magister especialización.

Speaker 1 [00:09:13] Uhh no que yo recuerde, no, yo no recuerdo haber visto haber estado presente en algo así, más allá de planificación, quizá yo tuve un curso al principio de año, más allá de eso, no recuerdo haber tenido otro.

Speaker 2 [00:09:26] ¿Cómo interactúan los distintos equipos de trabajo en la comunidad educativa? Entendiendo equipos de trabajo como los profesores de básica, a los profesores de media, coordinación, dirección, etcétera.

Speaker 1 [00:09:37] Y ahí yo creo que ahí está todo dividido. Sinceramente, son muy pocas las situaciones en las que yo he convivido con personas laboralmente hablando, con personas de básica, ya sea porque son nosotros utilizamos temas diferentes, somos niveles diferentes, etcétera, así que debe ser contado con las manos como uno o dos veces que hemos podido formalmente hablar con las personas de básica. Es muy complicado.

Speaker 2 [00:10:05] ¿Y usted cree que es necesario hablar con las personas de básica?

Speaker 1 [00:10:09] Yo creo que sí. Yo creo que sí, porque de cierta forma hay mucho aprendizaje en media que se pasa en básica y se puede retroalimentar, buscar formas para que los chicos recuerden, para que los chicos apliquen. Quizá algo se les quedó. Entonces hablar con personas de básica. Yo encuentro que es mejor porque tienden a ser mucho más artísticas en su forma de aprendizaje. Los profes de media siento que somos muy como intentamos ser, como un poco profes universitarios, se podría decir, pero yo creo que sería muy bacán trabajar a la par con los de básica. Siento que sería una retroalimentación bien interesante.

Speaker 2 [00:10:49] Ya eso es entre profesores y por ejemplo con los distintos equipos, no sé, equipo de dirección, equipo de gestores ¿Cómo es la interacción?

Speaker 1 [00:10:59] Es complicado porque siento que no hay una estructura como tal. Siento que de repente se saltan pasos dentro del colegio. Pero es normal. Se puede mejorar, sí, pero tampoco es que sea tan malo. Por ejemplo, hay cosas que X (encargado de convivencia escolar) ve y que pueden ser vistas perfectamente por un psicólogo. Hay cosas que ve X (jefa de UTP media), por ejemplo, o la X (jefa de UTP básica), que perfectamente lo puede ver

también convivencia. Yo siento que sí hay como falta un poco de estructura, pero en sí es bien ordenado para lo que uno esperaría o lo que he visto en otros lados.

Speaker 2 [00:11:32] ¿Cómo la cooperación de los equipos de liderazgo contribuye a la eficacia escolar?

Speaker 1 [00:11:38] Eso va bien. O sea, creo yo que es viendo los resultados de cada estudiante, por ejemplo, viendo cuántos niños están siendo o tienen problemas en ciertas asignaturas, como verlo con coordinación, como verlo con el encargado de convivencia, más allá del rendimiento escolar que tenga los chicos también la convivencia que están teniendo entre ellos. Yo creo que en ese sentido se puede observar si es que hay un buen rendimiento.

Speaker 2 [00:12:06] Y actualmente ¿existe esa instancia de cooperación o habría que crearse?

Speaker 1 [00:12:10] Yo creo que habría que crearse una mejor, o sea, enfocarse en tener una asamblea, por ejemplo, y hablar de esos temas en específico, porque de repente somos demasiado variados y tenemos muy poco tiempo. Entonces terminan quedando a la mitad y al final a la otra semana no se sigue, sino que hay otro problema, entonces yo creo que deberían crearse instancias para eso.

Speaker 2 [00:12:31] ¿Qué mecanismos utilizan para conocer la opinión de los profesores para tomar decisiones y construir metas comunes?

Speaker 1 [00:12:38] Las asambleas de los días lunes son comúnmente donde nosotros hablamos en sí en general, porque después están las reuniones por ciclo. Pero yo creo que es muy mucho más importante cuando es con los profesores, porque hay problemas en básica, por ejemplo, que también existen en media. Hay problemas de coordinación que quizá también tienen algunos profes. Entonces, efectivamente sí hay, se podría decir que hay dos, la de ciclo y la general.

Speaker 2 [00:13:10] En esas reuniones ¿se han tomado decisiones y se han construido metas comunes?

Speaker 1 [00:13:16] Sí, yo personalmente encuentro que sí, quizá no muy claras, pero al final uno termina teniendo esa idea de yo creo que eso es lo que falta, ser un poco más claro en los ideales que tiene, que tenemos como colegio. El objetivo en sí que tenemos como colegio ser un poco más estructurados, porque a pesar de que está muy bien que todos opinen lo mismo, una estructura siempre es mejor, o sea, tener pasos a seguir. Y yo creo que eso es lo único que faltaría. Pero sí existen situaciones en la que podemos tener un objetivo en común, falta explotarla un poquito más.

Speaker 2 [00:13:49] ¿Qué prácticas desarrolla el equipo directivo para favorecer la comunicación con los docentes?

Speaker 1 [00:13:56] La conversación entre nosotros se podría decir que es una, pero a la vez siento que es un poco individual. Siento que es mejor en vez de hablarlo uno con uno, se podría de nuevo generar estas asambleas para ver mejor que no sea solo un día, que puedan ser dos, por ejemplo, tres en donde se hablen distintos temas, temas tanto administrativos como de

convivencia entre nosotros y como también objetivo para los chicos. Siento que se tiene que inculcar bien eso, porque ahí hay cosas que nos separan como equipo. Ya, y en un colegio lo ideal es que todos trabajemos para algo, no que uno trabaje para otro. No tienen que ser todos y respetarnos entre nosotros las opiniones. Quizás yo no tenga la misma opinión que tú, pero yo perfectamente puedo respetar la tuya. No significa que no la respeten, son diferentes, pero son iguales.

Speaker 2 [00:14:44] ¿dijiste algo de que hay personas que se oponen? ¿Podrías profundizar en eso?

Speaker 1 [00:14:51] ¿Más que oponerse? En realidad, yo siento que hay mala comunicación y malas formas de quizá decir ciertas cosas. Hay que entender de que somos adultos, somos adultos ya en una vida cotidiana, etcétera y que tenemos que comportarnos como tal. En todos los colegios pasa, en todos los colegios que hice prácticas siempre habían dificultades, pero yo creo que es como más personal que laboral. Siento que laboralmente uno puede trabajar perfectamente con cualquier persona si es objetivo, o sea, respetando las ideas, como yo respeto el tuyo, lo tuyo, tú respetas lo mío. Si yo tengo problemas y tú no sabes como solucionarlo, te haces a un lado y yo lo soluciono con la persona correspondiente. Yo creo que eso es lo que falta, un poco de responsabilidad en que tenemos que trabajar para el bien de los chicos, no por hacer eh... como partido se podría decir dentro de un colegio que como digo en todos los colegios pasa, pero tenemos que ver a los chicos. Lo importante que es que nuestra sabiduría, nuestra guía, sea para los chicos, no para nosotros mismos.

Speaker 2 [00:15:56] Y la última pregunta es ¿cómo la participación en la toma de decisiones contribuye a la eficacia escolar?

Speaker 1 [00:16:03] Personalmente, si una persona toma la decisión individualmente y solamente por algo teórico, no va a funcionar. Siempre va a haber alguien que esté descontento, etcétera. Lo ideal es que sea democrático hablar entre los profes, inculcar algunos chicos, entender que hay personas que no son tan chicas y que pueden tener una opinión bien concreta, hacer asambleas con los cursos. También siento que eso es algo que falta mucho, que los chicos pueden hacer asambleas, entre ellos no solo los representantes, sino entre todos, pero eso también se debe, o sea, debe tener un fuerte, influir mucho en la madurez de los chicos. Es algo que ojalá se pueda hacer en algún momento en este colegio. O sea, tanto los profes tener asambleas como los alumnos y entre todos o los representantes en este caso sí, porque sino serían muchos y sería mucho tiempo. Pero yo encuentro que así teniendo asambleas preguntando a cada uno, imagino más que encuestas, en realidad yo creo que pidiendo la opinión de todos, de todos, para poder llegar a un fin. Así uno ve lo bueno y lo malo que puede ser también.

Speaker 2 [00:17:05] Entonces si se toma en cuenta la participación o la opinión de los estudiantes y de los profesores, sería un colegio con mayor eficacia.

Speaker 1 [00:17:14] Encuentro que si yo encuentro que sí personalmente y esto va a ser algo muy personal, en el colegio donde yo iba se tomaba mucho la opinión tanto de docentes como de estudiantes, y el colegio estructuralmente era espectacular. Además de que las estudiantes tenían un conocimiento, era como si fueron partidos políticos, pongámosle. Pero no era tan cuatico. Pero al final todos participaban, tanto los estudiantes como los

docentes como otro tipo de persona. Entonces yo encuentro que sería mucho mejor si llegarían a muchos más objetivos. En realidad.

Speaker 2 [00:17:46] ¿Considerás que eso no pasa acá por temas de tiempo o de organización? Yo creo que.

Speaker 1 [00:17:51] Es por temas de organización. Igual no es que la organización sea mala e insisto, no es que sea eso, pero yo siento que sí es un tema que quizás se pueda tocar en algún momento en general y generar instancias en donde los profes, estudiantes, asistentes de aula, etcétera todos se puedan reunir y hablar de los objetivos que se espera como colegio. Y así quizás la estructura sería mucho mejor.

Speaker 2 [00:18:16] Muchas gracias.

PROFESOR MEDIA CON GESTOR MATEMÁTICA 1

Speaker 1 [00:00:00] Ya, ya. Mi nombre es X. Yo soy profesora de matemáticas. Llevo ya 11 años de experiencia y en este colegio llevo trabajando un año y un poquito más. Antes de eso he trabajado con niños de entre 5.º básico hasta enseñanza superior, así que tengo experiencia en casi todos los niveles que están comprendidos entre esos años. Eso.

Speaker 2 [00:00:28] Muchas gracias. La primera pregunta es ¿cuál es el apoyo que usted recibe como docente de parte del equipo directivo?

Speaker 1 [00:00:37] ¿Directivo o directora o directivo?

Speaker 2 [00:00:41] Se entiende como equipo directivo, la directora, el encargado, convivencia escolar, los psicólogos, los coordinadores académicos.

Speaker 1 [00:00:48] Respecto a los coordinadores académicos, generalmente es como el nombre lo dice, es más bien dado a lo académico, es decir, cosas que hay que arreglar respecto de planificaciones de la estructura de la clase, del trabajo con los alumnos, resultados académicos de notas, si hay que hacer alguna remedial o no, como trabajar diferentes estrategias. Porque en este caso, como X (gestora académica) también es profesora de matemática, aporta en ideas como para mejorar la práctica pedagógica. En cierto sentido. Además, ella fue a hacer una visita al aula hasta este minuto, todavía no he tenido una entrevista con ella para la retroalimentación, pero supongo que la tendremos. Y aparte de eso, en este minuto hemos trabajado también en paralelo, entonces en talleres para 7.º y eso ha significado que hemos trabajado juntas también y por lo tanto ella conoce mi forma de trabajar y yo conozco la forma de trabajar de ella en el aula. Además, con el equipo de gestión que vendría a ser en este caso la psicóloga, yo he trabajado directamente con ella en muchas oportunidades, porque yo intento hacer, no es una persecución de mis alumnos, pero sí es un interés bastante minucioso alumno por alumno de mi curso. Entonces eso ha significado que hemos logrado grandes avances, que eso se ve que ha repercutido mucho en las notas y por lo mismo he trabajado mucho con X (psicóloga) también cuando hubieron casos graves de en este caso de salud mental, en mi curso también tuve que trabajar

directamente con ella y con los apoderados también. Como consecuencia de lo mismo. Así que he trabajado mucho mucho y luego con X (encargado de convivencia escolar) también hemos trabajado por lo mismo, porque hay momentos en que X (psicóloga) puede solucionar algunas cosas, pero ya cuando hay que tomar otro tipo de acciones ya hay que trabajar directamente con X (encargado de convivencia escolar). Así que también lo hemos hecho y en ese sentido también ha significado de mucha ayuda porque hemos mejorado bastante el tema de la disciplina. También en mi curso, que era un problema gravísimo que había en un principio y que obviamente significaba que no dejaban hacer clases y que por lo mismo también hubieron problemas en lo académico y con la directora. Nosotros trabajamos hartito las dos porque yo hago clases a su curso. Entonces eso ha significado que me he sentado a conversar con ella sobre algunas necesidades que hemos tenido en el curso, o bien también dentro de lo que es ella en su cargo de directora. También he tenido la posibilidad de enfrentarme con ella, llegar a ciertos acuerdos y obviamente te da la flexibilidad de sentarte y decirle exactamente lo que tú piensas sin tener como miedo, por decirlo de alguna manera.

Speaker 2 [00:03:41] Muchas gracias. La segunda pregunta es ¿qué beneficios ve usted en el acompañamiento en el aula realizado por el gestor de aprendizaje?

Speaker 1 [00:03:52] Nosotros hemos hecho acompañamiento en el aula porque en algún minuto los cursos que en este caso eran séptimos, no permitían hacer clases por el tema de disciplina, que es lo que ya te dije. Y por lo mismo X (gestora académica) fue a acompañarme para ayudarme con el tema de la disciplina, no así como en visitas oficiales como para decir tú sabes que en esto tienes que mejorar tu práctica, hay que hacer esto. Todavía no lo hemos hecho porque como te dije recién, ella fue a hacer una entrevista, una visita a mi sala con el formato de análisis de clases y hasta ahora la retroalimentación todavía no se ha hecho. Entonces vamos en la mitad del proceso. Así es que por ahora, en ese sentido no he tenido algo que decirte porque no te puedo decir ni que es bueno ni malo. Porque estamos dentro del proceso, pero en todo lo que tiene que ver con la revisión de pruebas es la revisión de planificaciones y todo lo demás. Eso sí, lo hemos trabajado hartito y ella sí me ha ayudado a mejorar, sobre todo en el porque esas cosas realmente cuestan, cuesta el poder llegar a ese formato que se supone que hay que hacer. Así que claro, en eso sí lo hemos trabajado.

Speaker 2 [00:05:05] Describame ¿cómo contribuye la supervisión de las planificaciones y evaluaciones a sus prácticas pedagógicas? Enfátice en los lineamientos pedagógicos que se le entregan.

Speaker 1 [00:05:16] A ver en el tema de las planificaciones. Obviamente es por un tema administrativo en donde tú tienes que mejorar la forma de redacción, como encontrarla, hacerla, el enlace entre objetivo, habilidad e indicador de evaluación. Cosas que son las que te piden en la evaluación docente y que obviamente debe ser parte del quehacer de todo profe, pero que uno normalmente no lo hace bien porque las prácticas van cambiando año a año y te van pidiendo cosas distintas año a año y por lo tanto, obviamente significa que tú vas perfeccionando lo que no sabes. En el caso de las evaluaciones, directamente X (gestora pedagógica) nunca me ha dicho hay que mejorar esto, hay que mejorar esto otro. No sé si será porque está de acuerdo con la forma como yo hago mis evaluaciones o no, pero por ahora la retroalimentación va más que nada por el lado de la planificación.

Speaker 2 [00:06:10] Muchas gracias. Entendiendo la eficacia escolar como el desarrollo integral de cada uno de los estudiantes, considerando su contexto anterior y su rendimiento académico anterior ¿cómo el apoyo y supervisión docente contribuye a la eficacia escolar?

Speaker 1 [00:06:26] Bueno, yo por mi parte me siento a conversar alumno por alumno cuando puedo. Generalmente me doy el tiempo en consejo de curso o bien converso con todos mis colegas sobre cómo les está yendo con mi curso en particular, si es que ven a alguien que está muy descendido y cosas por el estilo, pero ya esa es una práctica, un y un... algo que yo hago. Y eso me ha ayudado mucho a entender cómo van los niños dentro de su aprendizaje y además me ha permitido en que ellos se puedan sentar conmigo y me cuenten cosas. Entonces, a partir desde ahí he podido trabajar con ellos y hemos podido mejorar mucho. Luego de eso también trabajo en directa relación con los apoderados, también mucho, y eso ha significado que hagamos este gran trípode en donde la comunicación puede fluir dentro de las tres partes y obviamente, si es que todos están informados, entonces ya la comunicación permite avanzar al siguiente nivel, y ese nivel es el que pudimos lograr este año y en donde tenía cinco o seis alumnos que tenían riesgo de repitencia a principio de año terminé con uno solamente. Por otra parte, a nivel emocional es muy importante sentarse a conversar con los niños, porque eso te ayuda a bajar información sobre su estado emocional y que se vea directamente repercutido en lo académico. Es más, creo que lo emocional es un impedimento. Puede llegar a ser un impedimento para el aprendizaje, mucho, sobre todo con el tipo de estudiantes que tenemos, porque nosotros tenemos estudiantes que son muy sensibles a ciertas cosas y es como una, es como un panorama que se extiende dentro de todos los cursos, no solamente de los niños. Por lo tanto es un elemento que hay que considerar mucho a la hora de de sentarte a pensar cómo enseñar. Es más, puede llegar a ser hasta un limitante dentro de tu clase y por lo tanto no es algo que haya que tomar a la liviandad ni dejarlo fuera. Y por esa razón yo lo considero mucho a la hora de mi clase.

Speaker 2 [00:08:38] Creerías que esa práctica porque dijiste que no es una práctica a nivel de equipo directivo, de gestores, sino que una práctica que haces tú, ¿creerías que deberían hacerla todos tus compañeros?

Speaker 1 [00:08:49] Es que la verdad, para eso no tienes que dedicar tiempo y no todos mis colegas tienen tiempo suficiente como para poder hacerlo, porque yo en general, a pesar de que hago cinco o seis cursos distintos, hay colegas que trabajan con 12 o 13 cursos entonces, y son. Y además tengo la fortuna de que yo a mi curso lo veo siete horas a la semana, o sea, los veo todos los días de la semana por lo menos. Y eso también significa que yo tenga más momentos en los que pueda conversar con mis alumnos. Por lo tanto, todos sumando todo eso, no, no lo podría hacer cualquiera, porque ponte tú, colegas que ven a un alumno solo dos horas a la semana, no tendrían tiempo para dedicarse a sentarse con cada uno a conversar como están.

Speaker 2 [00:09:32] Pero, entre comillas, igual podría subsanarse si dentro de las de la diversificación horaria del contrato hubieran horas para entrevista profesor jefe y estudiantes.

Speaker 1 [00:09:43] Si tuviésemos esa esa salvedad, claro, se podría lograr. Y además sería algo muy significativo, porque de verdad que uno conoce desde otro punto a los alumnos y entiende muchas cosas, muchas cosas.

Speaker 2 [00:09:59] La siguiente pregunta ¿Cómo se fomenta la formación constante de los docentes?

Speaker 1 [00:10:05] Bueno, yo creo que primero lo primero que hay que tener en cuenta es que el equipo directivo debe tener la capacidad de notar cuáles son las necesidades de sus profesores primero y ser proactivo a estas necesidades, no reactivos, en el sentido de que si tú ves que tus profes están deficientes en cómo planificar, entonces tú te sientas con ellos y les dices en el tiempo qué vamos a tener libre en estas tres semanas, vamos a tener un día en donde vamos a hacer una actividad que tenga que ver con el mejoramiento de las planificaciones y nos vamos a sentar todos juntos a enseñarles cómo planificar correctamente y luego de eso dejarlos en libertad de acción, que ellos se sienten cada uno planificando. No al revés, porque al si es al revés suceden cosas como la de hoy. Y además, por otra parte, hay que pensar en que cada año necesitamos cosas nuevas. El Ministerio nos pide cada año algo distinto, por lo tanto, los profes también debiesen ir perfeccionando esto, algo distinto que vienen a pedirnos no sólo por una cosa que nos nazca de manera voluntaria, sino que sean cosas que se propongan desde el colegio. Porque ponte tú cuando tú vas a buscar un nuevo trabajo y te dicen ya, y ¿cuáles son los nuevos cursos que usted ha hecho? Y tú te sientas y te dices y ¿en qué minuto podría haber hecho yo un curso? Entonces esas cosas son necesarias, pero desde el no, desde la voluntariedad, porque si lo vemos así, nadie tiene la voluntad de destinar tiempo que debiera ser para su familia en seguir trabajando para el colegio. Entonces, yo creo que es algo que nos falta muchísimo, entender la necesidad para ver si queremos que los profes mejoren, entonces démosle la posibilidad como para que eso se logre, no que sea una obligación para ellos, sino que nosotros abramos esa posibilidad.

Speaker 2 [00:11:55] Nombró la situación de hoy ¿Podría describirla, por favor? Claro.

Speaker 1 [00:11:59] Hoy día se pidió un cambio de planificación, de estructura, de planificación, siendo que hace una semana atrás se nos mandó una planificación distinta, con un ejemplo de respuestas distinto y por lo tanto muchos colegas que desde la semana pasada hasta ahora ya habían terminado todas sus planificaciones, entonces se dieron cuenta de que lo que habían hecho estaba malo y que por lo tanto habría que corregir. A eso me refiero con que si no hubiésemos sentado antes con una estructura de planificación, nos hubiesen mostrado qué es lo que se necesitaba para poder responder correctamente. Entonces el problema se hubiera evitado en el sentido de que todos hubiéramos tenido desde antes una forma correcta de trabajar y no al revés. Uno no debiera estar corrigiendo cosas que ya hiciste, sino que debiésemos hacerlo correctamente desde el principio.

Speaker 2 [00:12:46] Muchas gracias. La siguiente pregunta es ¿cómo interactúan los distintos equipos de trabajo en la comunidad educativa? Entendiendo distintos equipos de trabajo como profesores de básica, profesores de media, equipo de gestión, coordinadores, gestores, etcétera.

Speaker 1 [00:13:03] Yo veo que en este colegio existe un gran problema en el flujo de la información y en el ponerse de acuerdo con metodologías que pudieran implementarse en cosas de colegio, por decirlo de alguna manera, en el sentido de que lo que hace coordinadora de básica no es lo mismo que hace coordinadora de media información que saben los de básica, no la sabe los de media y cosas por el estilo. Entonces falta avanzar mucho con lo que es la triangulación de la información, dirección, profesores y coordinadores, porque coordinadores toman una decisión y no la sabe dirección o dirección toma decisiones y no la saben coordinación o los profes y por lo tanto siempre estamos como al debe con el tema de la información y por eso misma hemos tenido varios problemas durante el año, porque se toman decisiones desde una parte del estamento y que se le informa al resto que no es lo mismo que sentarnos todos juntos a tomar decisiones en conjunto, decisiones que tienen que ver con todos y que por lo tanto no sea una imposición, porque eso es lo que se termina sintiendo, que es una imposición, ni una obligación, a pesar de que se diga que hay más tiempo como para hacerlo, de que no es una obligación entregar lo correcto inmediatamente, que se pueden hacer las retroalimentaciones y esperar un cuando parte haciendo un trabajo, intentando haciéndolo bien, no que después te digan oye, sabes que tienes que arreglarlo de nuevo. Y por lo mismo creo que si hubiera una mejor metodología de trabajo en el sentido de sentarnos, dedicar tiempo a conversar entre nosotros y que la información fluya y fluya correctamente, podríamos lograr una mejor eficacia dentro de todos los procesos que tenemos.

Speaker 2 [00:14:51] Muchas gracias ¿Cómo la cooperación de los equipos de liderazgo contribuye a la eficacia escolar?

Speaker 1 [00:14:59] ¿Entendemos como equipo de liderazgo?

Speaker 2 [00:15:01] El equipo de gestión, el equipo de los gestores.

Speaker 1 [00:15:04] Ya, me repites la pregunta.

Speaker 2 [00:15:06] ¿Cómo la cooperación de los equipos de liderazgo contribuye a la eficacia escolar?

Speaker 1 [00:15:12] Si es que eso se diera de manera efectiva, significaría que tuviéramos una alineación desde pre-básica hasta 4.º medio. Ya no se da completamente completamente efectiva hasta este minuto porque estamos recién partiendo con este trabajo. Entonces eso ha significado que no hay una alineación desde pre básica hasta 4.º medio en muchas de las estrategias que seguimos y por lo tanto hay veces en que funciona muy muy bien y otras veces en las que no, porque obviamente como hay una deficiencia en la información, entonces siempre eso va a repercutir en que van a haber problemas. Pero en general, cuando las cosas sí se conversan, cuando hay una triangulación correcta, cuando toda la gente está informada sobre el objetivo común al que hay que llegar, todos lo entendemos y lo seguimos perfectamente. Más de alguno quizás pondrá un poco de resistencia, pero no es lo normal. Y por lo tanto, como ya dije anteriormente, dependemos mucho de la eficacia de la información. Si eso se logra, entonces logramos muchos avances y podemos trabajar muy, muy bien.

Speaker 2 [00:16:14] Entonces falta una alineación desde los equipos.

Speaker 1: exacto.

Speaker 2: la siguiente pregunta ¿Qué mecanismos utilizan para conocer la opinión de los profesores para tomar decisiones y construir metas comunes?

Speaker 1 [00:16:28] Hasta ahora, reuniones de los días lunes y los días martes. Reuniones con el equipo directivo el lunes y los días martes con los gestores de básica para los de básica y con el de media para los de media. Hasta ahora ha sido la única forma en la que nos hemos puesto de acuerdo en cosas a nivel común. Creo que también falta hacer una reunión todos juntos, en donde básica y media se junten a tomar decisiones. Quizás puede ser por departamentos o bien quizás todos juntos, pero falta eso como para poder hacer una alineación, que eso se nota mucho cuando hay un cambio entre 6.º y 7.º, porque lo que se hacía en 6.º ya no se hace en 7.º y por lo tanto la estructura de trabajo del 7.º en adelante es completamente extraña para los niños y por lo tanto es un mundo completamente distinto.

Speaker 2 [00:17:17] Ya entiendo. Muchas gracias. ¿Qué prácticas desarrolla el equipo directivo para favorecer la comunicación con los docentes?

Speaker 1 [00:17:25] La mismas reuniones que nombré recién los días lunes correos electrónicos, que generalmente es la bajada de información. Pero eso significa que no hay una retroalimentación al revés. Es decir, nosotros cuando nos mandan un correo lo leemos y muchos responden y otros no, y por lo tanto, en ese caso la comunicación no tendría el feedback. Pero en general, estas comunicaciones se dan solamente los días lunes en esas reuniones que tenemos.

Speaker 2 [00:17:49] Y la última pregunta ¿cómo la participación en la toma de decisiones contribuye a la eficacia escolar?

Speaker 1 [00:17:56] Muchísimo, porque cambiamos el hecho de tomar una decisión e imponerla a tomar una decisión y trabajarla colectivamente, que no es lo mismo. La imposición significa que va a haber más de alguno que no está de acuerdo. En cambio, el trabajo colectivo, por más que no estés de acuerdo, vas a tener que sumarte al plan común que todos o la gran mayoría estuvo de acuerdo en fomentar. Entonces ya va más por un tema de disposición a cómo yo me enfrento a, y por lo tanto, por supuesto que hay mucha diferencia.

Speaker 2 [00:18:30] Muchas gracias.

PROFESOR MEDIA CON GESTOR MATEMÁTICA 2

Speaker 1 [00:00:01] Buenos días, mi nombre es X, soy profesora de enseñanza media en matemática, específicamente tengo los cursos de 8.º y primero medio este año y el próximo año tendré primero y segundo medio. Trabajo con la gestora de matemática. A partir de este año. Llevo en este colegio desde el año 2019 y me he movido solo en los cursos desde 7.º a 4.º medio.

Speaker 2 [00:00:27] Muchas gracias. La primera pregunta es ¿Cuál es el apoyo que usted recibe como docente de parte del equipo directivo? Entendiendo el equipo directivo como la directora, el encargado de convivencia escolar, los psicólogos (...)

Speaker 1 [00:00:48] ¿Puedo hablarlo desde mi perspectiva como mamá también? ya que lo que pasa es que yo he tenido... yo siento que estoy en un ambiente muy privilegiado. No, no he visto casos de docentes que puedan decir que el equipo directivo sea tan flexible en el horario para poder adecuarse a mí, básicamente es eso. Se me sienta y se me dice cuáles son sus horarios disponibles para el otro año, porque yo tengo un bebé de un año, dos meses ¿Cuáles son sus horarios disponibles para poder realizar su carga horaria? Eso a mí me impactó realmente y de esa forma también llegó un poco emocionarme. La empatía que se puede tener por una mamá que quiere hacer lo que le encanta que es enseñar y también quiere cumplir su labor como mamá. Por lo tanto, mi relación con ellos es muy grata. Siento que son muy empáticos conmigo y tratan de adecuarse siempre a mis tiempos y no yo que me adecue a los de ellos.

Speaker 2 [00:01:48] Perfecto. Entonces, ¿usted se siente muy apoyada por el equipo o por una persona del equipo?

Speaker 1 [00:01:54] Dirección, directora y gestores, coordinación académica. Esa es la verdad. Con ellos yo tuve la reunión y me presentaron todos sus deseos de que yo continuara en el colegio y de qué forma ellos podían flexibilizar para acomodarse a mi horario.

Speaker 2 [00:02:14] O sea que además de apoyo, usted siente que también valoran su trabajo

Speaker 1 [00:02:18] Sí, sí. Realmente me siento muy como le decía en un comienzo, me siento muy privilegiada. Pueden decir tal vez que tienen con algunos, algunas consideraciones especiales. Lo desconozco, pero yo sí me siento hoy día privilegiada en este colegio por la gente que está sobre mí y que está tratando de hacer todo lo posible para que yo pueda cumplir mis funciones.

Speaker 2 [00:02:46] Y además de esta experiencia como madre, en alguna otra experiencia como docente ¿se ha considerado apoyada por el equipo directivo?

Speaker 1 [00:02:55] Sí, sí. En las cosas que he querido realizar con mi estudiantes, por ejemplo, en mis jefaturas. Recuerdo que en el año, en plena pandemia, mis niños se tenían que graduar de 8.º básico. Yo se lo comenté a la directora y me dijo pueden tomarte la fotografía entregándole el cuadro, incluso podemos organizar el armado del escenario. Y ellos realmente se fueron con una experiencia muy rica dentro de la pandemia. Ellos querían

poder vivir lo que era su graduación de 8.º básico, porque muchos dejaban el colegio en 8.º y ya vivir este proceso de pandemia en sus casas fue muy agobiante para la mayoría de ellos. Entonces querían: “como quiero terminar esta etapa”, querían como un cierre y eso se me dio, se me permitió. Sí he querido realizar alguna intervención en mi curso. Particularmente también se me autoriza.

En coordinación académica también. Me acuerdo que en esos tiempos estaba otra persona en Inspectoría General y también se tomó su tiempo, realizó una pauta, intervino en el curso en una actividad particular que yo quería realizar con séptimos básicos. Entonces todas mis ideas un poco se han ido llevando a cabo cuando pido ayuda.

Speaker 2 [00:04:20] Perfecto, Muchas gracias. La segunda pregunta es ¿qué beneficios ve usted en el acompañamiento en aula realizado por el gestor de aprendizaje?

Speaker 1 [00:04:33] Es muy grato porque puedo ver, no sé si fallas, pero sí puedo ver en dónde, cuál es mi área a fortalecer, eso es. Entonces tener una vista más de afuera que me retroalimenta en lo que yo pienso que siempre lo estoy haciendo de forma perfecta. Es bueno, creo que uno nunca deja de aprender y siento que en ese sentido mi gestora hace un muy buen trabajo porque entre la sala de, digamos lo que es el inicio, el desarrollo está de la clase y en dónde, porque siempre tengo alguna falencia en una de ellas, ya sea del inicio o en el término, y ella es capaz de un poco retroalimentar en esa falencia. Otra cosa que los chiquillos se han ido familiarizando con el tema de que alguien entra a la sala.

Ya no es como la primera vez que se portaban súper bien y la clase salía perfecta, entonces ahora ya saben que entra una persona, ellos prácticamente la invisibilizan y eso es un comportamiento normal, por lo tanto es un poco más objetiva la clase, lo que tiene que ver mi mi gestora. Ya no hay algo como hoy que estoy viendo una persona experta, me porto bien porque ocurre, ocurre cuando hay una persona externa a la sala, los niños toman otro comportamiento, entonces me gusta el que ellos ya se sienten más en confianza y actúen como actúan siempre conmigo en una clase Matemáticas.

Speaker 2 [00:06:15] Describame ¿Cómo contribuye la supervisión de las planificaciones y evaluaciones en sus prácticas pedagógicas? Enfaticé los lineamientos pedagógicos que se le entregan.

Speaker 1 [00:06:27] Cada vez que yo entrego una planificación se me devuelve porque hay algo que corregir, hay algo, hay una habilidad que hay que enfocarse, que no está como bien abordada, pero siempre hay una retroalimentación de vuelta. Lo mismo con el tema de las guías. También mando, guía y se me devuelve ¿Está segura que este sería el objetivo? Si quieres evaluar esta y esta, esta actividad ¿cuáles van a ser los indicadores de evaluación? Entonces, más allá de darle una respuesta a mi gestora, siempre me las responde con preguntas y esas preguntas me permite también a mí abordar de mejor forma lo que yo quiero evaluar en los chiquillos y que era algo que yo antes por las mías no las hacía. Entonces insisto en el tema, en temas pedagógicos, el decirme mira esto en vez de hacerlo así podrías hacerlo así. Ella me hace una pregunta ¿qué es lo que tú quieres abordar de esto? Ya, pero si vas a evaluar esto, evalúa estos otros objetivos previamente en las clases. Querer evaluar no sé, graficar, graficar en el plano cartesiano, ¿pero viste los puntos de las actividades? ¿Cómo graficar un punto en el plano cartesiano? Entonces eso yo creo que es

súper importante a la hora de nutrir mi planificación y es entre todas las planificaciones está muy bonito.

Speaker 2 [00:07:56] Mejor si está perfecto y ¿hay un lineamiento pedagógico desde 7.º a 4.º medio en el área de matemática?

Speaker 1 [00:08:04] En el lineamiento pedagógico sí, sobre todo en los talleres que hacemos de 7.º o 4.º medio. Hoy día la gestora ha realizado una planificación general, o sea, más genérica. Quiero decir que va desde 7.º, 4.º medio solamente el área de álgebra, por ejemplo. Luego vamos a trabajar solo geometría, luego trabajamos solo datos y azar y vamos en función de resolver ensayos, ensayos tipo PSU. Entonces tomamos unos ejercicios de la prueba de transición actual, tomamos un ensayo, se trabaja cuatro clases, tres clases, la 4.ª clase, se realiza el mismo ensayo y vemos los errores que tuvieron en el principio ¿cómo se modificaron en la última? Claramente no se toma el mismo ensayo, pero si se toma los errores del primero, ¿por qué los chiquillos, por ejemplo, no sé respondieron la mayoría a la alternativa D? que también se hace ese tipo de estudio, porque respondieron la alternativa D cuando la alternativa correcta era la A. Entonces se estudia la alternativa D y cuál es el error que lleva a los estudiantes a contestar la D, por ejemplo. Y eso se hace en el 7.º o 4.º medio.

Hoy día en los talleres, por lo menos de matemática, se trabaja en la la lógica, con paralelos. Entonces, trabajamos con el colega que hace la otra asignatura en el otro curso, o sea, la misma signatura del otro curso, y se trata de planificar de forma conjunta. Ahora bien, yo tengo los dos niveles, tengo primero medio, segundo, medio; el próximo año, este año todo 8.º y primeros medio y siempre estoy consultando con mi gestora y le estoy diciendo mira, esto es lo que yo quiero trabajar esta semana y ella me da el visto bueno, listo o me dice antes de eso podría estudiar antes de ver sistema de ecuaciones estudia primero ecuación de primer grado, pero resulta que ecuación de primer grado no lo conocen bien los niños. Recuérdales lenguaje algebraico.

Speaker 2 [00:10:11] Entonces entienda que hay una función, un poco de de realizar un hilo conductor de ella como gestora de ver que está viendo el 7.º para que sea coherente con 8.º, que está viendo el segundo medio para que salgan tercero...

Speaker 1 [00:10:26] Exactamente. De hecho ¿cuáles son los objetivos que no trabajamos en 7.º para trabajarlo el otro año, en 8.º como primera instancia' y así vamos articulando cada uno de los cursos.

Speaker 2 [00:10:38] La siguiente pregunta es ¿Cómo el apoyo y supervisión docente contribuye a la eficacia escolar, entendiendo la eficacia escolar como el desarrollo mayor e integral de cada estudiante, considerando su contexto anterior y su rendimiento previo?

Speaker 1 [00:10:54] En ese sentido, siento que este colegio es muy flexible porque procuramos, por lo menos con el equipo que yo trabajo. Procuramos que los chiquillos avancen conforme a lo que ellos puedan, ya lo que puedan en ese momento. Eso es, evitamos sobre-exigirles, evitamos el tema de la tarea, evitamos enviar como un agobio a la casa, en términos de tarea, y resolver todas las dudas, toda la guía, toda la actividades en clase. Siento que nuestras clases incluso son flexibles, en el minuto en que los niños dicen: "Profe, hoy día no nos sentimos bien, ¿podemos mover la prueba?" "No pude estudiar para la prueba". Incluso

he tenido cursos que me han pedido conversar de lo que les está pasando: “porque hoy día nos sentimos mal, se nos fue el profe”, por ejemplo, y necesitamos conversar de la pena o de o de la de las emociones que estamos sintiendo. Y también se flexibiliza en ese sentido, a qué voy con esto, que yo siento que nos preocupamos del bienestar emocional de nuestro niño, sobre todo saliendo de una pandemia en donde los niños estuvieron completamente encerrados desde 6.º básico. Yo tengo niños que hoy día están en 8.º y estuvieron desde 6.º en Pandemia, entonces vienen con una actitud un poquito más agresiva por las cosas que tal vez viven en casa.

Necesitan un poco de autorregularse y creo que eso lo permite, lo permiten, lo permitimos, lo digo yo en mi clase siento que a veces los chiquillos responden “no es que no quiero y que quiero salir”, es que siento que muchos están con angustia. Entonces si quieren venir porque quieren estudiar en un colegio academicista, creo que este no es, pero si quieren tratar de explotar un poco sus deseos de lo que ellos quieren ser el día de mañana, lo que quieren estudiar, el cómo ellos se sienten emocionalmente en casa, en el colegio, a veces la sala de acá de clase (yo soy partidaria de eso) la sala de clase es como el refugio que algunos tienen. De hecho tengo un estudiante de primero medio que el otro día me dice profe, me siento feliz en su clase y eso yo creo que más allá de hacer, de enseñarles a multiplicar, a enseñarle a dividir, el sentirse seguros en un lugar, creo que en plena adolescencia es súper potente. Y poder ser parte de ellos a mí me emociona, pero increíblemente entonces siento que como decía este niño, más allá de lo que tenga que aprender, me siento plena, me siento confiada, me siento, me siento tranquila y no me dan ganas de salir arrancando, ni me dan ganas de ir a refugiarme al baño. Quiero estar acá. Entonces si apuntamos un poco a lo academicista, tenemos los talleres full que podemos preparar para padres pasivos, etcétera. Pero, cuando se pide, o cuando yo veo que el curso está en una sintonía de no clases, sino que necesito conversar porque me siento medio ahogado, también se da la instancia. Entonces, yo creo que eso ya viene el chiquillo a la otra clase con otra actitud y me permite hacer mi clase como yo quería haberla hecho el día martes, pero no pude debido a un acontecimiento y la puedo hacer el miércoles, el jueves. Y ellos vienen con otra actitud también, porque ellos dicen pucha, la profe me dio la instancia de poder desahogarme, conversamos del profe que me cae mal, conversamos del compañero que tiene malas actitudes conmigo, conversamos de la profe que intenta hacer su clase, pero en realidad sólo nos reta. No sé, lo que sea y ellos porque ya botaron esa parte y vienen como con otra mochilita. Ya el día jueves, el día miércoles entiendo.

Speaker 2 [00:14:50] Hablando de esto, de los estudiantes que se les da este espacio, me imagino que también hay estudiantes como en distintos niveles, como a nivel más, no sé cómo decirlo, en un nivel más superficial, quizás en el contenido ¿Cómo se trabaja con estos estudiantes en un estadio de desarrollo, tan distinto?

Speaker 1 [00:15:13] Sí, perfecto. Lo hemos conversado con la gestora también porque me llama mucho la atención y les estamos trabajando con guías adicionales. Entonces le explicamos el contenido que tenemos como dos niños por curso así, y de hecho la gestora tomó el caso de uno de ellos y lo inscribió a cursos de verano, no, no es un curso de verano, porque son los viernes del próximo año en una universidad. Entonces, después de clase tipo 18:00 de la tarde, este estudiante va a ir a tomar un curso de perfeccionamiento de Razonamiento matemático en una universidad particular, y él aceptó también. Entonces ella lo inscribió y ella está muy entusiasmada porque este niño va a poder potenciarse aún más cuando los niños se aburren en clase. Porque ocurre profe, ocurre que hay niños que ya terminaron su

actividad y si no se dedican a enseñarle al otro y para que no se aburran y usen su celular, les pasamos una ayuda adicional en donde aparecen ejercicios de aplicación y para poder un poco más potenciar el área matemática de ellos.

Speaker 2 [00:16:23] Perfecto. Muchas gracias. La siguiente pregunta tiene que ver con la promoción permanente del desarrollo, vale decir, las capacitaciones, la especialización en la toma de algún curso, de algún magíster o algún postítulo. Y la pregunta es ¿cómo se fomenta la formación constante de los docentes en el colegio?

Speaker 1 [00:16:48] No me ha tocado experimentar eso. Pero si por ejemplo, personalmente. Bueno, en realidad la directora siempre está mandando cursos por correo “Colegas, esto les podría interesar, etcétera” Pero como tengo mi guagua chica como que todavía no le presto mucha atención. Ahora bien, si he tenido alguna en alguna oportunidad por el chance digamos, de ir a un primero básico o un segundo básico a un tercer, y me gusta tanto que yo de forma particular o personal me dan ganas de estudiar educación básica, pero por un tema del apego o tal vez con los niños, creo que me llama mucho la atención el trabajar con la matemática desde muy chiquitito ,Y el trato que están, que es como tan desinteresado de los más chiquititos. Ellos ven una clase que los saca un poco de su rutina y ya es como “Wow la profe maravillosa y no se qué” y andan buscando en los recreos y el abrazo. Y como yo soy muy de piel, también me gusta mucho el que me reconozcan en el pasillo, entonces “Hola, tía” Y podemos cantar o podemos hacer el juego del otro día de la carrera 20, entonces es como como rico eso, pero es solamente por el trato de los niños que a mi me gustaría perfeccionarme. Todavía no he sentido esa necesidad en media, pero si en básica, porque siento que algo que no manejo, no manejo, como enseñarle a los más chiquititos y es un poco... no me frustra, pero si siento que me que me descoloca porque yo digo pucha, me gustaría enseñar más chiquititos esto y siento que hoy día no tengo las herramientas. Entonces por eso me gustaría un poco perfeccionarme.

Speaker 2 [00:18:46] Entonces usted dice que no hay un fomento desde el Colegio de la formación docente, sino que esto tiene que ver más con un interés individual de cada docente.

Speaker 1 [00:18:55] Sí, yo creo que sí.

Speaker 2 [00:18:57] Pero ¿hay capacitaciones en el colegio a todo el personal?

Speaker 1 [00:19:00] Sí, sí, tenemos capacitaciones desde la ACH. Por ejemplo, hoy día tenemos una charla con capacitación de manejo de la voz por los daños que tenemos en el año, durante el año. Entonces sí, por supuesto hay un hay una preocupación por que el personal cada vez tenga más capacitaciones. Lo entiendo, pero no, no, no, no siento como esta preocupación por que cada uno se perfeccione en un magíster por ejemplo, o tal vez no está. Si alguien quiere estudiar está el “vamos, tú puedes” Pero, económicamente tampoco está la opción. No se nos dice estudia, capacitate y nosotros le cubrimos. No.

Speaker 2 [00:19:49] Ya perfecto. Con respecto a favorecer el trabajo en equipo, ¿cómo interactúan los distintos equipos de trabajo en la comunidad educativa? Pensando, no sé, el equipo de profesores de media, el equipo de profesores de básica o el equipo de profesores humanista, el equipo de profesores de matemática en coordinación con los gestores ¿Cómo es la interacción? Si pudiera describirme.

Speaker 1 [00:20:14] Solo puedo hablar desde mi área matemática, que yo considero que es muy buena, muy muy buena, porque las inquietudes que tengo respecto a lo que yo quiero estudiar con los niños hoy se lo converso a mi gestora. Si hay algún poquito que ella no maneja, o no que no maneje, sino que tenga que pedir autorización, se va a hablar con la coordinación académica y siempre hay muy buena relación. O sea, siempre va en beneficio de la mejora pedagógica, de la práctica docente, siempre va en beneficio de eso, va en beneficio de lo que los chiquillos puedan entender, como ellas también conocen a los niños desde antes también y también siempre apuntan a cómo reaccionaría tal estudiante que le cuesta más. Cómo podríamos acomodar, o mejorar esta actividad en función de tal estudiante en particular y aquel que sobresale por el resto, en el sentido de que más rápido, que su razonamiento es mucho más... sin mayores trabas, entonces no tiene tantas lagunas matemáticas. Entonces creo que siempre hay una buena disposición de parte de lo que son los gestores y de parte de la coordinación académica. Ahora, por ejemplo, con el tema del horario o que sé yo, que el que un curso tiene que acomodar tal asignatura y hay que hablarlo con dirección; también hay una buena acogida. No he tenido mala experiencia ni con dirección ni con el área académica. Pero en mi área matemática. Si yo tuviera que trabajar. Tal vez con docente de otra área de básica en particular, tal vez no tendría la misma... Tal vez no tendría yo la misma opinión. Pero estoy tratando de ser lo más objetiva posible, por lo menos en mi departamento de matemática. Nada que decir.

Speaker 2 [00:22:11] Entonces, según lo que entiendo, hay una interacción entre docentes de matemáticas con otros estamentos del equipo directivo del área, la gestión académica y gestión pedagógica, pero no hay una interacción mayor entre docentes de otra asignatura o docentes de otros niveles.

Speaker 1 [00:22:30] Lo más cercano que tuve a eso fue el trabajo de aprendizaje basado en proyectos que tuve con el profesor de Historia y con los profesores de Lenguaje que juntos le hacíamos al curso de primeros media. Tuvimos unas tres reuniones, de las cuales si llegábamos a acuerdo con la colega, pero lamentablemente siempre faltaba un profe, entonces no lográbamos sacar adelante el proyecto como nosotros quisiéramos, porque siempre faltaba alguien. Ya entonces esa fue mi experiencia. Siento que podríamos haber hecho un proyecto mucho más enriquecedor, pero siento que igual lo sacamos adelante. Igual, igual resultó, pero podría haber sido más enriquecedor si es que hubiésemos contado con la presencia de todos los profesores involucrados.

Speaker 2 [00:23:32] Entonces entiendo que hay una baja interacción también por temas de coordinación de horarios y tiempo.

Speaker 1 [00:23:41] Si efectivamente no nos coordinamos por tiempo. Yo también estoy, estuve con jornada reducida, por lo tanto mis colegas se tenían que adecuar a mis tiempos. Creo que es un tema tal vez solo de horarios por algo que ellos no quisieran realizar.

Speaker 2 [00:23:59] Ya ahora, entendiendo esta cooperación de los equipos de liderazgo, de gestión de dirección, ¿Cómo la cooperación de los equipos de liderazgo contribuye a la eficacia escolar?

Speaker 1 [00:24:19] Siento que es la flexibilidad, que yo siento que este colegio muy flexible en ese aspecto. Entonces, si hay algo que nos está haciendo ruido, que no le permita avanzar porque el estudiante está con alguna dificultad personal, emocional, lo que sea. E insisto, yo entiendo la eficacia un poco como me la explicaba, usted también como algo integral del estudiante. O sea, yo puedo rendir en el colegio mientras mi historia personal, mi emociones, también estén en sintonía. Entonces, cuando hay un estudiante que no está en sintonía, por lo tanto no está rindiendo en clase, se trabaja con él, ya sea con psicólogo, psicopedagogo y le preguntamos directamente al estudiante de qué forma le podemos ayudar. Siento que este colegio -no tuve esta experiencia en otro colegio, en un colegio de hombres, por ejemplo, que eso no se da. Me da lo mismo lo que te está pasando era la respuesta del profesor al varón. O sea, se tiene que hacer hombre. Acá me da lo mismo. Dejé llorar, vaya al baño que acá yo necesito que usted me rinda. Que me rinda en la asignatura en el colegio- Pero, también, volviendo a eso, también tuve el caso de un estudiante de primero medio que me dice profe, (que el mismo estudiante que me decía que se sentía muy contento en clase) si esto hubiese pasado en 5.º básico. La profesora hubiera dicho me da lo mismo lo que usted le está pasando. En esto usted presta atención porque está en la clase. Las cosas de la casa las dejo afuera. Usted entra acá y tiene que venir con otra actitud. (Me dolió un poco) Entonces tal vez yo siento y por lo mismo dicen que la media es más relajada, porque de verdad nosotros no, A mí me preocupa mucho el cómo viene mi estudiante. Si mi estudiante no tomó desayuno, yo no le puedo decir ya po' hágame la prueba y si viene con hambre o viene con recién que la mamá se fue de la casa o recién el papá se fue de la casa. Yo no le puedo tomar la prueba al niño. Yo no le puede exigir que esté full pendiente de lo que yo estoy haciendo en clase. Entonces siento que en ese sentido la directora también es muy, muy parecida. O sea, también le importa mucho el cómo los chiquillos estén trabajando, como los chiquillos están llegando a clase.

Speaker 2 [00:26:48] O sea que es un lineamiento de dirección, el tema del bienestar del estudiante. Por sobre todo.

Speaker 1 [00:26:57] Yo creo que sí, sí, a mí me y de hecho lo conversábamos en las reuniones cuando teníamos con mi gestora. Más allá de pasar la materia. Queremos que el niño entienda y aprenda bien una parte, aunque tengamos que devolvernos un poquito más, pero que sea en función de lo que él hoy día pueda recepcionar, no por obligación y que él esté, digamos, con todos sus sentidos puestos para poder trabajar. Es como eso es lo que, lo que se, lo que se alinea con los niños.

Speaker 2 [00:27:24] Perfecto, la segunda pregunta tiene que ver con los mecanismos de participación en la toma de decisiones ¿Qué mecanismos se utilizan para conocer la opinión de los profesores, para tomar decisiones y construir metas comunes?

Speaker 1 [00:27:39] Reuniones. Las reuniones presenciales y por ejemplo, cuando hay alguna encuesta para tomar decisiones para el próximo año es enviado online. Se envían por formato. La envía el encargado de convivencia escolar, ya sea para reducir jornada, para cambiar horarios de jornada. Si eso es. Así, hemos llegado, digamos, a acuerdo un poco más democrático en el sentido de la mayoría.

Speaker 2 [00:28:11] ¿Siente usted que este colegio es democrático, es decir, que toma en consideración la opinión de los docentes a la hora de tomar decisiones?

Speaker 1 [00:28:20] Creo que se toma la decisión y luego se presenta a los docentes. Primero se hace como un sondeo, se hace como un sondeo de lo que se puede hacer, luego se decide, luego se les presenta a los docentes y de ahí viene como la como el debate: está esto no me parece, es que esto sí, es que esto lo podría modificar; a veces en buenos términos y otras veces malos términos. Entonces en función de eso coordinación lo corrige.

Speaker 2 [00:28:55] ¿Qué prácticas desarrolla el equipo directivo para favorecer la comunicación con los docentes?

Speaker 1 [00:29:06] No, no he presenciado ninguna. Ninguna, porque igual tengo reducción de jornada. Entonces yo no participé de las reuniones en la tarde durante este año, entonces no vi ningún fomento al respecto.

Speaker 2 [00:29:21] Perfecto. Y la última pregunta es ¿cómo cree usted que la participación en la toma de decisiones contribuye a la eficacia escolar?

Speaker 1 [00:29:32] La toma de decisiones respecto a lo que nosotros hicimos como profesores y que proyectamos a otros niños.

Speaker 2 [00:29:37] No, no, por ejemplo, el equipo directivo nosotros sabemos que son los que toman las grandes decisiones. Pero, cómo usted cree que la participación de todos no se podría ser docente, estudiante en esta toma de decisiones contribuye a la eficacia escolar, ¿o no?

Speaker 1 [00:29:56] Cuando nos han enviado estas actividades del ministerio, en donde tenemos que reflexionar, ya sea por la educación inclusiva, la educación no sexual, no sexista. Creo que nos ha llevado a bonitas reflexiones y ha sido muy grato trabajar con los cursos de ese sentido. Yo soy partidaria de que cuando la comunidad se sienta a escucharnos en base al respeto, hay muy buenas ideas y hay momentos en los cuales se podría sacar lo subjetivo y ser bastante objetivo para poder tomar decisiones. Ocurre, ocurre en las conversaciones, sobre todo cuando se quiere tomar, por ejemplo, la reducción de jornada cuando tuvimos un comienzo de año. También se consultó en los cursos. Se habló más allá de levantar la mano y decir ya quiénes quiero reducir jornada. Se habló de los pro y los contra, de reducir jornada. Y siento también que eso fue una muy buena decisión. Los niños venían mucho más despiertos porque también yo siento que se les tomó el parecer, entonces se sienten bastante más parte de su comunidad. Por ende, si tenían ya 45 minutos, la clase tenía 30 minutos. Aprovechamos de mejor forma 70 minutos porque también fue lo que ellos decidieron, que ellos lo validaron.

Speaker 2 [00:31:24] Perfecto. Entonces ¿usted cree que la participación de toda la comunidad a la toma de decisiones iba a contribuir a que el colegio sea más eficaz?

Speaker 1 [00:31:31] Sí. De todas maneras, me importa incluso lo que digan los auxiliares, porque ellos ven cómo es el comportamiento de los niños en los recreos. Inspectoría es lo mismo. Si trabajaran un poquito más unidos, yo creo que habría mejores resultados. Si nos apoyáramos un poquito más y estaríamos fuera dejando un poco de fuera, dejando un poco de lado lo que son las críticas destructivas y fueran un poquito más construyendo el colegio.

Speaker 2 [00:32:03] Perfecto. Muchas gracias, profesora.

PROFESOR MEDIA CON GESTOR MATEMÁTICA 3

Speaker 1 [00:00:05] Soy el profesor X. El Colegio Santiago. Asignatura de Matemáticas. Principalmente Educación Media. Trabajo con una gestora académica.

Speaker 2 [00:00:19] Del área de matemáticas. ¿Cuántos años tiene?

Speaker 1 [00:00:23] 30 años ya.

Speaker 2 [00:00:26] Entonces, la primera pregunta es ¿Cuál es el apoyo que usted recibe como docente de parte del equipo directivo?

Speaker 1 [00:00:36] El equipo directivo como ayuda, no recibo ayuda directamente. Más que nada información de fechas y organizar... y de fechas solamente de que día hay que hacer qué cosa. Mi trabajo más directo es con mi gestora académica. Más que nada el equipo directivo me informa de las cosas que tengo que hacer y cuando tengo que hacer más que cómo hacerla o ayudarme a hacerlo.

Speaker 2 [00:01:07] ¿Podrías definir el apoyo de esa gestora académica?

Speaker 1 [00:01:13] Bueno, mi gestora académica me apoya principalmente al momento de planificar. Hacemos planificación conjunta porque aparte mi paralelo en uno de los niveles y aparte me ayuda a veces a estructurar algunas pruebas, a tener siempre el material al día. Entonces, no me produce retraso en el momento de aplicar la clase o cosas y de hecho ayuda a que esté todo al momento de necesitarlo.

Speaker 2 [00:01:48] ¿Qué beneficios ve usted en el acompañamiento en el aula realizado por el gestor de aprendizaje o jefe técnico?

Speaker 1 [00:01:57] Lamentablemente este año no hubo acompañamiento en el aula como tal. Me fueron a observar una vez, pero no se convirtió en algo que aportara a la clase.

Speaker 2 [00:02:12] ¿Y si eso hubiese sido una práctica sostenida, hubiese aportado?

Speaker 1 [00:02:19] O sea, yo creo que siempre es bueno tener un par de ojos más para evaluar tu propia práctica, pero como nunca, nunca me han observado y me han dicho algo útil, no... No lo sé.

Speaker 2 [00:02:33] Describame ¿Cómo contribuye la supervisión de las planificaciones y evaluaciones a sus prácticas pedagógicas? Enfatique los lineamientos pedagógicos que se le entrega.

Speaker 1 [00:02:49] Bueno, más que nada al momento de planificar me ayuda un poco a dirigir lo que lo que necesito hacer con el tiempo que tengo para hacerlo y enfocarlo más a la cosa

más esencial. En todo este año, en particular, la gestora, hemos estado tratando de nivelar a los chicos porque después la pandemia vienen con vacíos de contenido bastante grande. Entonces, más que nada me ha ayudado a ver en qué tiempo cubrir las cosas que ya deberían haber estado cubiertas. Y más que nada es eso me ayuda bastante a priorizar los contenidos. Pudimos hacer una priorización este año y estamos pensando ya directamente en el próximo año, hacer una priorización de contenidos que ya debería ir dejando mucho mejor a los alumnos.

Speaker 2 [00:03:49] ¿Existe un lineamiento pedagógico, un hilo conductor de 7.º a 4.º, medio?

Speaker 1 [00:03:59] Se supone que debería existir. Lamentablemente, no ha existido mucho con la pandemia, aparte que... Bueno, no todos los profesores se alinean tan bien con el gestor, ahí hay un poco de quiebre, pero por lo menos de los cuatro profesores tres se alinean bastante bien. Ahora, el ver en acción en eso yo creo que el próximo año o el siguiente ya se podría ver de forma más clara, porque de nuevo estamos volviendo el contexto de pandemia, donde ahí se quebraron todos los lineamientos que pudieran haber existido.

Speaker 2 [00:04:42] Entendiendo la eficacia escolar como el desarrollo integral de cada uno de los estudiantes, identificando también su contexto sociocultural y su rendimiento anterior ¿como el apoyo y supervisión docente va a contribuir a la eficacia escolar?

Speaker 1 [00:05:04] Bueno, como decía antes, más que nada, si fuera una práctica sostenida en el tiempo, la parte de supervisar directamente lo que uno hace, como en el aula, en la clase, quizás podría aportar cosas positivas, pero más que nada el apoyo que se ha presentado y el que he recibido es ya más fuera del aula. La parte de planificación y elaboración de material, de prueba y de todas esas cosas. Ahora obviamente ayuda a poder hacer las cosas más rápido. Más que nada es como un apoyo para para hacer material, para hacer las planificaciones, para hacer las pruebas, para tener evaluaciones más atingente a los aprendizajes esperados. Entonces, esa es la parte donde a mí se me ha apoyado de forma súper buena, porque este año no tuve ningún problema con tener el material al día o o ese tipo de cosas.

Speaker 2 [00:06:16] ¿Cómo se fomenta la formación constante de los docentes?

Speaker 1 [00:06:23] ¿En este colegio? Realmente no hay como una política de colegio de que los docentes se sigan especializando, así como que la mayor ayuda si es que se le puede llamar así es que la directora nos va a enviar algunos cursos por él. Sé que alguien está interesado, así como oigan, hay un curso así y díganme pero no hay como una política de que no sé los docentes tengan que tomar al menos un curso al año de perfeccionamiento, que nos den las herramientas para poder asistir a ese curso o tomarlos, simplemente existen. Ustedes verán si lo toman o no, entonces realmente no diría que existe una política de perfeccionamiento docente.

Speaker 2 [00:07:19] ¿Ha hecho perfeccionamientos docentes acá en el colegio?

Speaker 1 [00:07:28] Sí, antes de la pandemia tomé un curso de aprendizaje basado en la neurociencia y después de eso no ha vuelto a tomar curso.

Speaker 2 [00:07:42] ¿Cómo interactúan los distintos equipos de trabajo en la comunidad educativa?

Speaker 1 [00:07:52] ¿Que cómo equipo hace referencia?

Speaker 2 [00:07:56] Como el equipo directivo o equipo de gestión, equipo de profesores...

Speaker 1 [00:08:01] A cómo interactuaban realmente. Bueno, el equipo de gestión funciona como apagando los incendios que existen en el colegio, o sea, en cualquier tipo de caso que ocurra violencia, bullying o problemas con apoderados o problemas con familia o alumnos. De eso se enfoca el equipo de gestión. Más que nada cumplir con la parte administrativa del colegio. Siempre están enfocados en eso y más que ahí hay una, creo yo. Hay una pequeña desconexión con la escuela, con el equipo de profesores. Eso igual se está subsanando ahora un poco más que llegó la nueva jefa de UTP. Ella ha estado comunicando mucho mejor con los profesores de parte del equipo de gestión, porque el equipo de gestión antes de ella funcionaba por sí solo, como trabajando en la parte de problemas, más la administración, pero no había como un apoyo pedagógico a hacia los profesores. Ahora como que con ella la comunicación es mucho mejor. Los tiempos en que se comunican las cosas son mucho mejores. Entonces ahí está de a poco mejorando la situación. Ahora ella llegó en septiembre, ha tenido solamente tres meses para ir mejorando esas cosas, pero se ha notado bastante la mejoría y más que nada por lo menos en el área de matemática y lenguaje, los gestores académicos han sido el principal apoyo pedagógico para los profesores del colegio, por lo menos en educación media, que creo que en educación básica la situación es distinta.

Speaker 2 [00:09:58] ¿Cómo la cooperación de los equipos de liderazgo, vale decir, coordinación académica, más los gestores académicos, va a contribuir a la eficacia escolar?

Speaker 1 [00:10:12] Yo creo que más que nada mejorando un poco las prácticas que se han ido presentando este año. Para mí han sido bastante valiosos los tiempos que he tenido con mi gestora para realizar planificaciones, organizar guías, pruebas que vaya a hacer esa parte. Me han apoyado bastante en mi trabajo, así como no lectivo y teniendo a una jefa de UTP que es bastante eficaz en lo que hace que toma decisiones atingente y a tiempo, ha mejorado bastante la situación, por lo menos viendo cómo he terminado el año, este año en versus, como lo terminaba hace dos o tres años, es bastante distinta, por ejemplo, siempre. En este punto todavía está cubriendo notas, viendo casos pendiente y cosas así, ya que todo ese trabajo ya lo finiquité hace dos semanas ya este año no podía tener todo este tiempo para ir planificando el año que viene y eso me va ha traducirse que el próximo año voy a tener menos cosas que hacer y más tiempo para seguir avanzando con trabajo hacia adelante, más que con trabajo que tenía que hacer en el momento.

Speaker 2 [00:11:43] ¿Qué mecanismos se utilizan para conocer la opinión de los profesores, para tomar decisiones y construir metas comunes?

Speaker 1 [00:11:56] Pucha, de nuevo, los mecanismos que hay de consulta hacia los profesores son pocos y realmente diría casi ninguno. Las reflexiones pedagógicas, son más comunicativas que consultivas y el momento en que se abre el tiempo y se da la palabra a los profesores para que expresen su opinión, realmente todos empiezan a decir una y otra cosa y otra cosa y realmente no se llega absolutamente a nada. Entonces, bueno, eso tampoco es totalmente

culpa del equipo directivo, sino que tiene que ver con los mismos profesores que están ahí. Pero no, eso no lo siento como que sea consultivo, de hecho es como bastante. Pucha, tienen que hacer esto y la fecha donde debería estar hecho no es como ¿qué creen ustedes que podríamos hacer para? al menos eso siento yo. A lo más a veces se dan algunos momentos para hacer revisiones del manual de convivencia y así todos esos tiempos son mal distribuidos y súper acotados. No es como que se haga, se le dé el cuidado, que se le dé el cuidado que debe darle a eso para poder tratarlo y para poder saber como una opinión realmente de parte de los profesores. Entonces se hace como todo, muy rápido y muy desordenado. No, no es como que se le dé el tiempo a los profesores a ponerse de acuerdo como para llegar siquiera a una propuesta en torno a algún tema.

Speaker 2 [00:13:48] Pero ¿tiene que ver más con un tema de organización o de tiempo?

Speaker 1 [00:13:53] Yo creo que de ambos, pues si no está organizado los tiempos para presentar algo y discutirlo, obviamente el tiempo disponible para ello va a ser menos y menos efectivo. Entonces yo creo que ahí en la parte de las reflexiones pedagógicas, el equipo directivo tendría que un poco evaluar sus propias prácticas como para que fueran más significativas. Porque de nuevo mi sensación de la reflexiones pedagógica es simplemente esto pudo haber sido un mail o realmente no sé para qué me preguntan si no me van a tomar en cuenta. Esa es como la sensación que me da cuando hacen las cosas a la rápida y mal organizadas.

Speaker 2 [00:14:41] ¿Qué prácticas desarrolla el equipo directivo para favorecer la comunicación con los docentes?

Speaker 1 [00:14:50] Más que de nuevo, más que equipo directivo. La única figura que ha tenido una comunicación súper buena con los docentes en torno a una organización escolar donde ¿Qué tiene que ver con nuestro trabajo pedagógico? Es X, la jefa de UTP. Ella es como la única que ha mantenido una súper buena comunicación. Yo entiendo que igual el equipo directivo se enfoca o por lo menos en este colegio se enfoca en la parte administrativa y en la parte de solucionar los problemas más graves que tienen los estudiantes en el colegio. Pero mmm ¿Me puede repetir la pregunta que tengo que ya estoy?

Speaker 2 [00:15:42] ¿Qué prácticas desarrolla el equipo directivo para favorecer la comunicación con los docentes?

Speaker 1 [00:15:49] De nuevo, la X (jefa de UTP media) es la única que hace. Ha hecho su práctica, que en el fondo es mantener un poco las reuniones antes de ella. Nuestras reuniones pedagógicas no existían prácticamente y ella se ha encargado de que al menos martes, semana por medio, nos podamos juntar y podamos hablar de los casos pedagógicos que tenemos que ver, de alumnos que están pendientes, que tienen alguna situación con esas reuniones sí he sentido que estoy más informado de lo que está sucediendo y de lo que tengo que hacer antes de llegar a fin de año y encontrarme con la sorpresa. Y más que nada, en el fondo, lo que en el fondo es hacer eficaz esa reunión es porque va con un objetivo súper claro que es de informar la situación y poner las situaciones enseguida en discusión para poder llegar a una solución en esa misma reunión. No hay forma que tome la situación y lo vamos a ver después o después de pensar más en qué hacer, sino que tenemos esto ¿qué opinan? Deja que hablen un rato y después dice y entonces esto tenemos que hacer

en esta situación. Entonces, en el fondo sus reuniones sí son bastante efectivas y son bastante útiles, y esa es una práctica súper positiva, pues en el fondo está se cumple con el objetivo de la reunión, a diferencia de la otra reunión de la reflexión pedagógica, que los objetivos son a veces difusos. Son medio sorprendidos, como que no se llega a conclusiones. Entonces da la sensación de que no nos sirven mucho.

Speaker 2 [00:17:45] ¿Cómo la participación en la toma de decisiones contribuye en la eficacia escolar?

Speaker 1 [00:18:03] Bueno, yo creo que cuando le preguntas a la gente que tiene que hacer las cosas, usualmente si te van a dar una idea de cómo abordarla. Obviamente está el cómo se puede hacer versus el cómo se tiene que hacer. Entonces, yo creo que es súper importante consultarle a los profesores en su opinión respecto a algunas cosas, porque son finalmente ellos los que van a tener que terminar como cara representativa del colegio ante los alumnos. Obviamente no siempre se puede cumplir lo que quieren los profesores, porque hay ciertos lineamientos que hay que seguir. Entonces, en el fondo es súper necesaria la comunicación entre profesores y el equipo directivo o el equipo de gestión, porque al final así todos pueden, pueden remar para el mismo lado, por así decirlo. Si no, finalmente es como las situaciones que se han dado, que es simplemente oigan, tienen que hacer esto para cierta fecha y más que nada es como pucha, ya hay que habrá que hacerlo nomás. Pero no hay muchas, no hay muchas instancias. Los momentos donde consultan a profesores son como muy acotados y muy mal organizados. Entonces, realmente no nos da la sensación de que se la está tomando en cuenta para tomar las decisiones del caso. Entonces, claramente, cuando se organiza bien el espacio, cuando se organiza bien los tiempos de consulta y de que se va a tomar la decisión, obviamente mejoraría bastante el cómo se van haciendo las cosas. Por ejemplo, de nuevo a las reuniones que teníamos con X (jefa de UTP media) nos decía esto es lo que tiene esta situación y la decisión que está tomando el colegio es esta. Ahora necesito que ustedes me digan qué sucede con ese alumno. Entonces nosotros le decíamos pucha, esta alumna viene a clase, no viene a clase, participa en participa, trabaja, no trabaja. Y en el fondo nos decía bueno, entonces considerando esa situación que ustedes me están informando más la información que tengo yo, la decisión que vamos a tomar con esta alumna es la siguiente. Entonces ahí claramente la comunicación es crucial, porque se ve tanto la perspectiva del colegio que ellos lidian con la familia versus la perspectiva que tiene el profesor que ver alumno en clase. Y esa comunicación a la que no existe tanto está muy mal distribuida en la parte de reflexión pedagógica y que ya tiene que ver con el lado más administrativo y no tan pedagógico de nuestro quehacer.

Speaker 2 [00:21:07] Ya agradezco mucho su participación.

PROFESOR MEDIA SIN GESTOR FILOSOFÍA

Speaker 1 [00:00:01] Ya. Mi nombre es X. Soy profesor de filosofía del colegio X, en el cual llevo siete años trabajando desde el 2015 hasta la actualidad. No, pertenezco a un departamento que no tiene un gestor asociado.

Speaker 2 [00:00:25] La primera pregunta es ¿Cuál es el apoyo que usted recibe como docente de parte del equipo directivo?

Speaker 1 [00:00:34] No, en mi caso particular, hablar de mi experiencia personal. No existe un organismo, digamos, definido, frente al cual obtenga un apoyo escolar. Habitualmente lo entiendo apoyo escolar en un sentido bastante amplio, vale decir, lo tengo desde el equipo de gestión en este caso particular de la directora, pero también obtengo de parte de mí, de algunos de mis colegas. En el caso de la directora, que es la autoridad mayor. Siento que el apoyo va dado desde la solicitud. Una una persona que en general como autoridad tiende el liderazgo de un modo bien horizontal y lo entiende de un modo bien lábil, bien flexible. Vale decir, no hay una relación tanto como directora, sino como una, un, digamos, un partner que está siempre dispuesta a recibir ideas y propuestas. Si la idea le convence y siente que la propuesta va a fortalecer a la comunidad educativa habitualmente o normalmente la piensa, la reflexiona e incluso a veces la financia. Ahora ella no está sola, comparte esta gestión con más personas. En el caso de las personas que no son la directora, me ha tocado trabajar intermitentemente, pero durante tiempos prolongados con X, que es el encargado de convivencia, si bien no en cuanto encargado de quien se cargo que ocupa hace relativamente poco tiempo, así como en su función previa, que era psicólogo del ciclo de media, tuvimos experiencia bien interesante en el fortalecimiento de habilidades de investigación, instrumentalización de esa investigación a la formulación de hipótesis y la traducción de esas dos habilidades a la exploración o el fomento de habilidad argumentativa en los estudiantes. El equipo de debate del colegio, que fue una experiencia inicial que resultó yo la evaluó bastante exitosa, pero que posteriormente sirvió como una herramienta para utilizarla en clase y optimizar de modo bastante fluido y de en cierto modo bastante fructífero, habilidades superiores que son las que a las que aspira mi área en general la humanidad y en particular la filosofía. X (encargado de convivencia escolar) también comparte esa misma visión de que las cosas acá habitualmente la pedagogía no se entiende como una ciencia exacta. Por lo tanto hay elemento emergente, bueno, ideas que pueden surgir en cualquier momento y con regularidad. Está abierto a dar apoyo, no solo con su presencia, con lo que él pueda saber desde su área, sino también con gestión. Y es un curso bastante informal, pero que en mi caso particular se ha traducido en bastante experiencia, bien beneficiosa para los estudiantes que se agrupan frente a esa necesidad a cubrir o esa oportunidad aprovechar. Y también en mi caso, como docente, una persona con la cual ya he compartido instancias similares es X (psicólogo de básica), que él es más nuevo que X (encargado de convivencia) en la en el colegio. Y él también. Los tres están súper alineados en ese sentido. Incluso, aprovechando habilidades que posee y X (psicólogo de básica), que no están directamente relacionadas con la labor que desempeña, que pertenece más bien a su expertise como fotógrafo. Mucho colabora en un proyecto bastante interesante, en particular uno de este año, que yo me siento bastante contento, porque si yo lo que para mí constituye una experiencia pedagógica completa que se diseña el proyecto, clase teórica, taller, clase teórica, taller, clase de taller, clase teórica, terreno, clase teórica, terreno, terreno solo muestra y posteriormente la traducción de esa unidad o proyecto a una

instancia que se integre a la comunidad escolar de modo permanente. Digamos que el taller de fotografía y él fue un participante activo de esa experiencia que en mi caso la entiendo como exitosa, eso en cuanto al equipo de gestión, tienen esa ductilidad y esa curiosidad también. Son personas que entienden también que este colegio está en permanente construcción, que en un colegio que está hecho, que también son capaces de problematizar ciertas prácticas que si bien pueden entenderse bajo la lógica de algo que es constante en el colegio, que no por eso no puede ser reemplazado, han sustituido por una experiencia mejor o simplemente experimental. De tal modo que si la experiencia nueva resulta exitosa, se reemplaza por la anterior, y si no se busca otra alternativa o se mantiene la que ya está. Son curiosos, son fáciles de estimular, fáciles de contagiar con el entusiasmo y mi experiencia. Si tuviera que definirla en pocas palabras, lo cual es complejo, tendría que decir que ellos son personas que brindan apoyo desde para lo cual debiese estar diseñado un equipo de gestión, que es precisamente gestionar en iniciativa de reestructurar, siempre abierta al cambio, siempre abierta a la crítica, pero también gestionar aquellas que no, no vienen de una estructura previa, sino que emergen en el camino y que a veces se consolidan en prácticas pedagógicas constantes y exitosas y a veces no, pero entienden la la gestión también como una suerte de experimentación, más no improvisación. Y eso encuentro que es positivo del equipo de gestión. En el caso de mi jefatura directa no puedo ser demasiado nuevo y en el caso de mi jefatura directa anterior debo decir que si tuviese que buscar un denominador común es que no existía esa voluntad tan nítidamente identificable, común en las tres personas que había mencionado, pero sí cierta inquietud por lo que es hacia lo que tradicionalmente se entendió como educación en este colegio. No sé muy bien por qué y es una opinión bien personal que es matemática y lenguaje. Ambas desde esa jefatura no han sido problematizadas en cuanto constituyendo áreas relevantes y creo que más ministerialmente que lo que significa un colegio. En lo interno creo que ha promovido una mentalidad que me parece profundamente nociva, que es que la matemática por sí misma no se relaciona con ningún otro departamento ni con absolutamente ninguna otra asignatura o docente. Eso es un problema que quizá aborde más adelante, pero las jefaturas previas se han preocupado o no se han preocupado o no se han preocupado de problematizar esa isla, que además es una isla que tiene graves dificultad en las mediciones estandarizadas. En el caso de lenguaje es menos, pero tampoco está jefatura al problematizar esa escisión que existe, si bien por cercanía o por conocimiento, por incluso amistad con algunos docentes del área de lenguaje, se ha producido cierto acercamiento con otras asignaturas, por ejemplo la mía. Diríase que el denominador común de estas dos asignaturas troncales es desconozco por qué razón, un poco al margen de las otras asignaturas. En segundo lugar, es a jefaturas previa. Simulado lo que ninguna investigación que yo haya leído actual en pedagogía aconseja que una clase basada en el plumón, la pizarra y la guía. Posteriormente la prueba y cierta preocupación en mayor o menor medida acentuada por las pruebas estandarizadas entiéndase SIMCE, PSU. Creo que lo vi en el historial de planificación. Acá existe una reunión de hay un cierto cambio en la cierta apertura de formato de planificación, una educación más ineficaces que conozco, que probablemente explique el estancamiento en mediciones estandarizadas externas de ambas áreas. Mi experiencia con ellos nació en términos de apoyo. No he recibido un apoyo constante y directo. Una retroalimentación. Entiendo también que soy un profesor que comete errores así como tiene aciertos. Creo que mis aciertos son menos en comparación con los errores que cometo, con la experiencia que intento y habitualmente fracasa. No se me ha retroalimentado adecuadamente. Incluso mi forma de escapar a esa manera de educar, que es tratar de intencionar las cosas no tanto hacia la clase expositiva, sino mala

realización de proyectos, no tanto hacia el saber hasta el aprender de saber, sino aprender desde el hacer. Ha sido muy poco retroalimentada. Entonces, como evaluación general a la primera pregunta, yo podría concluir que hay un nicho grande donde hay una fortaleza increíble de este colegio, que es gran parte de su equipo de gestión, pero que el lado de mi factura técnica académica directa siempre ha sido una tremenda falencia. Creo que también me ha tocado con una o dos personas en particular que entienden mi asignatura de filosofía como una asignatura menor y creo que sí la han entendido de otra forma es más bien por ciertos productos que han resultado exitosos. Pero ha sido siempre una mirada parcial, no vinculada tanto al momento que yo siento que alguna idea o alguna propuesta que intentaba promover con mi estudiante resultaba fracasar. Entonces considero que ese es un aspecto a mejorar. Mi jefatura actual fue antes, mi colega confió mucho en ella, confió mucho en su capacidad de organización y conducción, pero también confió mucho en la posibilidad de hacerse cargo de esta reflexión que hay que hacer respecto de qué tipo de clase estamos haciendo y en qué medida una modificación en la metodología podría llevar a una modificación también en la habilidades que tienen estas dos áreas que son relevantes, muy relevantes y que y en qué sentido también nos podríamos nutrir las otras áreas que no pertenecen a ninguna de esas experiencias exitosas. Eso tendría que decir respecto de la primera pregunta.

Speaker 2 [00:13:18] Muchas gracias. La segunda pregunta es. ¿Qué beneficios ve usted en el acompañamiento en el aula realizado por el jefe técnico?

Speaker 1 [00:13:33] Esta pregunta creo que se encausa en esa opinión. Mi opinión respecto de cuál ha sido el punto débil histórico hablando de la gestión en este colegio y ha costado mucho encontrar un liderazgo que que se adapte a esta realidad escolar del Colegio X, que es tremendamente particular. Igual que todas, me imagino, ha sido mucho, bastante. Sin embargo, el acompañamiento ha sido bastante poco. Ha sido bien pobre. A veces ocurre que uno entiende su labor docente desde un cierto acto de personalización y cuando uno dice no existe un acompañamiento, una retroalimentación o una detección respecto de las cosas que yo podría mejorar y que me haría un mejor docente. Lo entiende desde el mismo. Y no es así, porque si se detecta una falencia en mí, se me señala como cambiarla, como optimizar la semana opciones para que también se acomoden a mi estilo de liderazgo en el aula. Los beneficiados van a ser mis estudiantes. También yo, por supuesto, pero principalmente ellos. Entonces, como eso no existió, siento que tampoco se me ha comunicado respecto de experiencias exitosas de mis colegas. Desconozco totalmente lo que hacen. No lo sé. Creo que hay espacios de mi práctica docente, que son puntos verdaderamente ciegos. Entiendo también que cada cada docente adecúa su asignatura también a su manera de entender la educación, pero a pesar de eso, la nutrición, siento que viene, viene gestionada desde ese espacio que es la jefatura, que es la coordinación o mi jefatura técnica más esperanzada en elementos externos que en elementos internos y dentro de su elemento externo. Yo no observo que exista una especie como de capacitación o darnos a entender cosas que están directamente relacionadas con la necesidad específica de este colegio, que son genéricas. Me cuesta encontrar un hilo conductor entre una y otra. Hay algunas que ni siquiera recuerdo. Entonces me gustaría haber, dado que no tengo una jefatura directa que me haya supervisar, me gustaría que, dado que es la persona que posea un panorama general del accionar de los distintos docentes, pudiesen tomar aquellas cosas buenas que hacen los demás, los demás colegas y en lugar de estarnos sentando acá dos horas a ver una capacitación que yo siento muchas veces que no responde a necesidad

alguna que yo tenga o que yo observe en mi entorno más inmediato laboral, tome y aproveche la experiencia exitosa de los colegas. Estoy seguro que ganan mucho. Y mostrar no es. Y en lugar de ser heterofago, ser autótrofo generar nuestro propio nutrición. Entonces me gustaría ver también en el tiempo que jefatura también tenga un hilo conductor a largo plazo. O sea que yo me comprometa a mí, que me diga X, en seis, siete años más yo quiero llegar acá y para eso necesito que me acompañen en esto, que te motive y en tal lado, en tal lugar, vas a hacer esto, después va a ser esto otro y así lo vamos a conseguir. Eso del lado de la jefatura. Ahora, si yo me pongo a pensar en esa persona que actualmente está comenzando, que es ciertamente una incógnita qué va a ocurrir con ella. Siento también que se enfrenta a un equipo docente que es muy dado a que las cosas le vengán hechas. Desconozco porque es así, si no está es porque precisamente tu rol es crearla, general. Intentar hacerlo en el sentido es como no es solo un profesor de plumón, pizarra y guía absolutamente ensimismado en los 100 metros cuadrados que son su sala, sino que habitualmente es o reactivo o extremadamente pasivo. Creo que si junto todas esas características son precisamente el profesor opuesto al que se requiere en el siglo 21, un profesor que media en estos 100 metros cuadrados, Y lo que está afuera no es nada más que el mundo. Si no existe algo, lo crea. Si no tiene los medios para crearlo, los consigue. Si no tiene a alguien que le acompañe, lo busca. Si no lo encuentra, se quedará solo y sería feliz. O en el peor escenario, él y sus 45 cabros. Y en el mejor de los escenarios, es él y aquellos que podrían apoyarlo. Entonces creo que ese hipotético jefe técnico se enfrenta a un escenario complejo. Pero las cosas creo que se logran motivando a las personas, mostrando un proyecto claro y dándole una misión, una visión respecto a lo que uno quiere, detectando cuáles son los puntos que hay que subsanar y encaminar a la gente hacia ese espacio. Desde la seducción, desde la muestra, resultado, desde la detección de estas potencialidades que podrían llevar a un profesor ciertamente más creativo, más generativo. Desde, el no desde lo punitivo, sino desde la inspiración, si se quiere.

Speaker 2 [00:20:10] La siguiente pregunta es ¿Cómo constituye la supervisión de las planificaciones y evaluaciones en sus prácticas pedagógica? Enfatiza los lineamientos pedagógicos que se le entregan a ver.

Speaker 1 [00:20:23] En el caso de los lineamientos pedagógicos, yo siento que ha habido un cambio que o se está visualizando un cierto cambio. Ayer estuve una reunión y pude ver proyectado en la pared un documento que me pareció bastante interesante, que está basado más en el rescate de evidencia, vale decir, insta a un proceso más que a la clásica unidad trabajada a partir de power point y después una prueba alternativa. Creo que es un buen inicio, Es positivo. La educación del siglo 21 no se hace en base a memorización o responder guías eternamente. Se hace en base a la obtención de habilidades. Aspira la creatividad. Desconozco si WhatsApp se creó en base a guía. Lo dudo. Instagram tampoco se creó de esa forma. Espero de esta jefatura que exista lo que declara que es que la planificación sea aquello que se le proyecta a los estudiantes una vez iniciada la unidad. Y uno le dice a los estudiantes partimos en la fecha tanto, entre medio pasan seis, siete cosas y llegamos al producto final en tal fecha. Eso se expone. Vemos si la idea prendió y se traduce en alguna actividad de extensión o bien esporádica o bien permanente. Tengo confianza en esta nueva jefatura técnica. Nuevamente la he tenido antes y ha sido decepcionante, así que cuando ocurren muchas decepciones uno tiende ya a perder la credibilidad, pero confío mucho en esta hacia donde se está perfilando. Me gusta. Me gusta que se entienda una educación, no de un señor hablando una hora y media frente a un curso y eso repetido una, un ciclo, dos

ciclos, dos bloques, tres bloques, cuatro bloques al día y al otro día lo mismo y a la otra semana lo mismo. El otro año lo mismo. Así creo que no avanzamos y que aspire a mostrar cosas así. Enorgullecerse del trabajo procesual que se realiza en el aula. Extender a los muchachos un sentido para este trabajo ¿Por qué se hace? ¿Por qué se les pide lo que se les pide? ¿Por qué se les pide tanto? ¿Por qué se le está pidiendo demasiado poco? Creo, creo firmemente en eso. No he tenido supervisión de planificaciones. Habitualmente lo que me había tocado era entregar la planificación, básicamente por cumplirle a la jefatura directa o simplemente no la entregaba. Y ya derechamente, cuando presentaba un proyecto, a un curso, alguna idea, hacia una planificación para ese proyecto. Pero nunca, rara vez recuerdo yo, siendo en esto que haya ido, cumplir una planificación, digamos, técnica. Entonces se señala también eso que tiene que tener un sentido, no solamente para cumplirle a al a la jefatura directa. Me gustaría, ya que no he tenido la experiencia, me gustaría que existiese ese feedback, principalmente porque cuando la tuve como colega ella destacaba muchas habilidades que ella tenía, de las cuales yo carezco principalmente cierto orden, ciertos principios, cierta firmeza respecto de algunas convicciones y me encantaría que eso se tradujese en fortalecerme como docente.

Speaker 2 [00:24:09] Perfecto, La siguiente pregunta es ¿Cómo el apoyo y supervisión docente, contribuye a la eficacia escolar?

Speaker 1 [00:24:16] A ver si se entiende por eficacia escolar sobrepasar la barrera sociocultural y ciertos elementos condicionantes respecto al saber previo y llevar eso a otros niveles. Quiero decir que el apoyo y la supervisión yo no la restringiría estrictamente al jefe técnico. Porque en ese sentido creo que no ha habido y eso. Con eso quiero reforzar la idea expuesta a las tres preguntas anteriores. Creo que es el gran aspecto a mejorar de este colegio, o sea, desde el punto de vista del equipo de gestión, en el caso de la de la supervisión docente, supervisión docente como tal, no sé si es la palabra que utilizaría para para designar lo que ocurre acá. No hay tanto una supervisión, sino como una especie de, por así decirlo. Como un acompañamiento que no es del todo explícito. En particular, el equipo de gestión lo que hace es de repente preguntarme. En lo particular me preguntarías como ¿qué estoy haciendo acá? Cuando nos encontramos en el pasillo les cuento y lo que veo es como una especie como de... De decir ya está haciendo como algo, no sé, probando algo concreto, pero en lo particular, así como supervisión no veo. No existe como una propuesta macro e ir a ver si acaso se está cumpliendo si acaso yo he realizado compromisos respecto de esa propuesta más amplia, general y estoy cumpliendo con la palabra comprometida. No existe. Ahora, ¡qué mal que no exista!

Speaker 2 [00:26:25] Debería existir.

Speaker 1 [00:26:26] Debería existir absolutamente. Porque, o sea, hay una cosa que yo en particular veo que es que la educación que entrega el colegio X en general es una educación que es excesivamente anclada en el siglo 20 y que estaba profundamente inadecuada con lo que se requiere ahora. Lo cual es extraño porque el documento con el que se abre la segunda década del siglo 21 es habilidades para el siglo 21, no conocimiento para el siglo 21. Ahora, si alguien sabe mucho, yo feliz por él. Pero lo que se requiere, el perfil de estudiante que se requiere, es el que sabe hacer. No es un tipo que sepa a conocer. No en ese sentido, no solamente en el sentido estrictamente manual, sino que sepa qué hacer con la información, que sepa discriminar la información que viene, que no es confiable, aferrarse

a la que es fiable, a transformar esa información y traducirla en algo concreto. O sea, se ha entendido esa forma de educar como una de las principales herramientas no solo para superar las asimetrías que quizá están más quizá en primera línea, por ejemplo las de género, sino probablemente la asimetría de las asimetrías que son las asimetrías sociales, la segregación. Siento que la educación que se imparte en este colegio sirve muy bien a la división que marca Blas Italia entre empleadores y empleados. Si uno pregunta que yo lo he hecho con instrumentos elaborados por los estudiantes, el plan general de este colegio es termino, la básica, termino la media, termino la U y me voy a trabajar para otra persona. En general es el proyecto que se comparte, se fomenta. Me ha tocado trabajar en otras realidades del otro lado y el proyecto es completamente diferente. Allá terminó la básica, terminó la media. Veo hasta donde necesito la universidad, instalo un negocio, creo algo y empleo a los que tiene el plan opuesto. De ese modo una sociedad no cambia, perpetúa su asimetría social. Además, es un colegio que es ciego respecto de las cosas que debía tener en su currículum y cuáles no, y creo que esa ceguera es solucionable en la medida en que el colegio se dé cuenta de que no se aprende la los conocimientos tienen que estar subordinado a la adquisición de habilidades. Me explico. Si algún profesor dice no sé, hagamos un robot y nadie tiene como idea hacer un robot, divide en equipo y entre todos aprenden una habilidades. Lo que aprenden está subordinado a la adquisición de habilidades, no el conocimiento por el conocimiento. Esa es la manera perfecta como tú llevas a una comunidad escolar a tener un conocimiento innecesario que no se va a usar y que no tiene sentido porque no se ha ordenado ninguna adquisición, un logro concreto a ningún producto final. Entonces se requieren supervisión, pero se requiere una supervisión desde lo técnico, ciertamente que un ámbito más restringido, pero también desde lo general, mientras nosotros no problematizamos la manera en que hacemos clase y particularmente en este periodo del año que me está entrevistando tú. Pareciese como si uno mira la entrega administrativa de los docentes todos los procesos, fuesen alegres y felices. Eso no va a pasar, por lo que lo que debiera ocurrir acá es que la clase es lo principal y la clase está orientada hacia la subordinación de los conocimientos, agilizando la habilidad y no al revés. Tampoco debe ocurrir que los conocimientos debiesen estar orientado a la obtención de un puntaje adecuado tanto para el colegio en primera instancia como para el propio estudiante en segunda instancia, cuando comienza a pasar a su educación superior. Creo que una de las consignas de este colegio es ándate a la universidad. No sé, no es tan nítida la problematización respecto de eso. Es un proyecto seguro, válido, absolutamente legítimo. Pero conozco muy pocas sociedades que hayan avanzado solamente optando por un solo proyecto. Habitualmente las sociedades que son, son se entienden como más desarrolladas en términos de capital humano. Diversifican los proyectos de los estudiantes de educación media, que es lo que me toca a mí, y eso lo fomentan desde chicos. En cuanto a lo que a la institución que acoge, a la a el estudiantado que sale acá está muy en concordancia con lo que yo observo en este colegio, la universidad a la cual tanto se licita acá el que vayan los estudiantes, fundamentalmente una institución encargada de entregar pregados, cuyo posgrados son completamente irrelevantes en la medida en que no son instituciones como las que me ha tocado ver en otros lugares que se dedican a la investigación, a la promoción de proyectos estudiantiles, a la orientación de la investigaciones finales de obtención de grado o bien a la a la plasmación en una nueva tecnología o en un nuevo marco teórico en el caso de los humanistas o en la promoción de artistas nuevos. De hecho, me ha tocado hace muy poco tener un ramo está vinculado con el arte y que un estudiante considere su vida ligada al arte actual sin dedicarse al arte es desolador. Consume mucho. Ellos consumen muchos artistas de otros lados, artistas surgido

de una sociedad que entiende que el arte es un mecanismo válido para sobrevivir y tener un proyecto vital también válido, legítimo. Pero ellos mismos no, es muy difícil que se entiendan a sí mismos como posibles artistas. Entonces está todo para producir un círculo extremadamente vicioso, dramáticamente vicioso, entre un colegio que promueve el conocimiento por el conocimiento. Desconozco si aún recuerda el término de aprendizaje significativo. Desconozco si le importa. No sé hasta qué punto este colegio evalúa que lo que aprendió en una clase se olvida 15 minutos después y se recupera ese saber para la prueba. Y ese saber se vuelve a perder 15 minutos después. Considero que el colegio dura mucho en términos de hora y eso, obviamente complota contra el ánimo. Arquitectónicamente tampoco es un colegio que escape de esa lógica. Tenemos que llenar los cupos de 45 y eso tiene a los estudiantes en un metro cuadrado durante alrededor de 7 u 8 horas, escuchando a un señor escribiendo en un pizarrón, entregándole una guía a la mitad de la clase. Entonces está el escenario perfecto para un espacio crítico respecto de un posible diagnóstico. En ese sentido, creo que esa supervisión es necesaria, pero está ligada a ese diagnóstico más profundo que debiera existir.

Speaker 2 [00:34:16] La siguiente pregunta es ¿cómo se fomenta la formación constante de los docentes?

Speaker 1 [00:34:25] Creo que esa es otra cosa a mejorar. Acá hay un conjunto de docentes con la mayor parte con los cuales tengo una relación más o menos estrecha, que han decidido prolongar su formación inicial, profundizarla exitosamente, creo yo. Por lo tanto, hay un capital humano en formación que es una oportunidad a aprovechar. Actualmente se ha dado, pero como caso aislado me ha tocado colegas que han dado ese paso y que actualmente ocupan posiciones más a menos estratégicas dentro de la comunidad escolar, lo cual me pone contento, pero no es la tónica. La formación constante, que deberíamos tener todos no sé si es la tónica en este equipo docente en particular, pero existe. Y existe. Hay cuatro o cinco colegas que han decidido tomar ese paso. Ahora, el modo en que lo ha tomado no, no es la manera en que debiesen haberlo hecho. Habitualmente se trata de empresas individuales. Vale decir, son ellos los que quieren aprender más. No sé hasta qué punto el colegio ha formado parte de eso. Vale decir, formar a sus profesores para tener un mayor aprendizaje. Hasta donde sé, el colegio se fundó, se puso el primer ladrillo para que los estudiantes tuvieran un aprendizaje eficaz, una vivencia integral que lo enriquezca. No sé si el colegio está preocupado de eso, más allá de esa caricatura que se realiza sobre los colegios particulares subvencionados donde el estudiante es una subvención. Por lo tanto, la mayor preocupación del colegio es la lista de asistencia. Y saliendo de esa caricatura, creo que no diría eso de este colegio, pero tampoco diría que la formación de sus docentes es una preocupación notoria o que a mí me parezca evidente. Pero por colegas cojonudos que han tomado la dura decisión no solo de financiar sus propios posgrados, sino de dejar parte de su tiempo dedicado a las personas que quieren, por lo que les apasiona de no ser un vínculo directo entre el colegio y eso que al menos son dos tres años de aplazar muchas cosas solamente por hacer mejor su trabajo. Lo digo como crítica, pero al mismo tiempo lo digo por que qué bueno que exista eso, ojalá fuese contagioso, no veo que alguien que siga estudiando más salga peor de lo que ya estaba. Normalmente es del modo contrario, siento que son experiencias que se pueden aprovechar. Lo más grave, sin embargo, no es eso. Creo que lo que me parece más preocupante viene luego, que es que no, no necesariamente, una vez que estos colegas finalizan ese proceso de volver a estudiar, no sé qué tan contento con, tan bien con qué nitidez es posible visualizar que esa adquisición de habilidades se

aproveche. Como digo, se han aprovechado en creo que dos casos, tres casos probablemente sería generoso. Cuatro ya hay, ya no sé, pero tampoco es que se valore sea aquilate ese logro que un logro. Una persona que estudia entre 7 u 8 años solamente para hacer mejor su trabajo debiese merecer un reconocimiento por la calidad nueva en la que se encuentran. Pero tampoco es que exista una especie de aprovechamiento respecto de esa nueva habilidad adquirida. Y eso me parece más preocupante porque no solo no promuevo el perfeccionamiento y el desarrollo y la adquisición de nuevos conocimientos y habilidades los docentes, sino que una vez que ellos lo consiguen por su propia cuenta, yo tampoco estoy dispuesto a aprovecharlo. Entonces pasamos de de aquellas cosas que carecemos. Pregunta uno o dos a aquellas cosas que podemos desperdiciar. Pregunta cuatro cinco. O sea, no solo me faltan cosas, sino aquellas que tengo, las desperdicio o no tengo la visión para valorarla de modo de no solo desperdiciarla, sino de buscar la manera de aprovecharla.

Speaker 2 [00:39:41] La siguiente pregunta es ¿Cómo interactúan los distintos equipos de trabajo en la comunidad educativa? Esta pregunta va orientada a favorecer el trabajo en equipo.

Speaker 1 [00:39:57] A que el trabajo en equipo, del modo que lo veo, se da en demos espontáneo. Y esta los vasos comunicantes parten primero, creo yo, desde la afinidad personal y solo después se prolongan hacia la necesidad de potenciarse mutuamente. Vale decir, primero las personas acá son amigos y luego trabajan juntas. Creo que también es un aspecto a considerar, pero se da. Creo que esa es una de las cosas bonitas de este trabajo en el que estoy hace siete años, que es que las personas observan cierta afinidad en entre ellas, conversan, se van conociendo y posteriormente solo instrumentalizan el trabajo. Probablemente la experiencia que yo calificaría como más exitosa en términos de mi ejercicio docente, la he tenido trabajando con un otro. Han sido enriquecedoras. Los estudiantes ven eso también como algo enriquecedor para ello. A veces ex estudiantes te comentan cuando hicimos tal cosa que lo pasamos bien. Extrañamente, cuando se producen esos encuentros se producen del modo que debiese producirse todo, lo cual es trabajo colaborativo en función de un proyecto. Ideas en relación de los cuales utilizan cierto saber para lograr un producto final. Entendiendo siempre que lo más valioso, el proceso y el producto final es la muestra de ese proceso. Pero una vez que el proyecto y la transversalización se produce y finaliza, se vuelve a lo mismo. No siempre, no siempre, ni en todos los casos. Pero he observado mucho esa recurrencia a aquello que me resulta más sencillo a mí, con abstracción de lo que podría resultarle mejor a mis estudiantes. Es decir, si tengo una experiencia que ya fue exitosa, que fue nutritiva, que puede haber alcanzado ciertos niveles de aprendizaje permanente, significativo ¿por qué no sigo con eso? si es lo que se me recomienda desde todos lados: la Academia lo recomienda, el propio Ministerio lo recomienda. No lo sé, pero se produce. Se produce cada vez más. De hecho, lo observaba en niveles que comúnmente uno no veía eso. Cierta acercamiento a ese tipo de instancias más colaborativa entre pares no lo observaban en ese nivel en particular, entre pares y equipo de gestión. Por ejemplo. Pero ya que exista incipientemente una colaboración entre pares, se visualiza como bueno, positivo, eso me pone contento. Ojalá que trascienda hacia los que son encargados de gestionar el colegio. Pero lo mismo se produce y es como una isla dentro de aquello que debe ser una constante. O sea, hago esporádicamente aquello que debería ser siempre y de aquí debiera ser esporádicamente, vuelvo y me refugio continuamente. Creo que no sé. Por ese lado, yo diría que hay y no hay una un encapsulamiento del colegio respecto de si. O sea, la búsqueda respecto de cómo es la

nueva educación. Basta con meterte a Google académico, hacer una búsqueda muy simple. Te van a aparecer tres o cuatro investigaciones, de largo aliento, equivalían el camino hacia el cual hay que seguir. Pero si se produce también un usuario del desconocimiento respecto de ese horizonte, porque si lo hiciste y te gustó y sabes que los muchachos aprendieron y que disfrutaron aprendiendo ¿Por qué no lo vuelves a hacer? Entonces es constante. Es muy educativo, pero también está ligado a la amistad de otros. Vale decir, en la medida que dejemos de ser amigos, dejaremos de trabajar juntos y en la medida que lo seamos más, vamos a trabajar más juntos. No responde tanta necesidad educativa. Es como es muy rico sentir que existe un vínculo afectivo entre los que trabajan juntos y que eso puede además trascender al aula. Pero también da cuenta de que esa, ese trabajo colaborativo está más ligado a la relación afectiva entre personas que a lo profesional. No sé si me explico.

Speaker 2 [00:45:14] Sí, sí, lo entiendo completamente. La siguiente pregunta tiene que ver con favorecer el trabajo en equipo y la eficacia escolar. Entonces, ¿cómo la cooperación de los equipos de liderazgo contribuye a la eficacia escolar?

Speaker 1 [00:45:29] Creo que en la respuesta anterior había un acierto del equipo de gestión que es detectar que las asignaturas deben dejar de ser compartimentos estancos, dejar de entregar los estudiantes esa imagen, a mi juicio engañosa, el conocimiento de la historia por acá, la biología por acá, la filosofía por acá. La cosa no funciona así. Más o menos la visión que tengo yo. El conocimiento es como algo interactivo, se inició hace dos años. Una capacitación que yo valoro bastante, que es el aprendizaje basado en proyectos. Han surgido bastantes proyectos, sencillos, humildes a su alcance, pero también bastante enriquecedor. Se realizó por primera vez en pandemia. Se volvió a realizar este año. Entonces hay una primera demarcación respecto de cuál debiese ser el horizonte hacia el cual debiese encaminarse las praxis pedagógicas. No hay una detección tan clara de cuáles son los estabilizadores de esa de ese camino, pero existe. Y ojalá que eso, esa capacitación o ese acompañamiento que existe de parte de las instancias que uno habitualmente entiende como superiores, pase a la conciencia individual de todos nosotros y que no estemos todo el tiempo mirando como los colegios de la comuna sacan o de otras comunas de la misma región, hagan investigaciones en ciencia, ganen premios afuera, de colegios cuyo estudiante gana premios de pintura o de cortometraje, estudiantes de otros colegios que ganan competencias deportivas. No estemos mirando eso y lleguemos a la convicción de que nosotros también podemos hacerlo, siempre y cuando cambiemos nuestra manera de entender la educación y entendamos que fuera de los metros cuadrados de la sala existe un mundo frente al cual no sólo con el cual no solo interactuar, sino frente al cual ser protagonista. Pero eso tienen que tiene que no lo veo como un proceso a corto plazo, lo veo como más a largo plazo, no lo veo imposible. O sea, me imagino a este colegio ganando premios en desarrollo de tecnología y creación de obras artísticas. Lo veo triunfador en instancias también humanistas, lo veo de esa manera, pero mientras tengamos alguna de la falencia o quizás la mala comprensión del significado actual de la educación que mencioné en las respuestas anteriores, creo que aún vamos a estar mirando como otros colegios sí participan en eso.

Speaker 2 [00:48:36] Con respecto a la participación en la toma de decisiones, ¿qué mecanismos utilizan para conocer la opinión de los profesores para tomar decisiones y construir metas comunes?

Speaker 1 [00:48:47] Acá hay una tradición que yo considero bien valiosa que exista, como yo no la había visto en otros colegios. Que son las reflexiones pedagógicas. El término ya dice mucho. Creo que es el principal mecanismo para tomar decisiones. Se discute, se debate. Incluso a veces hay agarradas de moño. Pero considero que es una instancia donde equipo de gestión y cuerpo docente, en algunos casos el estamento administrativo, y en otros casos incluso el estamento de las personas que están a cargo de la limpieza ocurre. Acá existe una disolución progresiva de la verticalidad en los liderazgos. Recuerdo que cuando llegué acá había un organigrama, pegado en una pared o un tiempo. Y recuerdo también ver a la directora actual quitando su puerta. Rara vez está cerrada y la recepción pedagógica constituye otro mecanismo para toma de decisiones, son ciertas encuestas que cuando la hace no se puede. El cambio es tan estructural que no se puede tomar en la hora y media que dura la reflexión pedagógica, sino que requiere más tiempo para pensar. Requiere la redacción y lectura de una propuesta que también ha ocurrido. Yo considero que este colegio en general es bastante democrático, su liderazgo es bastante horizontal, bien comprendido. Es un liderazgo que es extremadamente nutritivo y bien cuidado. Considero que un liderazgo que es nutritivo y que puede constituir un aliado que se prolonga a través del tiempo. Considero que rara vez, son muy raras las veces que y me llega a mi como docente una decisión ya tomada e incuestionable; ha ocurrido. Pero son menos las veces. No veo acá como una especie de hábito impositivo respecto de decisiones que me afectan directamente. Existe y también he aprendido a entender eso como aquellos elementos que hacen de una jefatura un eje en otro momento donde no se puede consultar. Y creo que si tuviera que tomar esa ocasión en las que no se me ha preguntado algo o no se ha socializado con los demás colegas, con las demás personas que trabajamos acá, serían menos aquellas que decisiones que debe tomar una jefatura que aquellas que no.

Speaker 2 [00:51:48] ¡Qué prácticas desarrolla el equipo directivo para favorecer la comunicación con los docentes?

Speaker 1 [00:51:55] Y están las dos que mencioné. Este equipo docente tiene una comprensión bien realista al respecto de que si uno dice ya tomamos reflexión. Una decisión, una reflexión pedagógica puede que esa decisión tenga que ver o con aspectos de manejo conductual de los estudiantes o con la relación que tenemos con sus padres o cuidadores, o eventualmente con algún aspecto técnico de la educación que tenga que ver con los aprendizajes. Pero también detectó prontamente una necesidad que es respecto de cómo cultivar ciertos hábitos en relación con ser buena persona o no, o con inhibir la emergencia de cierto acto violento o irrespetuoso. Parte eliminando el cargo de inspector general que lo sustituye por un encargado de convivencia. Su característica es la mediación entre estudiantes, entre padres y estudiantes también, pero también entre los propios profesores o entre los profesores y aquellos desacuerdos que podrían existir con la propia, con el propio equipo de gestión. Entonces, hay mecanismos que son oficiales, que toman decisiones quizá más amplias y otros van tomando decisiones más chicas. Hay un protocolo para muchas cosas acá, pero aquellas cosas que escapan a ese protocolo, hasta entonces más formales, también son recogidas en el patio. El colegio es extremadamente dinámico, ocurren muchísimas cosas, ocurren muchísimas cosas durante el día, ocurren muchísimas cosas en la casa, ocurren muchísimas cosas dentro del colegio o fuera, muchísimas casa dentro del colegio, de modo emergente, en el colegio, dentro de la casa, por un tiempo prolongado, por muchas cosas. O sea una cosa que se mueve todo el día, entonces es extremadamente hábil en recoger la inquietud o derechamente las dificultades que surgen de parte de los

profesores. Sí, hay una excesiva personalización. Personalización respecto de cómo se canalizan esa preocupación, inquietudes o problema en la figura de la directora. Siento que es más un hábito de la comunidad que de la propia directora. No recuerdo haber visto a la directora decir cada vez que tengan un problema, vengan a mí. Pero sin embargo ocurre. Existe también en menor medida confianza en los otros cuatro integrantes del equipo de gestión. Pero si yo creo que existe, como cada vez que tengo un problema importante, voy primero donde la directora, siendo que existe otras mediaciones. Eso probablemente constituye una personalización en la directora, pero no veo que eso sea un elemento como para calificar su liderazgo como vertical.

Speaker 2 [00:55:06] Perfecto. Y la última pregunta es ¿Cómo la participación en la toma de decisiones contribuye a la eficacia escolar?

Speaker 1 [00:55:16] Pucha ahí yo podría hablar excluyente mente con las personas que son más cercanas a mí. Porque hoy creo este colegio tiene un corte, está partido por la mitad y no hay como pegarlo. No se comunican la básica con la media. De hecho, hay personas que trabajan en este colegio y pertenecen a los ciclos de básica que con los cuales no solo no conozco cuál es su trabajo, sino que no los conozco a ellos como personas, entonces no puedo hablar de ello. Dentro de la media, este es un equipo docente de medida que se ha renovado y hay personas con las cuales tampoco tengo mucha relación y desconozco también cuál es su trabajo. Por tanto, podría hablar de mis cercanos. En el caso de la participación, la toma de decisiones, siento que cada vez que me han hecho participar de una toma de decisiones he salido beneficiado. Muy pocas veces he salido perjudicado. Creo que en cosas que donde yo podría decir como quien hace una pataleta: que no me gusta la plataforma, pero es porque no me gusta en realidad cierto tipo de trabajo que considero repetitivo, entonces es pataleta, pero en términos de afectar el ejercicio de mi docencia, regularmente se ha tendido a comprender primero la necesidad de los estudiantes, segundo las necesidades de los docentes y en último lugar aquello que podría resultar una ocurrencia más o menos pertinaz del equipo de gestión, creo que este equipo de gestión, no es como pertinaz. En ese sentido se me ocurre una idea y aunque sea tonta, la voy a aplicar igual porque soy el jefe. Eso no ocurre acá. Nosotros estamos en un proceso de modificar un poco nuestra jornada escolar completa. Hay una problemática que se ha detectado, ha sido una real dificultad y se va a intentar atacar sobre tras el inicio de la jornada escolar. Fue una decisión que se tomó en conjunto, que salude con con mucha alegría. Ojalá que la ejecución sea igualmente eficaz. Entonces es un equipo de la participación. La participación en la toma de decisiones es como, no sé, como abierta. Es muy raro que se encierre gente entre cuatro paredes y después den a conocer la decisión que tomaron. Actualmente me he sentido beneficiado y creo que es una sensación que comparto con la gente que me es más cercana en este trabajo, sea por relación personal o por afinidad, nuestra manera de trabajar. Hay discrepancia. Esta opinión me refleja solo a mí y uno tiene que pensar que todo lo que ocurre acá, cada persona que entra a este colegio o tiene algún nexo en mayor o menor medida, un nexo con este colegio, lo tiene en función de la eficacia escolar. Cualquier cosa que no se ordena, eso realmente no nos sirve. En el caso particular mío. Muy pocas veces yo he sentido que alguna propuesta que yo he generado o alguna acción que he generado ha sido por una decisión cooptada desde arriba. También tengo la libertad de oponerme a ciertas decisiones, incluso en contra de la opinión de mi entorno más inmediato en el trabajo. Y no pasa nada. Nadie se enoja. A veces me ha tocado apegarme a la opinión de la mayoría, no estando de acuerdo. Buscaba la forma de subsanar eso, pero incluso estando en contra de

eso, buscando modo alternativo para coincidir con la mayoría, aún no estando de acuerdo, he recibido apoyo del equipo de gestión. Porque entienden que lo que hago no es en beneficio mío, no es en beneficio de ellos, es simplemente intentar de repente correr cierta rayita para ver cómo funcionan los aprendizajes. Se pueden optimizar, se pueden lograr más en menos tiempo y más permanentes.

Speaker 2 [00:59:46] Perfecto. Muchas gracias.

PROFESOR MEDIA SIN GESTOR HISTORIA 1

Speaker 1 [00:00:01] Bueno, yo soy X, profesor del Colegio X en la asignatura de Historia, Formación Ciudadana y un electivo llamado de Economía y Sociedad, particularmente de Estudiantes, desde 7.º a 4.º medio. Mi trayectoria se resume desde el 2002 hasta la fecha proveniente de la Universidad Alberto Hurtado, graduado como profesor de Historia y licenciado en Historia y Ciencias Sociales.

Speaker 2 [00:00:28] Que no trabaja con gestor de aprendizaje.

Speaker 1 [00:00:29] [...] Con gestor y que también es el detalle que yo no trabajo con gestor pedagógico, sino que solamente con una jefe técnico pedagógica.

Speaker 2 [00:00:38] Perfecto. Entonces, la primera pregunta es ¿cuál es el apoyo que usted recibe como docente de parte del equipo directivo?

Speaker 1 [00:00:47] El apoyo que yo recibo de parte del equipo directivo tiene que ver principalmente con una libertad casi de cátedra en el fondo de la aplicación de lo que son los contenidos, los objetivos de aprendizaje, las habilidades que uno pueda entregar y la estrategia que uno tenga para poder evaluar eso o calificarlo. Y obviamente es registrarlo con una nota. El apoyo que yo recibo principalmente de palabra, también de manera administrativa a través de UTP, pero principalmente existe un apoyo para que yo pueda ejercer lo que yo considere que es lo necesario y lo estrictamente útil para los estudiantes cuando tengan que aprender historia, geografía, economía o formación ciudadana. Eso es simplemente.

Speaker 2 [00:01:30] Perfecto ¿Qué beneficios ve usted en el acompañamiento en el aula realizada por el jefe técnico?

Speaker 1 [00:01:38] Bueno, nosotros llevamos tiempo sin unidad técnico pedagógica como formal. Yo los años que llevo acá desde el 2015 han habido años donde no hemos tenido. Entonces la autonomía era como lo que primaba y de alguna manera la confianza del equipo directivo cuando uno ejercía las clases y toda la otra actividad anterior. Entonces yo creo que el aporte que puede hacer ahora la persona que ya está a cargo formalmente, la que me supervisa, el trabajo va a ser principalmente todo el seguimiento del cumplimiento del currículum, la aplicación estandarizada de pruebas y evaluaciones que puedan permitir al estudiante aprender habilidades como corresponde según lo pide el marco y también un seguimiento a lo que es mi desempeño como profesional. En este caso las clases, la aplicación correcta de las clases, el respeto. Una estructura que eventualmente el colegio decida desarrollar y también un seguimiento a lo que pueden ser las falencias que con el paso de los años yo

creo que he acumulado producto de esa ausencia de una persona que esté como puede ser la palabra supervisión, puede ser acompañamiento, puede ser seguimiento, pero de alguna manera a mí me ha hecho falta bastante, porque realmente un profe de historia no sé si puedo representar a otra asignatura, pero como que es un contenido bastante amplio de trabajar y de hecho se puede trabajar con otra asignatura, pero el tema es que uno en el proceso lleva adelante una cantidad de contenidos que a veces no alcanzan para trabajarse durante el año, por ejemplo, la unidad. Y a mí siempre me ha gustado trabajar las cuatro unidades del año en general en los cursos. Entonces sí que creo que la figura del jefe de UTP aportaría bastante para darle mayor estructura, para pulir más de más cosas de las que ya he podido lograr dentro del colegio, en este caso no solamente evaluativo, sino que también en aspectos colaborativos, también en aspectos de desarrollo, de habilidades que van más allá de lo netamente académico de parte de los estudiantes. Entonces, en resumidas cuentas, yo creo que aportaría bastante y aporta mucho la figura de un UTP como para poder darle mayor cabida o mayor, cómo decirlo, mayor dirección al trabajo que uno quiere llevar a la sala de clase o fuera de ella

Speaker 2 [00:03:36] Entiendo, entonces, ¿cuántos años lleva trabajando en ese colegio?

Speaker 1 [00:03:39] Yo llevo trabajando... este es mi 7º año.

Speaker 2 [00:03:41] ¿En siete años no le han hecho acompañamiento de clases?

Speaker 1 [00:03:44] Si lo llevamos en estricto rigor, en cantidad de clase, yo creo que en estos siete años me han observado una vez y media tomando horas cronológicas, horas pedagógicas dentro del aula. Entonces, al tener ese gran vacío, es por eso que yo comento este tipo de cosas a la figura de una UTP más que enemiga. Yo creo que es más complementaria, porque de alguna manera, al tener esa libertad, en cierta medida de manera inconsciente, uno va naturalizando ciertas prácticas que para uno personalmente cree que es lo mejor, pero que no se condice quizás al objetivo que en otro tipo de espacio del colegio buscan los estudiantes, por ejemplo, en un en una misión, en lineamientos pedagógicos que quieran transmitir conocimiento específico los estudiantes que queramos formar de aquí a 4.º medio y si queremos hacerlo, llegar a la universidad o otro tipo de espacios laborales. En fin, Entonces lamentablemente yo he tenido no mala, sino que muy poca experiencia de seguimiento de parte de un UTP.

Speaker 2 [00:04:44] Descríbame, ¿cómo contribuye la supervisión de las planificaciones y evaluaciones a sus prácticas pedagógicas? Enfaticé en los lineamientos pedagógicos que se le ha entregado.

Speaker 1 [00:04:55] Bueno, a raíz de lo anterior, el seguimiento que ha existido. Fuera de lo que han sido. Muchas o pocas observaciones tiene que ver con la entrega de material de carácter virtual y en algunos casos físico a UTP. Bueno, eso dependiendo si el UTP está constantemente en ese trabajo o dentro de la cantidad de tiempo que tiene disponible. Por lo tanto, muchas veces la entrega de material como mala práctica. Yo creo que es una autocrítica muy concreta que debo hacer. Uno lo lleva directamente a la fotocopidora. Si lo hablamos en términos de caricatura o de dibujo, de cómo puede ser esta situación. Yo creo que ese tipo de proceso se salta mucho. Muchos estamentos, de alguna manera por el apuro, por la falta de tiempo o la mala planificación que uno tiene. De repente la misma

supervisión ausente que ha habido un UTP ha hecho que uno mismo se salte las mismas planificaciones que uno había como propuesto originalmente, sobre todo los primeros meses del año. Entonces es cuando se empiezan a dar ciertos comportamientos, ciertas conductas. De repente los profesores, y hablando particularmente, uno empieza a establecer unos propios mecanismos de auto supervisión de de un producto, de una herramienta de trabajo. El problema es que ese auto como auto revisión no termina haciendo lo que realmente está pidiendo la escuela como para poder calificar bien a un estudiante y ver si está agarrando las habilidades que uno tiene que de alguna manera transmitir en la asignatura. Entonces, yo creo que es un seguimiento bastante entrecortado, producto de esas malas prácticas, de esa ausencia también, y la dificultad de encontrar a las personas idóneas para que puedan obtener, para que puedan ejercer ese cargo. Yo creo que es una, insisto, una de las grandes falencias y ha provocado que uno mismo se auto supervise el producto, el material, incluso la corrección, que en definitiva no hay, porque uno considera que lo que hace a la primera es lo que está bien y eso es lo que se lleva finalmente a la sala. Y si los estudiantes lo entienden bien, y si no lo entienden, muchas veces no está esa retroalimentación. Entonces yo creo que todo es una cadena que termina incluso cuando uno entrega un material de trabajo que puede ser aprobado o no por alguien que en su momento no estaba y que actualmente en esta última parte de este año, por lo menos en los últimos dos meses, ya se está notando una diferencia. De hecho, solamente para añadir. Tenemos ya una coordinadora pedagógica en estos momentos que era parte del colegio como profesor y también como inspectora, y que ya ha demostrado de alguna manera ese cambio de paradigma, por así decirlo, que había estado muy naturalizado en el colegio por muchos años y que permitiría, entre otras cosas, mejor supervisión, mejor acompañamiento, mejor feedback o mejor retroalimentación, por ejemplo, del material de la planificación de clase o por ejemplo, ver si realmente un producto que no entrega va a servir para que los estudiantes aprendan.

Speaker 2 [00:07:37] ¿Se le ha hecho alguna retroalimentación de alguna planificación o evaluación?

Speaker 1 [00:07:41] Eso ha sido muy escaso, yo creo que casi nulo. Yo creo que en ese sentido el tema de la retroalimentación ha sido muy ausente en mi experiencia pedagógica en estos años. De hecho, es una gran falencia que también existió dentro de la escuela, que por lo menos yo he trabajado en estos años dentro del X X. Si hago memoria de experiencias anteriores, ha existido una retroalimentación, pero también haciendo ese ejercicio. Yo creo que por esa falta de tiempo que muchas veces esas mismas personas en esos cargos también poseen o les hace falta, hace que la misma retroalimentación sea muy superficial, no sea profundizada en una etapa mucho más de no sé por el uso correcto del verbo, de la taxonomía o si derechamente son planificaciones que se pueden realizar en una sala de clases. Yo creo que en general en mi carrera docente no ha existido quizás el mejor ejercicio de retroalimentación, es bastante escaso, sobre todo en los años que llevo aquí.

Speaker 2 [00:08:47] ¿Y hay algún tipo de lineamiento pedagógico en historia?

Speaker 1 [00:08:50] Mira el lineamiento pedagógico, sumando un poco lo que he dicho anteriormente, ha dependido mucho de lo que son nuestras propias experiencias como docentes. De hecho, al no tener mucho una coordinación pedagógica, el lineamiento pedagógico que ha hecho historia ha nacido netamente de los profesores de historia, y de hecho, los dos profesores que forman formalmente existimos dentro de lo que es el ciclo de

media de 7.º 4.º medio. Muchas veces hemos tenido la complicación por temas de tiempo, por temas de poco hábito, de trabajo en equipo, de juntarnos y poder hacer un lineamiento mucho más transversal. Me explico, yo puedo tener un lineamiento, por ejemplo, más crítico, y el otro profesor puede tener uno más conductista. Yo puedo tener uno más enfatizado en el desarrollo de labores grupales de entre los estudiantes y el otro profesor, por ejemplo, quiere hacer temas más individuales de contenido y así constantemente. Entonces yo creo que el lineamiento nace mucho desde uno todavía en estos momentos, pero ahora con una figura ya más presente, claramente eso debería cambiar para que podamos ir más alineados y sea una línea, por así decirlo, una línea continua de lo que nosotros queremos transmitir de un nivel al otro sin perder como el foco que, entre otras cosas, pueden ser los resultados, la mejora de los resultados, o al menos que los estudiantes tengan claro de que cada profesor no va por su propio camino, sino que se identifica que van por una, por una línea bastante grande de lo que es la enseñanza de habilidades, conocimiento y contenido en la asignatura.

Speaker 2 [00:10:19] Perfecto ¿Cómo el apoyo y supervisión docente contribuye a la eficacia escolar? entendiendo la eficacia escolar como el desarrollo mayor e integral de cada estudiante, considerando su contexto socio socio cultural y rendimiento anterior.

Speaker 1 [00:10:36] Bueno, yo creo que en todo lo que tenga que ver con acompañamiento, supervisión, apoyo y retroalimentación, principalmente ayuda. Ayudaría bastante a mejorar en lo que son principalmente cosas como los resultados que los colegios piden, pero también la mejora en las habilidades que realmente como profesores que uno puede llegar a tener en el futuro a corto o largo plazo, dentro de lo que uno ya posee como habilidades o talentos para enseñar una asignatura que puede ser, no sé, dominio de grupo. Trato con los estudiantes. Trabajo en equipo con docente de alguna manera. La capacidad de ser autocrítico. Cuando uno recibe comentarios. Que puede ser medio negativo. El trabajo que uno desempeña aquí dentro de la sala o fuera de ella es vital. Creo que en lo personal siempre me ha interesado ser supervisado en el buen sentido, no juzgado, no como tratado de alguna manera, como cualquier profesor, como si fuéramos todos iguales, sino que desde la subjetividad. Yo creo que ese acompañamiento que permitiría mejorar mi desempeño aportaría más una eficacia en función de elementos como el liderazgo. También una, porque los profesores tenemos múltiples funciones dentro de la escuela, no solamente de asignaturas, sino que también como colaboradores, generadores de nuevas habilidades dentro de los estudiantes para la vida, por así decirlo. O como profesor jefe, donde realmente ese profesor tiene mucho más trabajo que un profesor de asignatura que no tiene a cargo 45 estudiantes. Yo creo que esa esas figuras que en el organigrama debieran ser mucho más potenciadas como uno debe o puede ser otro tipo de personaje similar como gestor que yo no tengo, generaría una multiplicidad de cambio. De hecho, yo he sido testigo de eso en otra asignatura, por ejemplo, matemática, lenguaje. En el caso Historia todavía estamos medio huérfanos, porque todavía una situación experimental que se está viviendo en el colegio, pero se están notando algunos resultados, sobre todo en el tema de trabajo en equipo, y eso en concordancia con los niveles de eficacia que pueda haber dentro de la comunidad escolar, pensando en la realidad socioeconómica o a nivel afectivo de la familia o de los mismos estudiantes, llevaría de alguna manera que ese mismo grupo de personas se va a empezar a dar cuenta de que el colegio ya tiene un lineamiento mucho más claro, más evidente, que tiene una misión mucho más clara y más concreta y que de alguna manera los estudiantes van a sentir quizás que hay una identidad dentro de la escuela. Yo

creo que todo esto desencadena quizás en términos más prácticos que el colegio, entre muchas otras cosas. Tengo una identidad, una cultura escolar. Yo creo que este colegio lleva años buscando esa identidad. No sé si se entiende como que de repente está todavía dialogando, todavía está buscando un plan de intervención en distinto ámbito: ecológico, puede ser a nivel de formación ciudadana, en términos de arte, música o de otro tipo de conocimiento, pero que todavía no ha encontrado como ese norte. Y eso se puede ver como complementado o potenciado por este trabajo de liderazgo, de acompañamiento que podemos tener los profesores en el aspecto netamente como académico, ya que hace falta.

Speaker 2 [00:13:46] En relación a lo que usted me nombra ¿Cree que sería necesario tener un gestor también en su área?

Speaker 1 [00:13:52] Por supuesto, sí. De hecho, la figura de gestores que hoy día existe tanto en lenguaje como en matemática, yo he sido testigo así popularmente, auditivamente y también en lo estudiantes, de que permitiría mejorar mucho más lo que pueden ser, entre otras cosas, lo que piden siempre los colegios, que son los resultados, principalmente los resultados estandarizados, SIMCE, etc, porque también hace que aunque suene medio caricaturesco, esa condición de ermitaño que tenemos los profesores y de la que yo también todavía me encuentro muchas veces como inmerso, a pesar de que en el colegio ya ha entrado mucho el tema de la ABP, entra otro tipo de experiencias que los profesores le han permitido amplificar un poco su capacidad de ver, su conocimiento o sus virtudes y defectos como docente a otros colegas. Yo creo que dentro del sistema escolar los profesores somos muy ermitaños. Yo me siento a veces muy ermitaño y eso es un error. Por lo tanto, la figura de un coordinador. Un gestor o una gestora trae mucho aporte y eso lo puedo detectar y en historia claramente nos ayudaría un montón porque es una asignatura muy diversa, somos muy amplios, nos vamos mucho por las ramas y tenemos una cantidad de información infinita que incluso otras asignaturas pueden usar perfectamente. Cosa que para mí nunca ha sido un problema. Pero el tema es que al tener mucha amplitud de opciones, yo puedo tomar el otro concepto más Z y ahí puede haber un cortocircuito. Yo creo que la figura de gestores en ramos como el nuestro encaminaría mucho mejor a que los estudiantes puedan valorar incluso más la asignatura de lo que creo yo que valoran hoy en día.

Speaker 2 [00:15:43] Perfecto. La siguiente pregunta es ¿cómo se fomenta la formación constante de los docentes?

Speaker 1 [00:15:53] Ya ¿la formación constante de docentes? Bueno, en este colegio de lo que yo recuerdo, la formación constante está determinada un poco en la parte en qué en qué etapa del año estamos. Y principalmente se da a finales y principios de año. Días antes de empezar las clases. Si hay algo entremedio es porque de repente el colegio, no sé, adquirió algo nuevo. La red que está a cargo de los colegios también adquirió algo nuevo. Lo quiere llevar a cabo, lo quiere dar como una especie de bajada a los docentes. Pero la capacitación, que es como el concepto que yo puedo entender un poco para hablar de esto, es bastante limitada. En lo personal siento que faltan muchas cosas todavía con las cuales los profesores deberíamos tratar. De hecho, creo que desde la pandemia hasta la fecha, si mi memoria no me falla, creo que ha sido uno de los procesos de capacitación más importantes que hemos tenido, sobre todo con el factor de que perdimos los estudiantes, muchas veces con el tema de las clases virtuales y por lo tanto los conocimientos o habilidades de estudio disminuyeron bastante. Habilidades de trabajo con las familias también. Yo creo que los

profesores necesitamos urgentemente tener esa alianza formal con las familias para poder entregar mejores valores o de alguna manera trabajar en conjunto para que el desarrollo integral sea un poquito mejor, sea mucho más equilibrado, porque de repente las familias se sostuvieron demasiado en los colegio y en la pandilla se dieron cuenta de que los colegios eran más que simplemente lugares de formación académica, eran otras cosas. Por lo tanto, las familias se relajaron mucho y por lo tanto el tema de capacitar a los profesores debería potenciarse mucho más en ese aspecto, pero también en la que hemos hecho siempre. O sea, hay talleres y hay cursos que son no sé si es necesario, pero hace muy poco, de hecho, ayer nos tocó una capacitación de uso de extintores y no fue una capacitación precisamente motivante e interesante, es una capacitación obligatoria que tenemos que tener. Por lo tanto la dinámica fue muy aburrida, fue muy lineal, muy plano, pero por ejemplo otras cosas como impostación de la voz que se está haciendo justamente en este momento, o por ejemplo, habilidades de trabajo socioemocionales con el estudiante. Pucha, serían muy interesantes de trabajar con los docentes, porque además somos personajes que tenemos distintas formas de aplicar nuestra enseñanza, de tratar distintos casos, de cómo de alguna manera lidiar con un montón de estudiantes que después de estos dos años de encierro o semipresencial llegaron con un montón de dificultades que obviamente atentan contra las misiones que nosotros tenemos a nivel laboral de cumplir con metas, resultados, entrega de contenido y obviamente promoción de estudiantes al siguiente año, que lo que básicamente se maneja todavía hasta el día de hoy en el sistema chileno. Por lo tanto, esa es una realidad que obviamente debiera potenciarse mucho más y obviamente focalizado en temas que son mucho más necesarios que otros más estructurales como el tema, y con todo respeto lo digo, con el uso de extintores, que igualmente sirve en caso de un siniestro, una emergencia, pero que no urgen tanto como otros tantos que son mucho más acorde a lo que estamos viendo hoy día como comunidad.

Speaker 2 [00:19:08] Eso con respecto a las capacitaciones internas, pero no sé, capacitación externa por un título de magister ¿Hay un fomento de eso acá en el colegio?

Speaker 1 [00:19:19] Mira, el fomento nace principalmente de la dirección de este colegio. Básicamente, si lo tuviera que también caricaturizar en una escena es recibir correos electrónicos de parte de la directora que encuentra cursos que nos pueden servir. Eso principalmente. Ahí viene una decisión personal. Yo creo que eso también hay que empezar a fortalecer, a darle más, más cuerpo al tema. A propósito de la figura del UTP o de los gestores que de alguna manera no debe existir una idea de motivar al profesor a simplemente formarse porque podría tener un mejor currículum, podría negociar un contrato mucho más jugoso en términos económicos, sino que también pensando en un futuro a largo plazo que no existe. Pero también goza de mala experiencia. Yo puedo contar brevemente una situación que me ocurrió hace un año atrás, cuando intenté hacer un magister en Liderazgo de Convivencia Escolar en la UDP. El tema es que con otra persona, con otro colega que es actualmente encargado de convivencia escolar, habíamos postulado a esta opción de formación externa, nos fue bien. De hecho, habíamos aprobado, por así decirlo, lo que fue la primera instancia de esta carta de principio, de la entrevista, todo lo que se hace habitualmente. Pero cuando nos encontramos con el tope económico que suele pasar muchas veces con el tema de pagar una carrera o un título de estas características, teníamos la opción de recibir un porcentaje de descuento de parte de la red, de quienes nos emplean en el fondo y no recibimos la respuesta que esperábamos. Después de muchos años de estar en este lugar, donde uno u otra persona podría decir mejor ándate entonces

si no sientes el apoyo. No encontramos como una actitud propositiva de decir que, en efecto ¿qué necesitan? ¿Dónde firmamos? ¿Cómo podemos negociar el tema de los descuentos que se puedan hacer en los meses siguientes, cuando empiecen el curso o el magister? y comiencen, por favor. ¿Necesitan explorar, necesitan perfeccionarse? Se les va a apoyar, pero no, no contamos con eso y eso fue muy desmotivante. Entonces en un momento la decisión era casi lógica de no seguir insistiendo, lamentablemente, sobre todo porque económicamente era bastante doloroso, por así decirlo, financiarlo en ese momento. Por lo tanto, en resumidas cuentas, depende mucho de lo que pueda ser la necesidad subjetiva de querer capacitarse más allá de lo que ofrezca el colegio en términos como obligatorios. Y ahí es donde los profesores, o hablando de mi propia experiencia, necesitan obviamente una motivación para poder hacer ese tipo de cosas y que no sea hacer algo simplemente por un tema social, un tema de peso, de presión o de aumentar simplemente lo relativo al currículum, sino porque realmente uno quiere escalar más adelante. Yo hoy día me veo como profesor todavía en aula, llevo casi siete años en este colegio, llevo como diez ya desde que salí. Ehm. Pero todavía como que desde esa última vez no ha emergido eso. Ese fuego de querer perfeccionarse en algo que me permita ascender o tocar ¿cachay? Como ejemplo de UTP, convivencia escolar y no tanto inspectoría porque tampoco es un aspecto que me guste, la verdad. Prefiero más el aula en otro aspecto. Entonces va por ahí esa realidad de capacidades.

Speaker 2 [00:22:33] Pero creo que la capacitación bien personalmente no necesariamente va de la mano con ascender en cargos. También podría hacer para perfeccionar y actualizar también prácticas pedagógicas.

Speaker 1 [00:22:43] Sí, por supuesto, y de repente incluso lo puedo añadir a otra cosa que puede ser incluso aunque sea obviamente más extremo, pero cambiar de rubro que tenga que ver con educación. De hecho, una de las cosas que también a mi me ha pasado muchas veces ¿qué pasaría el día de mañana cuando yo deje esto? y sobre todo cuando quiera dejarlo para bien o para mal. Por lo menos el caso de los profes de historia, el ambiente laboral es amplio. Pero cuando uno está dedicado netamente a la pedagogía, uno siente que es la sala de clases es lo único y los colegios son la única fuente de trabajo y existen muchos más: los museos, el tema patrimonial, el tema de geografía y creación de textos escolares. En fin, estoy de acuerdo con eso que se podría añadir y lo sumaría a ese otro tema, porque el mundo docente es tan pequeño y es tan cerrado que nosotros mismos atentamos con nuestras propias expectativas de trabajo en el futuro, o sea, a corto, mediano o largo plazo. Y una de las cosas que también podría ser motivante en ese sentido para poder aprovechar, es perfeccionarse también. La actualización es muy importante hoy en día, no solamente términos tecnológicos, sino que también en términos pedagógicos, no habilidades y también la concepción de poder salir de esa zona de confort donde uno es el ente central de lo que es el conocimiento, sino más bien al contrario, que sea un poco más colaborativo.

Speaker 2 [00:24:02] Perfecto. Con respecto a favorecer el trabajo en equipo ¿cómo interactúan los distintos equipos de trabajo en la comunidad educativa? Entendiendo equipos de trabajo como profesores de básica, profesores de media o el equipo de historia con el equipo de humanidades y el equipo de Matemáticas, o los equipos de gestión y los distintos equipos de trabajo.

Speaker 1 [00:24:21] Ya uno está siendo crítico también. Una de las grandes dificultades que tiene la escuela en particular este colegio es la comunicación. Hay cosas que llegan y hay cosas que no llegan, hay cosas que te enterás un día antes y hay cosas que te enterás con un mes de anticipación, pero después nadie se los va a recordar en el tiempo. Trabajamos mucho con la lógica del correo, de WhatsApp y nos ha faltado esa reunión concreta física en un espacio del colegio como cualquiera que pueda haber para poder desempeñar o desarrollar mejor los acuerdos o los tratos o los procesos que hay que seguir manteniendo en la escuela. Desde actividades, de seguimiento a estudiantes... Entonces yo creo que en ese sentido el lazo que puede haber entre los distintos estamentos que hay dentro del organigrama debiera mejorar mucho más. De hecho, pasa que nosotros, los profesores de ciclo entre básica y media, no estamos conectados que digamos, existen muchas desconexiones. Podemos darle muchas razones... Puede ser, puede ser alguna diferencia personal, puede ser alguna diferencia de opinión o de forma de ver la educación, no lo sé, o porque nunca nos hemos sentado en una reunión y no nos hemos atrevido jamás a decir sabes yo hago el mismo ramo que tú pero en dos niveles distintos; yo lo hago en 5.º básico y tú en 4.º medio ¿Por qué no hacemos algo? Porque perfectamente se podría. Y ahí queda en el mundo de la idea y no queda registrado en ninguna parte, solamente en el pensamiento de tal vez, posiblemente algún día. Y ahí se pierden grandes oportunidades. Yo, por lo menos en mi experiencia aquí en este colegio, he tenido buenos momentos con el lazo entre otros estamentos puede ser convivencia escolar, puede ser con el departamento entre comillas de humanidades, que en realidad no existe, sino que se inventó entre los mismos profes de Historia de Media con el profesor de filosofía que hemos desarrollado algunas cosas de competencia, de debate a nivel escolar, a nivel interno como asignatura, pero queda ahí y particularmente entre profesores en lo que a decir últimamente con el desarrollo de aprendizaje basado en proyecto. En este caso yo trabajé uno contigo misma que estás entrevistándome, con la profesora de Matemática, Educación Física, Biología, ciencia y yo creo que un sin número de opciones podrían haber, pero, aún así creo que esa falta, esa falla comunicacional que ha existido históricamente en el colegio a atentado, lamentablemente con una ¿cómo decirlo? Como sanar un poco el hecho de que más allá de lo personal, existe algo superior que tiene que ver con lo profesional y lo que queremos ver de nuestro estudiante, que sea algo mucho mejor de lo que nosotros somos podemos ser capaces de hacer. Yo creo que separando esas cosas, sacando un poco esa nebulosa que hay de puro prejuicio, que incluso ahí podía haber mejor trabajo entre todos los estamentos que hay, desde el equipo directivo que realmente toman decisiones entre ellos, pero que el nivel de comunicación no llega como todos quisieran. También la el nuevo enfoque que está teniendo UTP, ya teniendo una persona a cargo del ciclo de media, claramente podría mejorar mucho lo que son los desempeños, la efectividad, el desempeño escolar y también el clima laboral, que creo que también un factor importante para que los profesores por lo menos se sientan a gusto de no solamente venir porque les pagan a fin de mes o los días cinco como nos pagan a nosotros, sino que también porque ven un norte, hay algo visible, no está en la nebulosa o simplemente el día a día, sino que hay un plan de trabajo que tenga mayor efectividad. Ha pasado muchas veces que de repente se han cometido errores, pero producto de que por la fecha, porque nos quedan dos semanas, porque era para ayer, de repente no se reconocen esas cosas; independientes si son de los profe, desde el equipo de gestión, de UTP o de cualquier otro funcionario, incluso hasta inspectoría. Yo creo que esa falta de comunicación ha hecho que de repente las personas no acepten ese error y simplemente avanzar en esa experiencia para poder acertar finalmente con lo que uno tenía propuesto. Independiente del proyecto que sea, del plan, del objetivo. Obviamente todo

esto es mejorable, porque también los equipos están integrados por personas que tienen su personalidad, tienen su visión, tienen su forma de educar a los estudiantes, que puede ser muy opuesta a la mía, pero que de alguna manera igual somos parte de un espacio común. Por eso los colegios son una sociedad de escala, representan todo lo que es el aspecto social, pero en un espacio más pequeño, con menos gente y con adultos que tratan de estar a cargo, con estudiantes que vinieron de una experiencia bien traumática, por así decirlo, que fue este encierro obligatorio, pero también de un clima social que está muy acalorado, producto de esta necesidad de urgente de resolver todos los problemas en un día, cosa que es imposible. Y yo creo que eso también trae efectos en los equipos directivo, los equipos de convivencia, UTP, de querer todo para ayer o todo en el mismo rato y eso claramente imposible, porque al ser cero humano podemos estar cometiendo errores incluso antes de hacerlo. Y es una cuestión que también debemos tratar de trabajar para que estos obviamente puedan tener una mejor eficacia dentro de lo que puede ser el tema de liderazgo y que recaiga finalmente a quien estamos formando, porque ese considero yo que ha sido el objetivo siempre.

Speaker 2 [00:29:37] Porque justamente la pregunta iba en torno a eso ¿Cómo es la cooperación de los equipos de liderazgo contribuye a la eficacia escolar?

Speaker 1 [00:29:47] Yo creo que esa colaboración que hoy en día está existiendo, que bueno, que en realidad siempre existió. El tema es que la experiencia, que cada uno aporte potencia o frena o de repente anula lo que podría ser ese trabajo de colaboración. Yo siempre he pensado que la colaboración va desde el portero, la tía del aseo, hasta la directora, y ahí obviamente todos los que estamos entre medio de todos estos cargos, jerarquizado y a veces no tanto. Yo siempre he escuchado de la directora de este colegio que aquí la idea no es que existan jerarquías en cierto momento es verdad, pero en muchos otros no es tan así. Somos una, somos una comunidad que inevitablemente funciona con estructuras, jerarquías o ¿cómo decirlo? niveles de importancia de más a menos, entre comillas, porque en el fondo todos somos importantes en distintas cosas, pero que se tienen que hacer notar pensando en que esto tiene que tener mayor visibilidad y sobre todo, que se aclaren siempre eso en función de los roles que cumplen cada uno en este colegio. Pasa mucho que los profesores, me incluyo en alguna instancia, en vez de ir a la UTP a reclamar una queja o pedir ayuda, terminamos yendo donde la directora. Muchas veces este colegio cae en el pecado de querer solucionar las cosas en manos de una persona que la dirige, y esa persona está probablemente con mucho o triple o cuádruple trabajo más que uno. Entonces esa gran dificultad o esa gran naturalización de conducta o de comportamiento, o de toma de decisión, de decir tiene que venir prácticamente la matriarca del lugar o la mamá a resolver el problema. No es sano para nada. En otros colegios me imagino que debe funcionar todo de manera mucho más estructurada. Por algo existen los mismos cargos que hemos conversado en este rato. Por lo tanto, ahí tiene que haber un mayor trabajo, mayor perfeccionamiento y una capacidad como estructura de colegio, de tener claro cuál es el rol que tiene cada uno, desde un profesor jefe, desde un funcionario que hace el aseo, del portero que está en la puerta del colegio recibiendo a los estudiantes, hasta nosotros los profesores, que debemos mantener un ambiente en donde si no podemos con algo, tenemos que encontrar a la persona que nos pueda solucionar esa dificultad académicamente, conductualmente, emocionalmente. En psicología, que es una cosa que se me había olvidado como añadir, pero que obviamente si eso queda más claro todavía va a haber un mayor trabajo colaborativo y no tener que llegar a depender de una persona

para resolver todos esos problemas que obviamente esa persona no puede producto de sus mismas responsabilidades que se supone debería cumplir. Porque de hecho eso pasa cuando yo voy a quejarme o pedir ayuda a la directora, le estoy quitando de alguna manera todo ese espacio para que ella pueda dedicarse a lo que le corresponde, porque en el fondo es administrar como si fuera una especie de no ser como un gobernante o en este caso una líder y no una jefe. Y eso ha traído muchas consecuencias que hace que las personas también se frustren, tengan mayores dificultades de efectividad o de poder desempeñar mejor su trabajo. Y obviamente viene una saturación que hace que después ese docente o ese funcionario termine dejando el sistema y termine casi como los estudiantes que abandonan el sistema, simplemente porque se dieron cuenta de que no era el espacio que realmente les convencía cuando alguna vez le pintaron de que el colegio funciona mejor de lo que podría funcionar en la misma sociedad.

Speaker 2 [00:33:23] En efecto, con respecto a los mecanismos de participación, ¿qué mecanismos utilizan para conocer la opinión de los profesores para tomar decisiones y construir metas comunes?

Speaker 1 [00:33:32] Ya. Reuniones técnico pedagógicas. Las famosas REPES de reflexión. De repente alguna encuesta que viene desde afuera o que se hace internamente. De hecho, hace un año si no me equivoco, se empezó. Me imagino que continuará. No le llamemos instaurar, pero sí a experimentar esto de evaluar a nuestro equipo directivo y me imagino que se sumarán también UTP y otros estamentos para ir evaluando como se hizo en aquella ocasión, evaluando cada uno de los desempeños de cada una de esas figuras: Directora, psicólogo, convivencia escolar, UTP, inspectoría, si no me equivoco, solamente el equipo directivo, pero que de alguna manera servían como herramientas para poder gestionar un poco más el rendimiento o la rendición de cuentas que hemos logrado un poco en un año o dos menos meses. Pero las instancias que hay no son suficientes. Me vino, no sé si bueno, lo hago como opinión igualmente dentro de la pregunta. A veces son instancias que al no tener mucha continuidad en el año, sin tampoco abusar de esa opción, ha generado también que los roces se noten con mayor evidencia, producto de no tener ese ejercicio constante, no solamente como equipo, como comunidad o como funcionarios dentro de una escuela, sino que también como equipo o ciclo. Por ejemplo, los de básica, los de media, también cruzado con otro tipo de estamento, porque son dinámicas distintas con los profesores, trabajando con psicólogo distinto, con UTP distinta, con la directora, con inspector, en fin. Entonces yo creo que falta, ha faltado mucho todavía a esa experiencia, porque todo se reduce a una comunicación muy impersonal, como puede ser un correo, un whatsapp o una conversación de pasillo. Yo creo que ahí nuevamente nos caemos un poco en esa naturalización de dejar todo como medio en la nebulosa, como medio o como dentro del pasillo. Y cuando existen las reuniones, o no está todo el mundo, porque no están todos por temas de horario, porque hay gente que cumple sus horarios y luego se va o porque también hay dentro de la jornada horarios donde es muy difícil también establecer buenos acuerdos o la capacidad de tener un raciocinio mucho más, cómo decirlo, mucho más elevado, que cuando uno, por ejemplo, hace instancia después de las cuatro o cinco de la tarde, aunque suene muy absurdo, quizás decirlo en términos casi biológicos, pero también hay espacios de la semana donde de verdad estas reuniones pueden tener mayor importancia si se hace más temprano o se hace al medio día, o si derechamente se deja un rato de lado las clases, hacemos que los estudiantes se vayan más temprano, porque urge tomar decisiones y no esperar hasta el final para que después pase una embarrada, una situación muy compleja;

las distintas y los distintos estamentos de la escuela se puedan juntar para tomar una decisión o una serie de decisiones o puedan analizar un caso puntual que surja de alguna manera tratar o mejorar, como por ejemplo pudo ser el principio de la pandemia. Y me acuerdo que al principio de la pandemia fue un golpe bastante fuerte a la escuela, al colegio, porque pasaron varios días o semanas inclusive en donde no nos comunicamos todavía, como que nadie reaccionaba, como que costaba decir qué hacemos y en realidad era bastante difícil decir oye, después de este día empezamos las clases online porque tampoco existía una estructura, no existía un... no estaba cimentado, eso nunca, no teníamos antecedente. Entonces también yo creo que esa misma experiencia podría ayudar en el futuro. Ahora que volvimos con una presencialidad un poco más informal a mejorar esa, esa, esa complicidad del momento, juntarse independiente del estamento que sea. Da lo mismo si el equipo directivo o profesor es de distinto ciclo o si hay que juntarse para una cosa mucho más estructural, como una capacitación. No sé, estoy hablando en términos donde en diciembre pasan un poco de esos momentos, donde realmente uno está más preocupado a planificar, que sabe de una capacitación de RCP. Siendo muy sincero, muy honesto, pero también se entiende que eso, como lo decía en una pregunta anterior, tiene una utilidad en el momento en que uno menos lo espera. Así que obviamente hay que mejorar ese tema.

Speaker 2 [00:37:53] '¿Qué prácticas desarrolla el equipo directivo para favorecer la comunicación con los docentes?

Speaker 1 [00:38:03] Pucha, es una pregunta difícil en función de lo que he respondido, obviamente. Pero bueno, yo creo que vale. Repíteme la pregunta ¿Por favor?

Speaker 2 [00:38:15] ¿Qué prácticas desarrolla el equipo directivo para favorecer la comunicación con los docentes?

Speaker 1 [00:38:23] Prácticas que favorezcan la comunicación entre docentes, con los docentes. Por eso pedí repetir la pregunta, repetirla, porque me parece que hay algo ahí bastante escaso. No es mucho. Lo que yo voy a decir. Es una respuesta corta de responderte la verdad. Pero con todo lo anterior que he dicho, no veo que exista algo que potencia eso. Yo creo que está muy bueno. Yo creo que va a depender del momento cuando es urgente ahí ese potencial. Juntémonos mañana. Hoy día no sabemos. Pero algún tipo de mecanismo que potencie ese esa mala práctica de hacerlo todo urgente no lo he visto como yo quisiera. Por ejemplo, cuando uno quiere sentarse con la directora o cuando uno necesita hacer o ser supervisado de alguna forma, o cuando cada profesor siento yo que necesita un momento para sentarse con parte del equipo directivo de ese tipo de rendimiento, que es lo que no logré. El colegio ha estado muy en pañales por mucho tiempo. En ese sentido hablo desde lo personal. Yo creo que hay profesores que están súper felices donde en todo el año no le dicen nada, entonces me piensan que lo hicieron perfecto, pueden seguir al año siguiente, entonces nadie me va a decir nada porque lo hice bien y no voy a decir ya durante el año. Claramente uno falla en algunas cosas. Desde el horario de llegada, uno llega tarde y por lo tanto toman los cursos tarde o de repente te ausentaste sin avisarle nada a nadie. Después hay gente que ni se enteró, que no te afecta, que no estuviste entonces después se enoja, por eso dejó su trabajo y los estudiantes después dicen no hacemos nada en clase porque eso tiene una correlación ¿Te das cuenta cuando pasan estas cosas? Todo tiene una correlación para que después el estudiante cuando ve estas cosas, le dice a los papás es que

no hay nadie en la sala, así que no hacemos nada durante el día. Por lo tanto, después las reuniones, los papás exigen y piden cambios y mejoras y creen que el colegio intervendrá más porque no está haciendo nada. Y en realidad no es sino porque hay una mala función o una mala estructura y hay un cortocircuito. Como dije en otra pregunta respecto a lo que debe cumplir cada uno. Entonces yo creo que el colegio no está teniendo herramientas porque tampoco se hacen esta pregunta de decir oye, hemos llevado años fallando en esto ¿Qué hago? ¿Cambiemos? ¿Qué hacemos? ¿Disminuimos la hora? ¿Cambiamos los profesores? ¿Hagamos un borrón y cuenta nueva y volvemos a refundar el colegio con gente nueva a ver si la cuestión funciona? Podría ser perfectamente posible, pero obviamente, en la realidad, eso es lo que nadie quiere. No quiero que me echen simplemente por una reestructuración. Sería súper complejo, sobre todo con todo el daño que hay aquí. Pero claramente en la escuela los problemas de comunicación han fallado, porque por un tema de voluntad yo me doy cuenta de que hay profesores, me incluyo, de que siempre hemos tenido voluntad, siempre. Y ahí viene otra cosa que puede tener sentido con lo que estás investigando, cualquier estructura donde exista una organigrama, existe una jerarquía y hay personas que trabajan para algo, que buscan motivar a los demás a seguir la corriente; goza de una problemática que tiene que ver con el aprovechamiento de esa buena voluntad. Yo creo que este colegio sabe de los profesores que pueden estar para cualquier cosa y desde animar, hasta recoger las sillas y que nunca o casi nunca te dirán que no. Y esas personas se sostienen en esos individuos. Yo creo que si el colegio deja bien claro de que todos podemos decir sí como no, yo creo que podría funcionar mejor lo que hemos estado conversando en este rato y permitir mayor eficacia. Yo creo que este colegio tiene mucho potencial pero de repente se sostiene mucho en aquellas personas que dicen sí a todo y eso no es sano porque eso también a uno le afecta o a ti te afecta, o a los profesores que hacen esas cosas les afecta bastante porque dejan de hacer su pega y dejan y sacrifican tiempo que deberían tenerlo para tiempo de calidad a nivel personal, a nivel familiar, etc y de alguna manera todo repercute en eso anteriormente. O sea, sigue habiendo una falta de equilibrio. Esta súper desequilibrado, es como una torta, como lo que se dice en política “super mal repartido el trozo”.

Speaker 2 [00:42:50] Con respecto a eso. Entiendo que hay una mala comunicación entre parte del equipo directivo y los docentes ¿Hay demandas docentes que quizás no están siendo escuchadas?

Speaker 1 [00:43:02] Siempre. Yo creo que nadie puede, ningún grupo de personas puede estar satisfecha a la par. No somos iguales, somos súper diferentes desde cómo pensamos, nos vestimos o ejercemos nuestra profesión. Yo creo que es súper complejo esa satisfacción de todas esas necesidades y hace que algunos colegas o algunas colegas nunca se hayan sentido satisfechas tanto. Por eso de repente, cuando uno escucha este tipo de queja o comentario en los mismos reuniones donde estamos todos presentes, uno siempre da su opinión, como después de la reunión. Bueno, ¿y por qué no se van? Si no les gusta ¿por qué no buscan otro lugar? Y bueno, tampoco es llegar y hacerlo. O sea, somos una estructura, somos. Somos un pilar de la sociedad que es súper inestable, porque si esto se cae se caen muchas cosas detrás. Estoy hablando en términos casi apocalípticos, cosa que nunca debería ocurrir, creo yo. Pero si nos ponemos en el caso, sería una muy mala imagen para la sociedad. Entonces ¿qué es lo que ocurre? Ese pilar se sostiene de manera parchada. Los profesores, que ya muchos años trabajan en el sistema, están cansadísimos, tan abrumados, están estresados, con licencia médica, pero un trabando y sabiendo que sus demandas

muchas veces no han sido escuchadas por mucho años y uno de tratando de ser empático, entendiendo un poco cual puede ser su necesidad o su queja o de por qué no ha sido escuchado. Ahí uno puede establecer conclusiones más subjetivas ¿será que esa persona no tiene una forma de expresarse mejor frente a esa necesidad? ¿Tal vez no tiene la capacidad de convencimiento para unificar a otras personas y poder amplificar más la demanda? por ejemplo, de que en la sala de clases no hay aire acondicionado ¿cachai? O cuando antiguamente teníamos escasez de datas y de la nada o de un año para otra, aparecieron televisores, siendo que nadie en una repe decía oye, nos hace falta tener una tele. Es una cuestión que vino de arriba, pero como que nos dio una satisfacción, como que nos dio un no sé, como una, como un efecto placebo y se empezaron a olvidar otras necesidades. Escuché que puede ser, por ejemplo, tener más inspectores y tener más psicólogos, pero lamentablemente todo circula dentro de un sistema de mercado donde la plata es lo que importa. Lamentablemente yo creo que esta profesión, nuestra profesión, está muy de la mano con el poder económico que puede ser capaz de soltar quién está, quien sea dueño de, por ejemplo, este colegio o de la red de colegios de la cual nosotros componemos. Yo no sé cómo funciona internamente un colegio municipal, yo no sé si es parecido a nuestra realidad o diferente. Yo solamente he sido profesor de colegio particular subvencionado, no me ha tocado estar en realidades particulares donde es muy distinta la muestra. Y qué decir de los municipales... He escuchado cosas, uno se basa en la experiencia de los demás. Entonces yo creo que la existencia de la satisfacción de todas esas necesidades siempre va a ser difícil, es derechamente imposible. No podemos estar satisfechos todo a la par de esa necesidad y urgencia. Entonces, una de las grandes metas que tiene la escuela es poder tener una una mejora en la forma de comunicación y en la forma de escuchar y también de intercambiar ideas con todas aquellas personas, particularmente en función de la pregunta que no han sido satisfechas, que según ellos puede ser un tema administrativo, que puede ser un tema económico, puede ser en términos de laborales, de resultado académico o lo que sea, de alguna manera no para evitar nuevos encontrones en las reuniones que tenemos con nosotros, sino que también elevarlas, darles otra calidad y que no se reduzcan a simplemente quejas, sabiendo que muchas veces las soluciones, muchas veces son cosas que están en nuestra mano, que lo podemos resolver cambiando de un espacio a otro o derechamente buscando un mejor lugar de trabajo o haciendo que realmente este colegio tire para arriba. Porque muchas veces uno escucha esa queja, escucha esa incomodidad, pero no hay una propuesta para que esto salga adelante, para que este barco siga y no se hunda. Yo creo que por eso también los colegios gozan de una, no de una mala fama, sino que de una mala apreciación de cuál es realmente su objetivo. Estos lugares no son guarderías, pero como estamos viendo que hay una saturación de muchas necesidades que no son resueltas, que es lo que hacen los padres, dejan a los hijos, lo dejan en el colegio, en la puerta de entrada hasta las cinco o seis de la tarde, que es básicamente una jornada laboral. Los resultados los vemos a fin de año, o sea, a fin de año. Los estudiantes sabemos si pasaron antes de eso. Dale, sacate la mugre y ahí dependerá de cada familia también y obviamente de cada persona que integre el lugar. Entonces, en síntesis hay una, hay una realidad variopinta, un término como muy coloquial de lo que puede ocurrir con las formas de comunicación, particularmente con esas personas, sobre todo con las que son vistas como las que se quejan siempre, las que tienen mal el colegio y que también ha generado discrepancia entre los profesores, porque hay profesores que no tienen ese comportamiento, pero igual asumen que hay errores y no los dicen. Yo creo que en cambio si lo dicen a rajatabla y ahí obviamente se enfrentan al qué dirán los demás. Ahí dependerá si uno hace caso a este tipo de cosas o da lo mismo y uno sigue adelante.

Speaker 2 [00:48:12] Aprovechando que hablo de las órdenes de arriba y enumera, habla en numerosas ocasiones ha hablado de esta red ¿Cree usted que hay una tensión entre la red, como viéndolo desde la institucionalidad y el colegio como comunidad educativa?

Speaker 1 [00:48:33] Absolutamente. Mira, desde lo que yo ejemplifiqué como mi realidad de capacitación que quise hacer el año pasado y que también por mi mano igual decidí no seguir, porque también es una autocrítica que debo hacerme, porque de momento uno podría decir podía insistir y tiempo podría haber estudiado aunque no recibiera apoyo, me sacrifico, me debo cosas. Bueno, no lo hice. Yo creo que el tema de la de la capacidad que pueda tener un sostenedor o un dueño, o un gerente o una directiva que está a cargo de una serie de colegios como esta red, claramente tiene una discrepancia, una dificultad y una, cómo decirlo, una distancia casi geográfica de lo que son las necesidades de sus colegios, con lo que ellos creen que está vacío. Si bien hay instancias donde viene gente de allá, son las mismas de siempre, son las que ya se llevan bien con la directora, lo que se llevan bien hasta con los profes. Pero ¿qué pasa con la dueña? Yo lo que llevo, no la ubico. Nunca he sabido de su existencia, no he escuchado su voz, nunca la he visto en una entrevista o que venga al colegio. Oye este colegio X X, voy a presentarme a la gente ¿qué necesidades tienen? Porque ella es la que maneja la billetera. En el fondo sabe que necesitamos aire acondicionado, no necesitamos un buffet de calidad. Denme los datos de los detalles de inventario. Listo, ahorita. Pero no ha pasado. Yo creo que ahí, como te decía, hay una ligazón entre el poder económico y lo que vivía el sistema escolar que hace que la misma comunidad se sostenga con lo que tiene poco, lo que le llega y por eso habla de esta torta más debatida que existe dentro de las comunidades escolares. Imagínense lo que puede sentir de un sistema donde está una persona dueña, dueña de colegios en donde factura millones y se llega directamente a ella y obviamente hay un porcentaje donde lo tiene que distribuir, lo tiene que invertir porque es una inversión. Esta cuestión en función del negocio, que para que las cuestiones subsistan, el sistema subsista y obviamente sean un aporte a lo que el desarrollo de la educación. Como dentro de la sociedad, hay una distancia enorme también, porque nosotros mismos, también los profes o las mismas comunidades educativas, nos hemos acostumbrado a subsistir con lo que nos dan y no a pedir. Yo creo que también tenemos una mala costumbre nosotros como entorno de aceptar lo que se tiene, si es poco o mucho, bien si un bono más o bien si nos pagan un determinado sueldo perfecto, hay que sobrevivir. Pero si hubiera una mayor unidad, también como equipo, como grupo o como comunidad de profesores, área de colegio, también podría tirar para arriba en muchas cosas de lo que la gente también requiere una mejora en la estabilidad económica para poder estar más tiempo, para trabajar con una mayor tranquilidad, con una, con una visión de futuro a mediano a largo plazo, que sea mucho más estable y no tener que estar itinerante buscando cual es el mejor lugar para poder vivir de esto o para poder seguir amando esto. En fin, la opinión que yo tengo respecto a lo que es mi profesión y por lo tanto ahí lo que yo he dicho todo este rato podríamos partir con esta figura de una red que le falta mucho trecho para aterrizar más a lo que está ocurriendo en sus propios colegios y no creer que las cosas están bien por un lado y por otro. Porque más allá de lo que te informe la directora, lo que te meto hacia esa red, vas a que ese grupo de personas o hacia esa persona haría que la línea de la escuela mejore en distintos ámbitos. Yo no he dicho que esto ha empeorado, a mejorado algunas cosas, pero hay otras que se han mantenido por mucho tiempo.

Speaker 2 [00:52:31] Y la última pregunta ¿cómo la participación en la toma de decisiones contribuye a la eficacia escolar?

Speaker 1 [00:52:37] La toma de decisiones contribuye bastante. Yo creo que hay una suma de todo lo que he dicho anteriormente en la mejora de la comunicación. La mejora en el diálogo. El ejercicio del diálogo mutuo hoy ayudaría, obviamente, a tomar decisiones que quizá no resulten. Puede que haya decisiones que son muy, muy alocadas, que van contra incluso de lo establecido. Pero si no se intentan, al menos o se ponen a prueba, obviamente a futuro, esas decisiones van a quedar relegadas para las próximas que vengan más adelante, cuando, por ejemplo, vengan nuevos profes que son más jóvenes hoy en día, que llegan más actuales o que vienen con nuevas, con nuevas metas y que de repente se encuentra con una escuela que todavía está entrapada en que tienen problemas de comunicación y por eso esa persona después se van o se terminan quedando y se empiezan a contaminar y se transforman en lo que no querían ser. Yo lo digo por mi realidad, porque yo llegué a este colegio con un desorden total en las aulas de clase, la toma de los cursos, un equipo de gestión que ni siquiera el resto de la comunidad conocía. Si un estudiante no conoce el nombre de su directora o de quién es el encargado, convivencia. Yo creo que es una mala señal. Qué decir de los profes que sirve. Yo creo que en este colegio hay estudiantes que se saben el nombre de las tías del aseo, que por ejemplo el de la directora. Bueno ¿qué tiene que ver con eso, con la toma de decisiones? Bueno, porque la toma de decisiones en tiempo se masifica. Si yo tomo una decisión como equipo docente o equipo directivo o como comunidad y lo quiero dejar en claro al resto, obviamente ahí yo le estoy diciendo lo apoderados a los estudiantes y al entorno que hay a nuestro alrededor, que el colegio va a funcionar así o que va a ser tal cosa y otra cosa no va a ser, o que quiere abrir las puertas para que retomemos ciertas actividades que realmente ayudan a la identidad del colegio, la tenencia de la cultura escolar como la fiesta costumbrista. O derechamente suspendemos por otro año más por peligro o miedo a todo lo anterior, que debe ser más o menos resuelto desde la claridad de los roles de cada integrante de la comunidad o de cada función que cumple cada uno de los que trabajamos aquí. Y obviamente, la mejora de la comunicación que sea mucho más transversal y un poquito más a veces respetuosa por momentos claramente potenciar la mejor toma de decisiones, potencia incluso la motivación de seguir estando aquí o de incluso sacrificar cosas muy particulares, como por ejemplo la finanzas, para decir gracias este colegio yo me he perfeccionado gracias a comunidad, yo quiero avanzar, yo quiero optar a un mejor cargo o quiero tener nueva vida para que el día de mañana no sé si la frase al recibir algún reconocimiento, en realidad a mí personalmente no me interesa, pero cuando lo he recibido he aprendido a valorar. Antes no lo valoraba, pero con el tiempo lo aprendí a valorar porque estas cosas no vuelven a pasar. De hecho, yo creo que este colegio lo que más allá de lo malo o lo más o menos que tiene potencia mucho la capacidad de entregar lo que uno es y eso a uno le gustaría verlo en esa instancia para que con convicción uno diga ¿por qué no nos atrevemos a probar esto? ¿Por qué no tomamos esta decisión? Si tenemos que tomar una buena decisión, una mala decisión, eso depende de lo que ocurra a efectos de eso, de esa acción. Pero que no quede como la carpeta acumulada ahí, en un estante lleno de ideas buenas que terminan muriendo solamente porque uno o un grupo pequeño o alguien en particular dijo sabes que no hagamos eso. No, porque yo lo viví en otra parte, sé que no resultó. Eso mata altiro las motivaciones para decir oye, este colegio puede ser más de lo que hemos sido en esto. Por lo menos lo hablo por mí en estos casi siete años.

Speaker 2 [00:56:27] Esa fue la entrevista. Muchas gracias, profesor X.

PROFESOR MEDIA SIN GESTOR HISTORIA 2

Speaker 1 [00:00:00] Ya, ya. Buenas tardes. Mi nombre es X. Soy profesor de Historia, Geografía y Ciencias Sociales del Colegio X. Bueno, ejerzo en este colegio. A ver, tengo una jefatura de un tercero medio, la cual tomé el año 2018, cuando ellos cursaban el 7.º básico. Por lo tanto, llevo cinco años en este colegio. También tengo otros cursos que van desde 7.º en adelante hasta 4.º medio y también desarrollo de las asignaturas no tan solo de Historia y Geografía, sino que también de Educación Ciudadana y el Electivo de Geografía, Territorio y Desafíos Socioambientales.

Speaker 2 [00:00:52] Importante agregar que el profesor Martín sólo trabaja con gestor académico, sino que sigue los lineamientos de coordinación. Bueno, la primera pregunta es ¿cuál es el apoyo que usted recibe como docente de parte del equipo directivo?

Speaker 1 [00:01:08] A ver, por parte del equipo directivo el apoyo que yo recibo en lo personal, en lo personal, digamos, es bastante. A ver. Recibimos ayuda principalmente para la gestión de ciertas actividades, como por ejemplo actividades más de carácter integral. Últimamente se han implementado cursos por parte, perdón, intervenciones o dinámicas por parte del equipo de convivencia escolar, que básicamente directamente desde la dirección no son los apoyos, sino que se subdividen en el equipo de convivencia escolar y coordinación. Y por ejemplo, este año estuvimos impartiendo educación sexual integral. También siempre hay apoyo para el desarrollo socioemocional de los estudiantes, charlas, hay tests. Ahora para el liderazgo de aula no solo recibimos también apoyos que van, por ejemplo en asesoría o lineamientos, ciertas opiniones o reuniones que se hacen en el colegio, no tan solo para los profesores en general, sino que también hay reuniones de subsectores, por ejemplo, de nuestra área de humanidades, en donde cada cierto tiempo el equipo directivo nos a través de la coordinación, particularmente nos va haciendo una retroalimentación de cuáles son las necesidades que se requieren en cierto momento del año y también nos proyectan y nos van visualizando en un periodo de tiempo mediano o largo dentro del año, cuáles son los objetivos que nosotros debemos llegar. Dentro de esos objetivos también se menciona muchas veces cuáles son los objetivos que hay que darle prioridad, particularmente en el área de las humanidades o en el área geográfica. Siempre estamos pensando en trabajar multidisciplinariamente, también trabajar ciertos objetivos específicos, considerando algunas pruebas de conocimientos estandarizados, lo que son las pruebas DIA o también en SIMCE, pero también ahora en la actualidad en la prueba PAES. Entonces, el apoyo yo podría definir lo que se manifiesta principalmente en conseguir ciertos objetivos, pero también en el desarrollo socioemocional de los estudiantes.

Speaker 2 [00:03:37] Perfecto ¿Qué beneficios ve usted en el acompañamiento en el aula realizada por el jefe técnico?

Speaker 1 [00:03:44] ¿Puede repetir la pregunta, por favor?

Speaker 2 [00:03:46] ¿Qué beneficios ve usted en el acompañamiento en el aula organizado por el jefe técnico?

Speaker 1 [00:03:53] Bueno, la realidad del colegio en el último tiempo ha sido bien turbulenta desde el área donde la jefatura técnica en realidad no se llama, que fue breve. Se llama coordinación, pero ha sido bien, por así decirlo, turbulento, porque hemos tenido muchos cambios en el último. Los últimos cuatro años han pasado más de tres coordinadores, cuatro si no me equivoco. Por lo tanto, como son periodos de tiempo de liderazgo, son periodos de liderazgo efímeros, cortos, sentimos nosotros, yo en lo personal, como docente del colegio, siento que no hemos logrado todavía ejecutar un plan sólido de trabajo, siempre estamos sometido a cambios, entonces muchas veces nosotros estamos al margen o estamos condicionados muchas veces por la naturaleza del líder, que en este caso el coordinador. Ahora ¿cuáles son las ventajas de este acompañamiento? Yo podría hablar de un poco de los cuatro líderes que hemos tenido, pero creo que sería redundante. Me gustaría centrarme en el último liderazgo que es de la profesora X, que creo yo que de los cuatro es o ha sido el más ventajoso para nuestra gestión en el sentido de que es siempre fue un déficit en la calidad de la comunicación que teníamos entre coordinación y nosotros como equipo del subsector de humanidades. En lo personal, con esta, en este último liderazgo de X como coordinadora, siento que la comunicación se ha nutrido, ha sido mucho más, digamos, de calidad. Se han podido tener ciertos diálogos que no han terminado solo en diálogo, sino que han terminado en algo mucho más elaborado, en un resultado. Digamos que lo que siempre nos costaba a nosotros, como la bajada entre coordinación y el trabajo en aula, El acompañamiento también se ha manifestado, sobre todo en lo personal, para reforzarme, por ejemplo, ciertas acciones que yo como profesor debo reforzar en mi ejercicio en el aula, no tan solo en el aula, sino que también en el área administrativa en donde se nos ha hecho un seguimiento para que nosotros podamos adaptar, por ejemplo, podamos conocer la nueva forma en que se está haciendo el trabajo administrativo, en este caso la implementación de un sistema digital de trabajo administrativo, ha sido bastante desafiante. Pero entonces este acostumbramiento a este nuevo sistema digital sí ha sido un desafío. A algunos les ha costado más y otros menos, pero también ha permitido, por ejemplo, que en sala, en trabajo de liderazgo, la coordinación también ha estado presente. Muchas veces nos hemos encontrado con la misma coordinadora orientando a los mismos estudiantes cuando hay ciertas dudas, por ejemplo, para la elección de electivo, que son los procesos que se inician a finales del segundo segundo año medio, de cara a tercer y 4.º año medio. Entonces, como también a través de los ajustes curriculares de la reforma educacional en que convirtieron la asignatura de Historia y Geografía en electivos, para nosotros también ha sido un tema el poder ordenarlo como docente, y creo yo que el trabajo y el acompañamiento de coordinación en este sentido ha sido fundamental. Ahí se destaca el acompañamiento, porque generalmente los estudiantes lo agradecen, los profesores lo agradecemos y también ha servido para ordenar algo que realmente en un principio se veía como muy complejo. Ahora no tan solo el acompañamiento ha servido para los procesos de elección de directivos, sino que también ha servido para, entre otras cosas, sentir que la coordinación y esto quizá está un poco fuera del esquema de esta entrevista, pero pienso que puede ser un gran insumo que muchas veces las coordinaciones, los colegios o las comunidades educativas se ven como un espacio escondido de los estudiantes. Siempre está como vinculado al trabajo docente y siento yo que el liderazgo actual de la coordinación rompe un poco con ese paradigma más escondido dentro del espacio del colegio. Entonces los estudiantes conocen a la coordinadora, conocen el trabajo de la coordinadora y también conocen la forma de trabajar de la Coordinadora. Entonces eso finalmente enriquece mucho esta triangulación entre profesor, jefe de UTP y también los estudiantes ¿Cuáles son los resultados de esa enriquecedora triangulación? por así

decirlo, hace que la gestión docente sea mucho más de calidad, que se trabaje y se sepa con claridad. Por eso no creo que sean iguales. Son muchas veces en la estructura de la clase, por ejemplo, que la Coordinadora no pueda permitir orientar y guiar en cuáles son, por ejemplo, un aspecto que nosotros tenemos que potenciar dentro de ciertos objetivos. Ahora, eso es básicamente como lo que podría ser el acompañamiento.

Speaker 2 [00:09:15] Con respecto al acompañamiento, podría puntualizar el acompañamiento en el aula, por ejemplo, coordinación entrando a ver su clase y los beneficios que esto tenga.

Speaker 1 [00:09:27] Ya, yo creo que dentro de todo lo que está conversado hasta acá es un punto débil. Sí, eso yo en lo personal lo considero como un aspecto a trabajar, a potenciar y siento yo que es súper necesario y lamentablemente no existe esa cultura de de evaluar una clase por parte de coordinación. Yo te puedo decir que los cinco años que llevo trabajando creo que una vez me han evaluado una clase y es bien paradójico porque por otro lado, la cultura escolar que hay dentro de este establecimiento es de política de puerta abierta. Por ejemplo, muchas veces nosotros nos hemos encontrado que apoderados han querido participar de una clase para ver notas, no para evaluar al profesor necesariamente, sino que para ver in-situ cuál es el comportamiento y la dinámica de los estudiantes en términos de confianza. Entonces, me parece un poco paradójico que sea un colegio de política de puerta abierta, por ejemplo, para el ejemplo que te di. Pero por otro lado hay una contraparte, y es que el equipo de coordinación, un equipo debe y no tan solo coordinación, sino que tampoco los gestores en lo personal han ido a evaluar una clase. Siempre existen ciertos sesgos con respecto a ciertas decisiones en lo que puede significar una evaluación, una clase de manera física ¿Se entiende? Hay varios elementos ahí la generación, el cierto temor, la inseguridad. Pero por otro lado, es muy necesario un acompañamiento en aula en términos evaluativos, no por el resultado, si está bien o está mal, sino que para mejorar ciertas cosas que uno como docente muchas veces pasa por alto o ciertos vicios docentes no nos dejan ver más allá de cuáles son las cosas que podemos mejorar o enriquecer. Entonces, por ahí siento yo que ha sido un punto débil dentro de la gestión, de acompañamiento, de coordinación.

Speaker 2 [00:11:19] Y concretamente esa vez que lo fueron a evaluar su clase ¿vio algún beneficio en esa instancia?

Speaker 1 [00:11:25] Bueno, la vez que me fueron a evaluar que fue por parte de la primera coordinación desde que llegué al colegio, también no fue muy positivo. Yo cuando me fui, cuando supe que me iban a evaluar, la verdad es que tenía altas expectativas porque quería conocer un poco qué es lo que opinaba otro docente sobre mi trabajo. Sin embargo, si bien fue evaluar, estuvo presente en la clase. El feedback o la retroalimentación que se da posterior a ese acompañamiento no fue no trajo muy buenos dividendos. El sentido que quedó al debe el feedback. O sea que sacamos con evaluar una clase si no hay una retroalimentación de calidad o proporcional a la clase que se está haciendo.

Speaker 2 [00:12:14] ¿Por qué cree que se dio esto? ¿Por la pauta o por sesgos propios de la persona que lo fue a observar?

Speaker 1 [00:12:21] Bueno, como decía en un principio la evaluadora, no la coordinación de ese periodo, si yo podría decir porque nos entregó una pauta previamente, que es lo que

corresponde. Yo estudié la pauta. Vi cuáles eran los puntos en la lista de cotejo de las cosas que se van a evaluar, de los elementos que se van a evaluar y consideré que era bastante pertinente la rúbrica a lo que se quería, lo que se pretendía hacer. Sin embargo, la pauta era correcta. Se cumplió con el horario, se cumplió con la visita de la clase, pero el momento del feedback fue muy somero, fue muy liviano, fue muy ligero. Entonces yo buscando alguna respuesta y al no encontrar la teorice más menos cuáles han sido las cosas que pudieron haber fallado. Pienso yo que en ese entonces teníamos solo una coordinación para todo el colegio. Entonces la Coordinadora no estaba, la coordinación no estaba, dividían en niveles de básica y media, entonces esa coordinación estaba para todo el colegio y claro, eso evidentemente conlleva una sobrecarga de trabajo y la sobrecarga de trabajo minimiza los tiempos. Entonces uno puede pensar que a lo mejor esa falta de tiempo hace que la retroalimentación sea muy lineal. Sin embargo, eso es bastante peligroso porque la evaluación tiene un sentido. La evaluación tiene un objetivo y si la retroalimentación no es proporcional a lo que se pretende, entonces se pierde una gran instancia para enriquecer y para poder saber cuáles son las debilidades que uno como docente tiene y cuáles son las virtudes que uno tiene. Ahora pudo haber sido una cuestión de tiempo, sí. Pudo haber sido una cuestión de contexto, también un sesgo. Yo creo que entran varias cosas, pero yo podría catalogarlo de buena fe, que fue una falta de tiempo.

Speaker 2 [00:14:12] Con respecto a la supervisión de las planificaciones y evaluación. Descríbame ¿Cómo contribuye a la supervisión de las planificaciones y evaluaciones en sus prácticas pedagógicas? Enfátice en los lineamientos pedagógicos que se les entregan.

Speaker 1 [00:14:28] Le voy a partir al revés. Los lineamientos pedagógicos que se nos entregan están muy atribuidos yo diría a un espacio de obligaciones administrativas. Por ejemplo, que se nos exija una planificación antes que termine el año para estructurar, por ejemplo, el inicio del año que comienza. La verdad que muchas veces eso queda como en un trabajo administrativo que se queda archivado. Entonces es común escuchar a colegas que dicen yo planifiqué todo el año, pero jamás he recibido como una retroalimentación, valga la redundancia, por todo lo que hemos hablado sobre esas mismas planificaciones. Entonces, eso da a entender que uno puede planificar muchas veces cometiendo ciertos errores o con cierta debilidad en esa planificación, sin esperar que exista un llamado por parte de coordinación sobre una evaluación de esa planificación sobre una revisión exhaustiva. Dudo que en este tiempo donde hemos tenido varios coordinadores hayan existido, no sé, triangulación entre lo taxativo, entre la habilidad, el verbo y finalmente la planificación de la misma clase. Porque jamás en lo personal recibí un llamado por parte de coordinación. Nosotros con mi equipo de trabajo del subsector de Humanidades, muchas veces tenemos esa dificultad, es nuestra gran dificultad en evaluar y planificar a tiempo la clase. Por suerte, hemos logrado trabajar los objetivos que nos exige el currículum, pero por parte de coordinación, yo diría que la intervención de nuestra planificación de las clases y el trabajo de coordinación es nulo. Por supuesto que siempre se quiere evitar la improvisación de las clases, pero nosotros sentimos que trabajamos más desde la autogestión que desde un equipo de coordinación que nos exija cuáles son los lineamientos que se deben trabajar en una planificación de clase.

Speaker 2 [00:16:24] ¿Cómo el apoyo y supervisión docente contribuye a la eficacia escolar? Entendiendo la eficacia escolar como este concepto que va a enfatizar en el desarrollo

mayor e integral de los estudiantes, considerando su contexto anterior y su rendimiento anterior también.

Speaker 1 [00:16:45] Bueno, comprendo el viraje que tiene el concepto de eficacia y eficacia escolar, que es un concepto bien interesante, bien amplio y que bueno que se haga como esta, como esta contextualización que puntualiza que en qué contexto lo están aplicando. Me parece que es muy, muy pertinente. De eficacia escolar acá tiene muchos beneficios. Yo considero que es uno de los puntos altos del colegio, es un puntos alto, pero creo que es inusual en relación a lo que se da en muchos establecimientos ¿Cómo se trabaja el concepto que tú como investigadora lo está planteando? Me parece que es correcto porque este colegio empezó antes que ninguno y con el tiempo que yo te puedo decir que por supuesto que prepara pruebas de conocimiento estandarizado, como lo mencioné anteriormente, como algo importante. Sí, pero el valor de este colegio no está en dar a los estudiantes los conocimientos que se van a pedir en una prueba. O sea, sí los persigue, pero lo que el colegio valora y prioriza otras cosas que son, por ejemplo, el desarrollo integral de los estudiantes, el trabajo de los valores, por ejemplo, el trabajo en comunidad. Ahí es sumamente importante el concepto de eficacia escolar, porque eso nos ha permitido muchas veces que dada la gran población de estudiantes que hay en el colegio y dada la gran cantidad de realidades que tienen nuestros estudiantes, entendiéndose realidad como carencias, debilidades, fortalezas, problemáticas que hay detrás de cada uno de ellos, el colegio es un espacio de acompañamiento bastante relevante para el desarrollo emocional de nuestra comunidad en general. Eso ha permitido muchas veces que se crean espacios o diálogos entre, por ejemplo, líderes docentes con los estudiantes y esos lazos o puentes comunicativos que van más allá de lo formativo, más allá no quiero decir, quiero decir formativo. Lo académico contribuye muchas veces a poder identificar cuáles son los mecanismos que requieren nuestros estudiantes para poder desarrollar un mejor aprendizaje o una mejor formación académica. No sé si estoy bien apuntando a la pregunta.

Speaker 2 [00:19:07] Hacia la eficacia escolar, sí. Pero falta la parte de cómo el apoyo y supervisión docente, o sea, esta tarea que tienen los equipos de gestión, coordinación académica, los sectores van a contribuir hacia la eficacia escolar. Por ejemplo. Desde esos espacios ¿se programan ciertas acciones que tengan que ver con lo que tu mencionas’

Speaker 1 [00:19:30] Ya sí hay espacios que son programas. Por ejemplo, yo diría que el trabajo con el centro de estudiantes del colegio es un espacio formal. Ha permitido, por ejemplo, fortalecer estos este concepto de eficacia escolar, o sea, entender por ejemplo, que el grupo de estudiantes tiene una opinión, tiene una identidad y nosotros como profesores y equipo directivo del colegio, también debe considerarlo como un todo importante, que no se jerarquiza entre más y menos, sino que es algo mucho más horizontal, mucho más horizontal dentro de lo que en lo clásico ortodoxo de los colegios siempre es jerarquizado. Realizamos otros espacios importantes son, por ejemplo, algunos cursos de líderes y lideresas que claramente muestra un un perfil que tiene el colegio frente a algunas cosas, como por ejemplo el género. Acá se trabaja mucho en que no existan diferencias entre hombre y mujer, entre entre esta especie de géneros binario, y se entiende que exista una una multiplicidad de géneros que debe ser respetada de igual forma, entonces es un equipo de convivencia, de convivencia escolar cobra un valor bastante importante lo que es esta eficacia escolar, porque muchas veces es la amalgama entre el estudiantado y también el equipo directivo o el equipo docente. Y ahí nosotros hemos podido, por ejemplo, a través

sobre todo de los profesores de enseñanza media, que el nivel donde yo trabajo muchas veces nos hemos enterado de cuáles son las ideas o las estrategias que los estudiantes plantean para que la experiencia docente o la experiencia dentro del colegio mejore, o cuáles son aquellas que también hay que mejorar. Entonces yo creo que la eficacia escolar por parte del rol que cumplen los grupos formales del colegio, equipo de convivencia, dirección, coordinación ha sido bastante importante para poder levantar información que los estudiantes muchas veces quieren expresar y han servido como puente para que esa manifestación de ideas se logre de manera clara, distendida y también nosotros podamos ocuparnos de eso.

Speaker 2 [00:21:49] La siguiente pregunta es ¿cómo se fomenta la formación constante de los docentes?

Speaker 1 [00:21:56] Chuta

Speaker 2 [00:21:57] ¿Cómo se fomenta la formación constante de los docentes?

Speaker 1 [00:22:02] Ya en la formación constante de los docentes. Es un concepto grande, pero es interesante porque acá, por ejemplo, nosotros tenemos bien segmentado los tiempos en términos de qué día se nos va a nosotros hacer una reflexión pedagógica. Las capacitaciones que muchas veces nosotros tenemos en nuestro espacio posterior en la sala, son bastante importantes en la formación o en la capacitación, como quiera llamarse. Pero yo creo que también es un punto débil dentro del colegio. O sea, muchas veces esos tiempos donde a nosotros se nos muestran como espacios de formación o de capacitación o de perfeccionamiento, porque la pregunta está enfocada principalmente a al...

Speaker 2 [00:22:50] Perfeccionamiento.

Speaker 1 [00:22:51] El perfeccionamiento y siento yo que como comunidad nosotros podríamos en la realidad podría ser un poquito distinta en el sentido de tener más opciones. Quiero hablar primero de cómo los profesores, cuál es el efecto que se produce, o sea que hay una naturaleza que se destina de la siguiente forma. Hay muchos profesores que se están perfeccionando pero de manera autónoma, por ejemplo, e invierten en seguir estudiando en un diplomado magistral, un doctorado, lo cual va más allá de algo del concepto de remuneración, sino que nosotros como contexto escolar va más enfocado hacia el perfeccionamiento docente de acuerdo a adquirir nuevos saberes, nuevas estrategias. Mejorar la perspectiva dentro de lo que significa el espacio educativo o también de mejorar en un punto bien puntual una formación más acotada del área disciplinar que ellos poseen. Entonces, cuando muchos docentes logran ese ese punto de perfeccionamiento, de autonomía, siento yo que el colegio no toma esas herramientas. Entonces, que el colegio debiese explotar esa formación extra que tienen algunos docentes para poder mejorar muchas veces la gestión educativa. Y cuando digo gestión educativa no me refiero solamente al conocimiento, sino que también a nuevas perspectivas, a innovar, a experimentar, a a poder introducir nuevas formas de aprendizaje que vayan de alguna manera actualizándose. Y ahí es donde yo llego a esta perfeccionamiento. Ahora, por otro lado, el colegio como espacio siento yo que no fortalece el perfeccionamiento docente, por lo menos en estas formas que yo acabo de describir anteriormente. Si se hacen talleres, si se hacen charlas, si hay espacios de espacios de diálogo, si se nos hacen bajadas, por

ejemplo, de algunas leyes que actualmente se están trabajando a nivel educativo, pero yo considero que no son suficientes, entonces tampoco es que uno se ponga a esperar que los colegios ofrezcan beneficios para un posgrado, por ejemplo, pero sí debiesen existir espacios para que aquellos docentes que buscan eso, el colegio les haga más flexibles o les haga más flexible. Un estímulo no necesariamente económico, y sea por uno, o sea, por el lado de que el colegio invierta en que los profesores se capaciten, o sea, ya que los profesores de manera autónoma se capaciten y se lanzan un posgrado, siento yo que aún por una o por la otra no se el colegio no ocupa de eso esa riqueza de una formación extra que tienen los y las docentes dentro del colegio.

Speaker 2 [00:25:41] Con respecto al trabajo en equipo ¿Cómo interactúan los distintos equipos de trabajo en la comunidad educativa? Pensando, por ejemplo, equipos de profesores de básica, de equipos de profesores de media, equipo directivo, coordinación. ¿Cómo es la interacción?

Speaker 1 [00:25:56] Yo creo que la interacción en un principio fue regular y siento que con el tiempo se ha ido desvaneciendo esa comunicación, sobre todo entre los niveles de básica y media. Creo yo que lejos de enriquecerse, el trabajo multidisciplinar o transdisciplinar como se quiera ver, simplemente en la actualidad no existe o es muy poco frecuente ver un trabajo de básica hacia media o de media hacia básicamente todo lo contrario, excepto que se ha ido dividiendo y sobre todo post pandemia. El trabajo de la enseñanza media se hermetizó, así como también el trabajo de la enseñanza básica. Y eso, por supuesto, supone un problema, porque los profesores de enseñanza Media recibimos a los estudiantes de enseñanza básica, profesores enseñanza media, recibimos los estudiantes de enseñanza básica y muchas veces se nota demasiado la diferencia entre un nivel y otro. En cuanto a la forma de entregar el conocimiento, a la forma de entender el concepto de pedagogía, incluso, que son cosas muy elementales, pero que en la práctica la clase es muy abierta. Entonces de repente nos encontramos con que los profesores de media trabajan con los profesores de media y así y todo, cuesta que los profesores de Enseñanza media podamos trabajar de forma multidisciplinar. Eso se responde con muchas cosas, ya incluso que puede ser de cultura del colegio, donde ha costado instalar el concepto de que los profes de distintas áreas disciplinares pueden trabajar en un proyecto común, pero puntualizando en básica y media siento yo que el panorama está muy fragmentado y esa fragmentación, lamentablemente se transmite a los estudiantes, se transmite al estudiantado. Entonces existe. Siento yo que en 8.º, en 7.º, 7.º, 8.º, primero, medio, incluso primero, hay una especie de transición entre el el trato docente hacia los estudiantes en comparación a lo de enseñanza media. No estoy diciendo cuál es mejor. No estoy diciendo que uno es mejor que el otro. Solamente estoy diciendo que el impacto que tienen los estudiantes es de y no en todos los estudiantes, sino que en un grupo que muchas veces consideran se sienten en un espacio de transición que en realidad no es visible, ni siquiera está considerado en el currículo, ni en la planificación, ni en el trabajo que nosotros supuestamente necesitamos en la asamblea docente o en esta capacitación que mencioné anteriormente. Pero siento que en esos niveles 7.º, 8.º, incluso a veces primero medio, hay un grupo de estudiantes, un porcentaje de estudiantes que percibe que hay una transición que es bastante turbulenta. Sí, entonces ahí claramente hay un costo del poco trabajo o del nulo trabajo que existe en este mundo de básica y media. Aquí yo te podría decir perfectamente es el mundo de básica y el mundo de media y no hay nada que lo amalgame. Y eso finalmente trae costos a los docentes, a los estudiantes en general.

Speaker 2 [00:29:04] ¿Y con respecto a la interacción con el equipo de gestión’

Speaker 1 [00:29:08] Yo como docente.

Speaker 2 [00:29:09] Claro, o el equipo de profesores con el equipo de gestión.

Speaker 1 [00:29:12] Bueno, yo creo que existe una cercanía, excepto la política de de que se puede ir al equipo de gestión. Uno cuenta con el equipo de gestión, pero muchas veces siento en lo personal que al ser un colegio tan grande, normalmente insisto, creo yo, el del equipo de convivencia o el equipo de gestión, queda bastante limitado, son ciertas decisiones que se pueden tomar y muchas veces la responsabilidad recae en una figura y al ser tantas las demandas que el colegio ofrece diariamente, por supuesto que eso trae un colapso y trae finalmente una especie de priorización de esas necesidades. Tanto así que tienen que pasar meses para que muchas veces la gestión del equipo pueda notarse en la resolución de algunos problemas o conflictos que hay. Esto yo lo comparo, por ejemplo, a una sala de espera, urgencias, un hospital público. Disculpa la metáfora, pero cuando tú llegas a uno de los centros de urgencia que a ti no te atienden, por orden de llegada, sino por orden de necesidad, lo que hace de amenaza la vida, por así decirlo. Creo que eso no está bien. O sea, claro, tiene un sentido que es lógico. Obviamente vamos a atender al paciente que está más crítico, pero hay que hacer algo muy similar. Se atiende primero una situación mucho más compleja y eso está bien. El problema es que cuando entramos en la lógica de priorizar por necesidad, muchas veces hay necesidades que quedan en el tintero, pero esas necesidades que están en el tintero y que en una perspectiva de ojo de vista a vuelo de pájaro, es algo muy sencillo, Uno puede decir no, no, no, esto no es tan relevante. Pero la verdad que cuando empezamos a introducirnos en esas necesidades tan sencillas, muchas veces entendemos que esa necesidad sencilla o que se define como sencilla para el equipo de gestión escolar, está encadenada a otras situaciones que son mucho más complejas. Entonces es ahí donde muchas veces se desarrollan ciertos desafíos que se acumulan en el tiempo. Entonces tenemos estudiantes que dicen profe, tengo este problema hace años o profe, tengo este problema de principio de año. Pero nos encontramos con que el equipo de gestión, no por voluntad, sino que muchas veces por limitantes que escapan a su propia gestión, no pueden ocuparse.

Speaker 2 [00:31:35] ¿Cómo la cooperación de los equipos de liderazgo contribuye a la eficacia escolar.

Speaker 1 [00:31:41] Me puede repetir la pregunta, por favor.

Speaker 2 [00:31:43] ¿Cómo la cooperación de los equipos de liderazgo contribuye a la eficacia escolar?

Speaker 1 [00:31:50] A ver. Acá el equipo directivo, claro está subdividido, si está subdividido, o por lo menos yo lo identifico así o yo lo percibo así. Esto no tiene por qué ser igual a otros colegas. Yo siento que el equipo directivo está dividido en gestión escolar, equipo de convivencia, psicopedagogía, coordinación y dirección. Dirección. Me refiero a dirección, director, la figura de la directora. Si existe un diálogo entre ellos, si existe comunicación entre ellos, existen planes, también lo existen. Pero muchas veces siento. Yo percibo que las

necesidades específicamente de nuestro espacio educativo, que el Colegio X X . Cuando se requiere entregarle tiempo y tiempo de calidad y ocuparse de las necesidades de este espacio en particular en el Colegio x x, muchas veces ese tiempo está mermado ¿Por qué? Porque nosotros pertenecemos a una red de colegios. Muchas veces vienen o yo siento que el equipo de convivencia, el equipo de gestión, el equipo de coordinación, la dirección está muchas veces enfocada a las necesidades de la red, como entendiéndose a la red como una empresa educativa. Ocupa mucho tiempo en las necesidades que impone la red, que muchas veces esa red no tiene mucho conocimiento de las necesidades reales que tiene nuestro espacio educativo, que si bien somos el X X, está el Colegio X X, por ejemplo, o sea, el colegio X X. A lo que voy es que si bien son de la misma red y uno puede desde fuera decir no, son la misma problemática, la misma problemática que ocurren en Pudahuel, en la Florida, que no lo es porque tenemos el nombre, pertenecemos a la misma red y eso nos une de alguna manera. Pero la realidad, y aquí es donde entran elementos que son extras al colegio, la comunidad, la cultura de la comuna, el lugar donde está situado el colegio es el estatus socioeconómico de las familias que constituyen nuestro colegio. También influyen como una especie de factor que diversifica muchas veces las necesidades de nuestro colegio. Entonces tenemos una realidad local a eso voy. Tenemos una realidad local en cuanto a la necesidad del colegio. Entonces, cuando los las partes del equipo directivo de nuestro colegio en particular tiene que atender exigencias que son exógenas por parte de la red del colegio, se merma el poco tiempo de calidad que se le puede otorgar a las realidades locales de nuestro establecimiento quedan supeditadas a las exigencias de la red.

Speaker 2 [00:34:35] Percibo que hay una especie de tensión entre la institucionalidad que representa la red versus la comunidad educativa, que es lo local.

Speaker 1 [00:34:44] Sí, yo considero que siempre los colegios donde exista una red de colegios siempre va a existir esa tensión. El tema es cómo gestionamos esa tensión, cómo la transformamos en una tensión positiva, que la tensión no necesariamente tiene que ser algo negativo, puede suponer un desafío en cuanto a nosotros trabajemos en base a esa misma tensión. Pero considero que, a ver, la red de colegios entiéndase quiénes lideran esta red. Muchas veces siento que en nuestro colegio X, debe rendirle cuentas a la red. Y es lógico, sí, pero en esa rendición de cuentas, entiéndase que el colegio mejoró en cierto aspecto, que está trabajando en el colegio, está haciendo esto. Esa preocupación debiese estar en un segundo plano y nuestra preocupación, nuestro primer, nuestra primera prioridad de atención debiese ser ocupar las realidades de nuestro colegio más que de la red en su conjunto. Ese es el punto.

Speaker 2 [00:35:42] Perfecto, con respecto a los mecanismos de participación ¿Qué mecanismos utilizan para conocer la opinión de los profesores para tomar decisiones y construir metas comunes?

Speaker 1 [00:35:54] Ya hay espacios formales e informales. Yo diría que son más los espacios informales los que predominan por sobre los formales. Lo que pasa en formales se reduce en algunas intervenciones que se ha dado a través de este último equipo de gestión, que considero que ha hecho cosas importantes en el colegio en el último tiempo. Son, por ejemplo, ciertas evaluaciones estandarizadas que nosotros podemos responder en cuanto a la evaluación que nosotros tenemos de cómo fue la gestión de ciertos subsectores del equipo directivo, de cómo fue coordinación, de cuáles son las facetas que debe mejorar el

equipo de convivencia, en la importancia de la figura de la dirección propiamente tal. Y también preguntas que son de orden de cómo nosotros nos sentimos como docentes, de si realmente tenemos herramientas, tenemos espacio para poder manifestar nuestra carencia o nuestra debilidad. Existen esos espacios formales de poder expresar y que... pero también existen muchos espacios informales. E insisto en que predomina eso. Por ejemplo, siempre digo que predomina el espacio de conversación de pasillo, del espacio de una reunión autogestionada por parte de los docentes o por parte de una petición de los docentes hacia algún equipo del área directiva. Entonces, esos espacios no están escritos, no están predisuestos como espacios formales. O sea, no es que uno tenga que llenar una cartilla, ni es que uno tenga que activar cierto protocolo para que esas reuniones se den. Esas reuniones se dan de manera informal, ahora, siempre dentro de un espacio formal en términos de comunicación, de exponer ciertas ideas, pero no están dentro de un esquema formal. Esas reuniones son muchas veces anónimas, pasan desapercibidas, no queda un registro de esas reuniones. Y fíjate que esas reuniones informales, que muchas veces no requieren de un agendamiento, son las que traen una consecuencia directa en la gestión docente. Entonces, siento yo que son hay una debilidad en cuanto a la comunicación que existe entre el equipo directivo, en cuanto a la formalidad de todos estos espacios, acompañamiento, fortalecimiento por sobre las... Mejor dicho, los espacios informales están por sobre los espacios formales. Entonces ahí yo siento como docente que sería relevante que nosotros como profesores podamos tener mayores espacios, mayores herramientas para poder detectar un problema y plantearlo al equipo directivo.

Speaker 2 [00:38:25] ¿Qué prácticas desarrolla el equipo directivo para favorecer la comunicación con los docentes?

Speaker 1 [00:38:31] Bueno, lo primero que se me viene a la cabeza y creo que no estoy equivocado, son los espacios de reunión docente. Lo que nosotros conocemos como reflexión pedagógica creo que es el espacio más relevante dentro de la semana. De hecho, hay un espacio formal para eso. Allí hay una especie de rito, un rito formal en donde existe esta comunicación entre el equipo directivo y el equipo docente. Sin embargo, el concepto reflexión pedagógica muchas veces podría ser usado de manera mucho más práctica y eficiente ¿Cómo? Redistribuyendo las prioridades dentro de las mismas reuniones. Por ejemplo, que existan semanas en donde se va a trabajar con anterioridad, saber lo que se va a trabajar para nosotros, ir preparados para poder identificar durante la semana previa el concepto que se va a trabajar en esa reunión. De esa manera nosotros poder adaptar información para identificar, por ejemplo, dentro del concepto que se va a trabajar, cuál fue nuestra percepción en la semana para que el día en que se produzca esta reunión de profesores y muchas veces de la comunidad, nosotros podamos aportar con un insumo que tenga relevancia y también una implicancia. Considero muchas veces que los temas que se traen a colación en estas asambleas pedagógicas no son democráticamente escogidas. Y no es que esté cuestionando directamente el equipo de gestión, sino que entiendo que hay un protocolo de la red muchas veces que impone. Y ahí volvemos al tema de la red que impone, cuál es el menú que se debe discutir. Siento que ahí falta democratizar cuáles son los temas de relevancia que nosotros como docentes o la comunidad en general. Y ahí volvemos al tema de lo local ¿Cuáles son las necesidades que nosotros como Colegio X X debiésemos poner por encima de otras que están a nivel de red? Entonces, si existen estos espacios, ¿son relevantes? Sí, son relevantes, pero se podrían mejorar aún más.

Speaker 2 [00:40:38] Y la última pregunta es ¿cómo la participación en la toma de decisiones contribuye a la eficacia escolar?

Speaker 1 [00:40:48] Ya ahí tenemos algunas cosas que son positivas y también hay cosas que mejorar. Por ejemplo, la toma de decisiones muchas veces pasa por el equipo de convivencia sin muchas veces consultar al docente. Sí, insisto, creo yo que ahí no se peca de un autoritarismo per se, sino que muchas veces es una cuestión de tiempo, ya que no se puede considerar. No existe el tiempo suficiente como para poder considerar como para poder considerar la opinión de los docentes en esa toma de decisión. Entonces, muchas veces se busca lo práctico por sobre lo complejo, en donde lo complejo es mucho más rico que lo práctico. No sé si se entiende, es esa, esa problemática. Y nos encontramos muchas veces que muchos de los integrantes del equipo de convivencia escolar están sometidos a una presión de tiempo, están sometidos a una gran cantidad de exigencias que se les da no en el colegio, sino que también a través de otros factores fuera del colegio. Entonces, muchas veces nos encontramos con que la toma de decisiones por parte del colegio viene del equipo de convivencia en muchas acciones donde no se consideran otros actores relevantes dentro de la comunidad, profesores, estudiantes. Eso no quita que si hay decisiones que se toman en conjunto, hay decisiones que se toman en conjunto, que se consultan, que se plantean, que se dialogan, se reflexionan y se toman las decisiones. Pero son las menos. Sí, y eso también. Esta pregunta es bien interesante y creo que está muy bien formulada porque viene a recoger un montón de cosas que ya hemos conversado aquí se superponen. Por ejemplo, esta división entre básica y media. Se superponen muchas veces estos estamentos que te mencionaba yo, que son los estudiantes, docentes, funcionarios que muchas veces no trabajan de manera en conjunto. También esta sobrecarga de trabajo que tienen muchos del equipo de convivencia, que al verse enfrentados a una cantidad de 1200 estudiantes que tienen este colegio que no es menor, hay universidades que tienen esta misma cantidad de matrícula. Si fuera un equipo de seis personas para estas personas es imposible. O sea, matemáticamente es imposible que se puedan solucionar todos los problemas de manera eficaz. Entonces sería bueno seguir trabajando. Ahora que conozco este concepto de eficacia.

Speaker 2 [00:43:00] Escolar.

Speaker 1 [00:43:00] Escolar, pero no desde un paradigma de resultado, sino que es un paradigma de trabajo integro, creo yo que sería sumamente relevante y sería muy fructífero para una comunidad como la nuestra poder desarrollarlo de la manera en que se está presentando.

Speaker 2 [00:43:17] Entonces, como para sintetizar, ¿usted consideraría que la participación de los docentes, de los funcionarios, de los estudiantes en la toma de decisiones contribuiría a la eficacia escolar?

Speaker 1 [00:43:29] Yo considero que totalmente contribuiría a la eficacia escolar. No digo que estamos en buen camino como colegio, solamente falta mejorar ciertas piezas para que esa eficacia escolar. Yo lo estoy viendo desde el punto de vista de la democratización educativa. O sea que las partes se quedan como iguales en la toma de decisiones, que las partes estén informadas, que las partes estén conscientes de hacia dónde y cómo vamos a lograr los objetivos que comunidad educativa se están proponiendo. Sí, porque si de repente estamos trabajando sin entender hacia dónde vamos, eso conlleva un problema. De ahí estamos

fomentando la individualidad por sobre lo colectivo y la comunidad educativa. Las comunidades educativas no pueden ser espacio individualista, tan solo personas que trabajan con personas para personas. Entonces ahí es donde hay una tensión existente entre lo individual, lo colectivo.

Speaker 2 [00:44:26] Muchas, muchas gracias, profesor X.

Speaker 1 [00:00:05] Muy buenos días, mi nombre es xxxxx xxxxxx, soy profesora de religión Católica del colegio xxxx xxxxxx. Aproximadamente llevo trabajando unos 15 años, yo diría que más no recuerdo exactamente, pero acá en el colegio estoy terminando mi 5.º año desarrollándome acá como profesora. Debo decir que bueno, yo hago clases de primero a 8.º básico. Acá se hace formación valórica, no religión católica por la diversidad de religiones. También soy profesora de básica, eso quiere decir que me desarrollo también en el área de básica, hago algunas asignaturas a segundo básico y trabajo directamente con la coordinadora de de Básica y de Media.

Speaker 2 [00:01:03] Muchas gracias. La primera pregunta es ¿cuál es el apoyo que usted recibe como docente de parte del equipo directivo?

Speaker 1 [00:01:14] A ver desde el ámbito de mi asignatura de religión. En este caso es muy escaso el apoyo que tengo en el sentido de, por ejemplo, yo no tengo currículum, porque si bien es cierto, como dije, yo soy profesora de religión católica y acá en el colegio se enseña formación valórica, no hay un currículum de base. Por ende, importante crear todas las clases. Si bien es cierto, todo mi material pasa por coordinación, no hay un apoyo detrás que me pueda orientar para llevar a cabo esta asignatura, pero sí puedo decir que la experiencia que he tenido este año en cuanto a aula básica en sí, tanto la asignatura de Tecnología como Artes Visuales, y de orientación. Bueno, ahí recibo todas las orientaciones habidas y por haber, porque si bien es cierto es un desafío en mi primer año y siempre está disponible, en este caso la coordinadora, como para ir orientando según el currículo.

Speaker 2 [00:02:41] Ya perfecto y de parte de los otros miembros del equipo directivo, además de coordinación ¿cuál es el apoyo que usted recibe?

Speaker 1 [00:02:51] Si bien es cierto, yo, por ejemplo, debo decir que desde que llegué acá al colegio se pudo validar la clase de religión, ya que de 5.º a 8.º básico los estudiantes tienen la capacidad de poder escoger una una asignatura más descendida para poder ingresar su nota de formación valórica y poder subir su promedio. Si bien es cierto eso, yo siento que fue un apoyo gigante y el hecho de validar la asignatura, porque cuando llegué había una crisis en la asignatura en donde había muchos estudiantes que por motivos muy, muy poco fundamentados, estaban eximidos. Si bien es cierto la clase religión si se puede ver así, pero como el colegio estaba orientado a formación valórica, era necesario que pudiésemos trabajar con todos los estudiantes. Y si bien es cierto eso, hay apoyo de dirección directamente, porque bueno, yo en otro colegio de la otra experiencia que he tenido, nunca logré de que las que por ejemplo la nota pudiese pasar a otra asignatura. Y bueno, y si bien es cierto, yo trabajo de forma individual sin ningún apoyo e igual, así que yo siento que es confianza también la que siento del colegio hacia mí y sobre todo el equipo de gestión. Y bueno, y si bien es cierto también las muchas veces cuando expongo por ejemplo algunos trabajos didácticos a los psicólogos, a los profes jefes, me siento muy bien validada por parte

de ellos, porque igual trato de apoyarme en cuanto sobre todo a mi psicólogo de nivel, trato de apoyarme para que él pueda validar alguna metodología, alguna didáctica que sea mucho más entretenida y más llamativa para los estudiantes.

Speaker 2 [00:05:06] Y por supuesto, con respecto al acompañamiento docente en aula. ¿Qué beneficios ve usted en el acompañamiento en el aula realizado por su coordinadora?

Speaker 1 [00:05:16] Mira, si bien es cierto, yo este es mi 5.º año terminando y no he tenido acompañamiento ninguno, pero sí he tenido experiencias a nivel desde que empecé ahora. Al inicio me daba miedo porque claro, uno deja en evidencia toda la falencia que tiene. Ciertamente hay momentos también que en algunos colegios como que no te avisan tampoco que van a ir a hacer acompañamiento y a veces no están muy preparados. O quizás tuviste una emergencia y no te preparaste. Pero sí debo sacar en limpio y he ido aprendiendo que es fundamental el acompañamiento en aula, porque si bien es cierto, yo ya que llevo más de 15 años de experiencia, a veces uno tiende a como instalar dinámicas de aprendizaje. Y si bien es cierto, a lo largo de todo este período que yo he tenido la experiencia, no nos damos cuenta de que la sociedad va cambiando y que los estudiantes van aprendiendo de forma distinta. Entonces que también es importante que uno se vaya actualizando en ese aspecto. Y creo que las únicas personas que nos pueden dar luces son aquellas personas que están dentro del aula y que nos pueden hacer acompañamiento y que están mejor preparados. Pero como te digo, no, no he tenido acompañamiento acá, pero sí creo que es una experiencia enriquecedora. Bueno, esta vez no se dio porque tenía justo evaluación en cuando se programaron y bueno, yo espero que el próximo año si se pueda dar.

Speaker 2 [00:07:06] Perfecto y el próximo año entiendo entonces que tendría dos coordinaciones que podrían ir a visitar su clase...

Speaker 1 [00:07:13] Tanto la de Básica, que este año me había avisado que iban bueno y la de media, pero hoy no habíamos coordinado nada aún. Pero sí, yo creo que en el minuto ojalá que ni siquiera se avise, que pueda llegar a la sala y poder gestionar ese proceso perfecto.

Speaker 2 [00:07:37] ¿Y había una rúbrica que se les mostraba con anticipación, se les presentaba o algo así al hacer acompañamiento?

Speaker 1 [00:07:46] Sí, la verdad que se mandó con mucha anticipación este año, debo decirlo. Reconozco que no la leí porque como sabía que no iban a venir. Pero me imagino que ya tanto años de experiencia iba a ir estipulado que tenía que estar el objetivo de la clase, el inicio, el desarrollo, el cierre, el tiempo indicado, que muchas veces vemos que existen falencias. Por ejemplo, en mi caso no me alcanza el tiempo para el cierre. Sí, pero sigue ahí. Yo en este sentido, Silvana la dio a conocer con bastante anticipación, avisó con un correo electrónico y adjuntó el documento PDF.

Speaker 2 [00:08:27] Con respecto a la supervisión de planificaciones y evaluaciones realizadas por docentes, descríbame ¿cómo contribuye la supervisión de las planificaciones y evaluaciones en sus prácticas pedagógicas? Enfátice en los lineamientos pedagógicos que se le entrega.

Speaker 1 [00:08:48] Si bien es cierto, como le decía, este es mi 5.º año. Yo antiguamente no entregaba planificación. Debo decirlo este año desde que la empezaron a exigir planificaciones. No sé si Anita la habrá visto, la habrá ha revisado. No tengo idea de ese lío, pero en cuanto a básica, por ejemplo, yo sé que cero revisión. Llegaron y se archivaron porque nunca me hicieron una retroalimentación ni nada por el estilo. Entonces por eso yo le decía al inicio que finalmente la que crea y organiza y distribuye soy yo. No, no hay una supervisión detrás hasta el minuto. Sí intento, por ejemplo, ir dialogando, dejando conocimiento a través del diálogo, por ejemplo, que se trabajan los valores institucionales, cómo se trabajan, pero así de que se me aporte con el tema de calificación, así lo entiendo.

Speaker 2 [00:10:03] Pero igual hay un hilo conductor al que usted plantea ya que me dice que trabaja en los valores institucionales. Hay un lineamiento.

Speaker 1 [00:10:18] Si bien es cierto, desde que se emite documento desde...

Speaker 2 [00:10:26] La misión, la visión.

Speaker 1 [00:10:28] Desde el proyecto educativo del colegio, claro. Uno ya con su 5.º año uno se ha ido interiorizando y trata de profundizar y de reforzar más que nada estos valores de los estudiantes y que son netamente estos tres valores: la honestidad, el respeto y la responsabilidad en cada uno de los estudiantes, que si bien es cierto llega un minuto en donde donde por ejemplo yo lo he trabajado creo que desde los cinco, tres años, tres años, en un minuto me vi como pasando diez valores a nivel de a lo largo del año. Era un valor mensual, pero consideré que era demasiado porque finalmente no había profundización, había más teoría, menos práctica y creo que este año si se logró poner en práctica y profundizar más que nada y dar a conocer el trabajo de los estudiantes, que el trabajo que pudieron llevar a cabo los estudiantes. Pero claro, si con el lineamiento del colegio la idea es que ellos se sientan identificados con su colegio, que ojalá los vean afuera y digan hay que no solo por el uniforme del colegio x, sino que por su actitud de por o por su comportamiento, por por su persona, sean capaces de poder identificar. ¿Entiende? si se intenta hacer un lineamiento con lo que con lo que pide y lo que pide el proyecto educativo.

Speaker 2 [00:12:05] Y bueno, usted dijo anteriormente que no tenía una contribución o una supervisión o retroalimentación en sus planificaciones, pero ¿qué pasa con la evaluación? ¿Habrá habido una intervención sobre eso?

Speaker 1 [00:12:21] Um ¿evaluaciones de ellos hacia mi o de la evaluación que yo le aplico a los estudiantes?

Speaker 2 [00:12:29] Claro.

Speaker 1 [00:12:33] La verdad es que si, por ejemplo, sobre todo este año se trabajó mucho con la lista de cotejo y hasta con rúbrica. Pero claro, yo enviaba y supuestamente yo daba por hecho que si estaba impresa era porque estaban aceptadas, aceptadas por el equipo y encima no era nada de otro mundo, sino que por ejemplo, este año, si bien es cierto sobre todo en 8.º, que fue el 8.º A, me tocó un gran desafío el hecho de cambiar metodología. La verdad es que no era mi tipo, no es mi estilo de enseñanza. Tenía mucho miedo al cambio por el hecho de dejarlos trabajar de forma independiente. Sentía que perdía mucho el

control, pero bueno, aún así no hubo retroalimentación en cuanto al trabajo realizado, sobre todo en la evaluación y porque la evaluación de proceso, sobre todo 7.º y 8.º. Ya, pero como digo, yo considero de que este año, sobre todo por el enfoque que se está dando, por la evaluación que tenemos que pasar, yo creo que bueno, ya partiendo desde la planificación que tendremos y el colegio, yo creo que va a estar más como más abierto para poder ir contribuyendo al aprendizaje o a la enseñanza que uno da también claro.

Speaker 2 [00:14:17] Con respecto a la eficacia escolar, cómo el apoyo y supervisión docente contribuye a que el colegio sea más eficaz, entendiendo la eficacia escolar como este concepto donde se intenta lograr un desarrollo mayor e integral de cada uno de sus estudiantes, independiente de su contexto sociocultural y su rendimiento anterior.

Speaker 1 [00:14:42] Quisiera partir explicando una de las cosas que a mi me me tiene aquí, me motiva y yo siento que lo es. Yo veo a los estudiantes de acá del colegio que son chicos felices, que la mayoría que vuelve porque se sienten cómodos estudiando acá en el colegio, independientemente que por lo que yo tenga otra visión de la parte académica, ya. Bueno, a raíz de eso yo considero de que hay mucho docente en ese sentido que favorecemos, me incluyo, favorecemos en la formación integral de los estudiantes, no solo en lo académico. A que me refiero con esto es que el colegio es no voy a decir esta palabra que a veces llega a ser cliché, es muy inclusivo en el sentido de que muchas, muchas veces vemos de que en otros lugares se aísla a un niño distinto en muchos lugares y los chiquillos no son aceptados tal cual como son. Y creo que eso el hecho de que el colegio no ha ido preparando porque yo también siento que el colegio, yo he ido madurando en este proceso y creo que parte de aquí también, esto de la calidad ¿cómo se llama la calidad? Eficacia. La eficacia escolar también parte del ser del estudiante mismo, de la persona misma. Si yo me siento cómodo, me siento feliz en un lugar, voy a dar todo de mi, independientemente que tengamos la diversidad de estudiante que existe y eso es un trabajo en equipo. Yo siento que aquí el trabajo no es que sea solo de profesor o de la profesora X, es un trabajo en general y ciertamente que cuando la cabeza es es como no sé si decirlo, estimula o da el paso a esta y a esta aceptación a la diversidad que tenemos de estudiantes, vamos a lograr una eficacia en el aprendizaje de los estudiantes, independientemente que no tengamos estudiantes brillantes y yo sé que los tenemos. Yo no tengo en la enseñanza media, por ejemplo, primero a 4.º medio, desconozco un poco el tema del aprendizaje, no sé como trabajan los más cercanos ustedes, pero, por ejemplo, yo lo más cercano que básica que trabajamos buscando esto, esto de que por ejemplo vemos si el estudiante en realidad ha entrado en crisis o no, está bien con algún aprendizaje, lo primero es ir a atender y lo entiende. Y yo creo que esto pasa también por el tema de chuta, le interesa el proceso y por ende va a haber eficacia en el y por eso digo yo, digo el trabajo en equipo, todos los que trabajamos acá, tanto en la comunidad educativa que parte desde la persona que asistente de aseo hasta la directora.

Speaker 2 [00:18:01] Perfecto. Con respecto a la promoción permanente del desarrollo, es decir, las especializaciones de los profesores, los estudios posteriores, los títulos, etc. ¿cómo se fomenta la formación constante de los docentes en este colegio?

Speaker 1 [00:18:17] Mira, la verdad es que, por ejemplo, yo a lo largo de todos estos años, yo estuve en un colegio seis años en donde todos los años nos hacían capacitación, en enero salíamos el 15 de enero. Si bien es cierto, yo desde que llegué acá, en cuanto a me refiero

acá, en cuanto a capacitación, bueno, durante el año se han ido dando algunas capacitaciones, pero así extensa, por ejemplo de una semana, de dos semanas, no, no, no lo he visto y no he tenido la experiencia, pero si veo que por ejemplo mis colegas, hay varios, no sé si varios, pero hay docentes que están estudiando en este sentido es por iniciativa propia. Bueno, claramente que uno ve también que el apoyo del colegio en cuanto al horario, eso me encanta poder vivenciarlo así, porque en otros colegios yo he vivenciado que no, que no existe apoyo de por ejemplo del equipo de gestión o la directora en este caso que no te autoriza a irte temprano, entonces eso también es favorable para que uno también se motive a poder especializarnos ¿entiende? Pero yo encuentro que acá el colegio no nos da grandes. Bueno, durante el año sí, pero es como yo siento que es bien libre en ese sentido porque sí. Si bien recuerdo la dire como que siempre mandan la información, el curso gratuito y por ejemplo yo Pamela, durante el año sí, full con la pega que tengo con los 20 cursos yo no me motivo a capacitarme. Si a mí no me inscriben o no me ponen. No tiene que ser algo así como muy. No sé, veo que existe mucha falencia o que en realidad lo necesito. Ahí quizá me inscribiría y yo siento que acá el colegio sí deja esa libertad porque la dire siempre, como que está mandando correo avisando de que existe tal y cual curso. Bueno, quizás yo soy estoy acostumbrada al ritmo de antes al que la directora va y te anota al que necesita. Esto entiende. Y es por el estilo. Acá uno también. Y yo creo que también cuando uno se decide a estudiar es cuando finalmente toca el fondo. Y lo necesito, lo necesito porque hay muchas cosas que voy a ganar. Entonces, esa es mi experiencia en cuanto a en cuanto al tema de las capacitaciones acá en el colegio.

Speaker 2 [00:21:14] ¿Y las personas que se especializan de manera independiente y por voluntad propia reciben algún tipo de compensación en el colegio o algo para seguir promoviendo su desarrollo o quizás para ir aprovechando estas nuevas habilidades y conocimientos adquiridos?

Speaker 1 [00:21:32] La verdad es que yo he escuchado, he escuchado porque soy bien ignorante en ese sentido, pero sí he escuchado que tienen un bono no sé cuánto, pero tienen un bono para poder apoyarse, para poder pagar su su capacitación en el sindicato había uno.

Speaker 2 [00:21:57] A veces, parece que en el sindicato hay uno así.

Speaker 1 [00:22:00] Yo había escuchado uno, pero no sé que necesita, que no sé cuáles son.

Speaker 2 [00:22:05] Me parece que por sindicato hay uno, pero no hay uno como institucional.

Speaker 1 [00:22:08] Allá si algo, yo algo he escuchado en ese sentido yo no me, no he profundizado porque no he estado en como leer en el momento mismo. Ay, que quiero estudiar cómo lo pago. No, no me he puesto en eso, pero sí escuchar al sindicato que había como una compensación para poder facilitar el pago perfecto.

Speaker 2 [00:22:29] Con respecto a favorecer el trabajo en equipo, ¿cómo interactúan los distintos equipos de trabajo en la comunidad educativa?

Speaker 1 [00:22:42] A ver si bien es cierto. Para mí es como fuerte un poco hablar de este tema, porque si bien es cierto, mi mayor cantidad de horas está en básica y no es media. Y bueno, este año sí me tocó trabajar con profe de media, debo decirlo, me voy a enfocar ahí primero

que fue trabajar el ABP que me tocó trabajar, me tocó así, no es que lo decidí y me tocó trabajar con algunos docentes que trabajan en los mismos niveles que yo y la verdad es que vi que claro que a veces es complejo porque bueno, tenemos distinta metodología, distinta forma de distribuir. A veces siento también que como que no aceptamos ideas del otro. Hay mucha... Yo sentí que había mucha competencia. Bueno, si bien es cierto, a pesar de todo eso, que igual costó mucho que nos reuniéramos, que nos reunimos solo una vez, se llevó a cabo. No tengo idea cuál fue el producto final de este trabajo, pero es complejo, es complejo trabajar a veces cuando gente que tú te das cuenta de que quieren estar ahí, como. A ver cómo decirlo. Que no quieren favorecer el aprendizaje, el estudio ya siempre con la crítica, que puede que no, siento que es complejo, pero sí debo decir que en el caso de básica, bueno, con algunos docentes sí considero y reconozco que se puede trabajar muy bien en equipo y lo vivenciamos bueno en el ABP de ahora, cosa que yo me extrañé. Por ejemplo, las chiquillas de básica tenían un cartel listo, cosa que yo me metí a trabajar. Después pregunté porque, porque me sentí que no estaba haciendo nada y bueno, sí, sí, se pueden llevar a cabo trabajo en equipo, pero a veces siento que más que en equipo hay mucha afinidad con quien trabajar. Ya, pero, pero sí rescato que sí hay, sí hay docentes que sí se puede trabajar en equipo. Si puedes crear cosas nuevas, puede proponer cosas, pero de verdad que es complejo. Es complejo el trabajo en equipo en el colegio, porque yo siento que más que el trabajo en equipo, ahí hay competencia y crítica. Y a nivel de verdad, a nivel regional y me encantaría cambiar mi visión, me encantaría, pero no puedo, sobre todo este año, no puedo, no puedo cambiarlo. Sí, sí puedo rescatar que el primer año que yo llegué a mí me llamó mucho la atención, tuve mucha práctica, muchas experiencias que se evidenciaba el trabajo en equipo. A mí jamás me habían ayudado a corregir una evaluación, jamás. Cosa que una profe de media te diga profe, pásame las pruebas de los tipos de primero básico, yo te las reviso, eso jamás ¿me entiende? O por ejemplo no sé si hay algo que hacer. Dame, yo hago esto, tú tranquila otra cosa o preocúpate de lo que estás haciendo porque con mucha pega no se me entiende. Yo creo que pasa por todas esas cosas, el trabajo en equipo. Entonces tengo estas dos experiencias y me encantaría que pudiese ser así. Yo sé que estoy idealizando, lo sé, pero, pero rescato y seguí trabajando con las personas que en realidad favorecen y están siempre pensando en que trabajo. El equipo en equipo va a mejorar todo este proceso y. Y bueno, y lo demás. A veces tenemos que estar en lugares que no queremos que en situaciones o vivencias que no queremos. Pero bueno, la pega, es la pega finalmente y hay que hacer la pega igual, ¿me entiende? Entonces yo creo que lo que va de mí, independientemente que este año haya tenido malas experiencias, voy a ir, voy a buscar de seguir trabajando con mi trabajo siempre, ojalá mejorarlo siempre favoreciendo el trabajo en equipo a nivel general, no haciendo divisiones. Pero eso.

Speaker 2 [00:27:50] ¿Qué cree sobre el equipo directivo, al estructurar el trabajo de los docentes, favorece o entorpece el trabajo en equipo? Más explícitamente, ¿este entorpecimiento del trabajo en equipo se debe más a las personas o a la organización estructural, quizás de los tiempos de los docentes?

Speaker 1 [00:28:17] Es que yo siento que no hay disposición de parte del docente. Si bien es cierto, cuando se estructura no se pone una actividad en particulares, porque es porque queremos sacar un trabajo más rápido, un trabajo más eficaz, un trabajo de calidad. Pero a veces yo siento que la persona es la que obstaculiza en este tema, lamentablemente. Y bueno, y lo vivenciamos y lo escucho todos los días. Se entiende con la crítica, con las malas caras, que si bien es cierto tenemos un discurso de que queremos mejorar el colegio, de que, pero

finalmente la actitud y la experiencia dice lo contrario. Se entiende, lamentablemente somos los docentes, somos los que muchas veces estamos gestionando mal.

Speaker 2 [00:29:17] Perfecto. Con respecto a la eficacia escolar, ¿cómo cree usted que la cooperación de los equipos de liderazgo contribuye a la eficacia escolar? ¿El trabajo en equipo?

Speaker 1 [00:29:27] Mire, si bien es cierto este año, este año llegó. Voy a decirlo así como un ente nuevo que tiene que ver con el tema de los gestores, con la nueva distribución de la asignatura troncal el lenguaje matemática. Por ejemplo, yo vi, bueno, vi muchas cosas positivas en ello. El hecho de que creo que lo fundamental, por ejemplo, sobre todo en matemática, que son los contenidos están siempre ligados, no van como no están separados uno de otro. Esto de ir no sé si la palabra es vincular, pero como hacer esta relación directa de los distintos niveles? El hecho de que hayan tenido sus reuniones de departamento se veía una organización sobre todo por ejemplo en los contenidos. Yo si bien es cierto tengo más cercanía con Camila y yo lo veía en familia, que igual se aliviaba mucho la pega en ese sentido de por ejemplo, también en el distribuirse la pega en el sentido de que por ejemplo, tú te haces cargo de un de un nivel, tú de otro, y eso, eso te permite gestionar tiempo para que tú puedas prepararte mejor para un contenido. Entonces yo creo que en ese sentido fue bien favorable. Mira por ejemplo el lenguaje yo es poco lo que vi, porque sobre todo en media me quedo más con media, porque no, no tuve tanta relación, por decirlo así, directa con Francisco. Pero por ejemplo, si en media el lenguaje yo veía también porque había una gestión por la gestión coordinada, había una reunión, habían directrices definidas, pucha, y eso nos favorece a nosotros como profes y también a los demás, a los profes directamente de lenguaje. Y yo siento que también han sacado provecho de eso, porque a veces uno, como te decía al inicio, como que instala ciertos contenidos e instala ciertas técnicas en donde vemos que viene gente más actualizada, viene más capacitada y la idea es que tú también aprendas de ello. Pues yo digo yo puedo ser profe, religión, pero, pero pucha, si yo veo una práctica pedagógica buena de mi profe de lenguaje y veo que les resulta perfecto y yo también la puedo gestionar en mi aula, entonces yo lo he visto muy favorable. Pucha, quienes pudieron sacar provecho de esto de los gestores. Más que nada yo encuentro positivo este cargo que ellos pusieron y que gestionaron para este año.

Speaker 2 [00:32:35] ¿Y faltarían gestores para cubrir esas necesidades con los demás profesores?

Speaker 1 [00:32:40] Yo creo que sería, sería ideal, sería muy favorable también para otra asignatura, quizá ni siquiera para asignatura, quizá para departamento gestionar, porque yo sé que yo como profe, el que soy la única, no voy a tener una gestora para mi xxxx xxxx, sino que quizás por departamentos sería súper importante que te pudiesen alinear. Finalmente es como llamar la atención de por dónde vas, cuando te sale, cuando o por ejemplo, cuando ves que no, que no puedes llevar a cabo un objetivo y a veces uno se frustra. Y también yo me he dado cuenta que ellos están para eso, están para organizar la planificación, para que te la revisen, para que te la retroalimentan. Yo creo que sería súper favorable, pero si yo creo que por departamento no, por asignatura, sería perfecto.

Speaker 2 [00:33:44] Con respecto a la participación y la toma de decisiones para lograr la eficacia escolar ¿Qué mecanismos utilizan para conocer la opinión de los profesores para tomar decisiones y construir metas comunes?

Speaker 1 [00:34:01] ¿Que técnicas? Claro, yo creo que más que nada el diálogo a través de los consejos de profesores o por ejemplo, diálogos, también a través de no sé, como por ejemplo, si necesito tomar una decisión en particular con el profesor X, por ejemplo, una profesora de religión va, se establece un diálogo con específicamente con la profesora. Pero yo, yo siento que siempre a través del diálogo, a pesar de que muchas veces nos quejamos de la falta de comunicación y eso, debo decir que no es mi primer colegio, el tercer 4.º colegio que llevo trabajando y en otros colegios ni siquiera se toma, se toma cero consideración de lo de los profesores. Así que nada, es como tú llegas el próximo año y te dicen ahí está el calendario escolar, no es que va y te lo proponen en septiembre, en octubre del año anterior, no, ellos toman sus propias decisiones y las tienen que acatar simplemente porque vemos que hay más que una autoridad y un autoritarismo propiamente y yo lo vivencia y veo que acá no es así, no? Por ejemplo, yo normalmente me siento en la libertad de cuando hay cosas que no sé por qué no me resultan, que no estoy de acuerdo. Pucha que estoy frustrada, voy y se lo digo directamente a la directora y yo siento que así es como uno puede, puede gestionar soluciones porque no se va a enterar por si sola si yo no lo comunico, si yo no, no le digo estoy pasando por esto, por esto o por esto, porque a veces creemos que no, creemos que la crítica que tengo va a ser más que que ir a sentarte con ella a comentarle tal y cual cosa ¿me entiende? Y yo creo que eso pasa a través del diálogo constante que uno tiene, pero yo creo que también parte por primero por la madurez y por por cómo tú planteas las cosas, porque las cosas ciertamente que uno los debe plantear con respeto, aunque solo sea un acuerdo, no puede ir siempre a la pelea, porque de verdad que eso agota y y bueno, y en este caso el equipo de gestión es solo lo como se dice, como que se dan cuenta cuando uno en qué actitud va a dialogar con ella, si va a dialogar peleando o si va a dialogar para buscar una solución. De hecho, me llama mucho la atención esto de que, por ejemplo, yo he tenido situaciones complejas sobre todo este año, y la directora te pueda decir qué es lo que necesitas, qué es lo que quieres, ¿entiende? Hay una claridad increíble. Finalmente, si tú, si tú lo quieres plantear así, pero porque tú lo quieres plantear así, porque finalmente cada uno decide cómo plantear sus problemas.

Speaker 2 [00:37:27] Es en qué prácticas desarrolla el equipo directivo para favorecer la comunicación con los docentes ¿Hay algún instrumento que utilicen?

Speaker 1 [00:37:39] A ver si bien es cierto este año y yo este año, sobre todo yo vi la práctica de las encuestas a través del Google, porque si bien es cierto alzar la mano muchas veces uno queda con hace poco en algunos. Hay situaciones. Yo creo que lo mejor es que tú te haga responsable de tu voto. Y este año se le venció muchas veces o había que votar por el tema del recorte de jornada? No sé, a veces también el tema de los paseos, que hay que votarlo ahora, el tema de la jornada, de la entrada, de la jornada. Entonces yo creo que una de las prácticas es el, como te decía, la encuesta y el diálogo decía a través de la Repe por qué no me acuerdo de otros.

Speaker 2 [00:38:38] ¿Conocer el diálogo a través de las reflexiones pedagógicas, las encuestas, los considera suficientes o insuficientes?

Speaker 1 [00:38:52] Que a mí me acomoda a mí como xxxx, como profesora de religión, me acomoda. Yo siento que es por vez porque me acomodan, porque por ejemplo, ya está la encuesta se avisa que va a estar la encuesta, pero antes hay una red en donde se informa

que va a haber una encuesta para decir tal y cual cosa y esta es la instancia para poder yo dar mi opinión. Entonces, bueno, si no me siento capaz de darla ahí, creo que tengo que ir directamente a la persona indicada ¿me entiende? Pero sí, para mí es suficiente.

Speaker 2 [00:39:32] Y la última pregunta con respecto a la eficacia escolar ¿cómo es la participación en la toma de decisiones contribuye a la eficacia escolar? O sea que la decisiones no las tomé solo el equipo, sino que considere a toda la comunidad ¿contribuye a la eficacia escolar’

Speaker 1 [00:39:55] Yo creo que eso es lo que se busca. Pero a ver, yo siento que. Que como te decía al inicio se busca a nivel general la eficacia. Pero a veces sentimos. Bueno, yo siento que nosotros mismos ponemos algún obstáculo, tanto nosotros como los apoderados. Como asistente de aula de educación, me refiero a la comunidad escolar en general. Y a veces no se llega por no se llega a concretar esta eficacia escolar del todo. Yo creo que si cada uno estuviese en esta perspectiva de querer superar, de querer dar un aprendizaje eficaz, de calidad, como te decía, estaríamos todos en la misma sintonía. Pudiésemos trabajar en equipo sin ningún problema no significa que tener problema es que yo piense distinto que el otro. De ninguna manera. Pero favorecería todas estas instancias que tenemos de análisis. Porque finalmente, como te decía, esto de la diferencia en cuanto a que se hace esta diferencia, la chiquilla se siente como diferente o casi como menospreciada, hacen así como va a valer esto. Y finalmente no, no hay todo lo que tú tienes, todo el aprendizaje. Yo sé que es básica hay excelentes profes, pero yo siento que hay muchas cosas que no te dejan. No te dejan sacar todo lo bueno metida y casi mediocremente ¿me entienden? Y eso es porque pucha, porque no me cae bien la... Voy a dar un ejemplo absurdo, pero es porque no me cae bien la directora, porque no me cae bien la profe de religión y finalmente no lo doy todo. No, no me entrego por completo si finalmente yo no vengo a trabajar con la directora y que yo vengo para los niños, ni siquiera eso, eso te debería de mover y lamentablemente yo creo que como ser humano estamos tan sumergidos en priorizar lo negativo que que yo de repente pienso así como chuta, qué limpio saca y al final de la tarde nada. Todo es negativo. Entonces finalmente eso te enferma, te cansa. Bueno, pero lo que más me llama la atención es que es que no hay esa fuerza para poder salir del lugar ¿entiende? Porque yo creo que cuando tú no te sientes contenta, feliz, trabajando en un lugar, tenés que emigrar porque ya tu etapa ya caducó ¿Entiendes? Quizás puedo ser demasiado brusca para decirlo, no sé, pero en mi experiencia yo ya creo que tengo más edad que varía acá y hay situaciones que te van cansando, que te van haciendo madurar y finalmente toma. Es importante tomar las decisiones en el momento oportuno para no llegar a esto de constantemente estar obstaculizando la eficacia y la calidad del aprendizaje que finalmente no es tuyo. Es de los estudiantes a quien no tienes que mirar, ni mirarte a ti, ni mirarte al resto, sino que la importancia son los niños. Y a veces vemos que de que no es así, de que mi objetivo está en otra cosa ¿me entiendes? Yo creo que somos un complemento y yo no puedo trabajar por sí sola si trabajo con un paralelo al otro con el otro. La idea es que fuera nivelado y lo vemos acá, lo vemos ¿por qué? Porque pone obstáculos, porque me cae mal, porque me miró feo, porque me dijo A, yo dije B Entonces eso muy de de niña chica y de niño chico que finalmente no los permite dar todo de sí. Bueno, y ahí se ve también la vocación. Yo creo que cuando llega un minuto de que tú te das cuenta de que que estás perdiendo esa motivación por la vocación que tú estudiaste. Yo creo que es importante detenerte, pensarlo, tomarte un tiempo. Decir también que creo que lo más importante es comunicarlo porque así te pueden entender. Yo siento que acá el

espacio que se da en ese sentido, en cuanto al equipo de gestión, que siempre en mi experiencia yo no sé, digo, no sé las de los demás, pero yo, yo la vivencia así, si yo comunico, si yo digo pucha, no estoy bien, es claro que no te van a resultar bien las cosas. Entonces es importante también que el otro sepa, no es que yo vaya a decirle toda la vida a la no sé, a las personas que te están guiando, pero pucha, si dormí mal anoche o no, sé que son cosas tan pequeñas. El otro te puede entender ¿me entiende? Entonces esa es en mi experiencia.

Speaker 2 [00:45:24] Muchas, muchas gracias xxxxx por esta entrevista.

Speaker 1 [00:45:27] Gracias a ti.

Anexo E: esquematización del análisis de contenido

I. Apoyo y supervisión docente

Apoyo y supervisión docente: personalización del equipo directivo

	P.M.G.L.1.docx	P.M.G.M.1.docx	P.M.G.M.2.docx	P.M.G.M.3.docx	P.M.S.G.F.docx	P.M.S.G.H.1.docx	P.M.S.G.H.2.docx	P.M.S.G.R.docx
Apoyo percibido de los gestores acadé...	1	1	0	2	0	0	0	0
Apoyo percibido desde convivencia esc...	1	1	0	0	1	0	2	0
Apoyo percibido desde dirección	1	1	1	0	2	1	0	1
Apoyo percibido desde UTP	0	0	1	0	2	0	2	0

Apoyo y supervisión docente: equipo directivo (unidad)

	P.M.G.L.1.docx	P.M.G.M.1.docx	P.M.G.M.2.docx	P.M.G.M.3.docx	P.M.S.G.F.docx	P.M.S.G.H.1.docx	P.M.S.G.H.2.docx	P.M.S.G.R.docx
Apoyo percibido de los docentes de part...	0	0	2	0	2	1	0	2

Supervisión de las prácticas docentes: diferencia entre profesores que trabajan con gestores y quienes trabajan con jefe técnico

	P.M.G.L.1.docx	P.M.G.M.1.docx	P.M.G.M.2.docx	P.M.G.M.3.docx	P.M.S.G.F.docx	P.M.S.G.H.1.docx	P.M.S.G.H.2.docx	P.M.S.G.R.docx
No existe acompañamiento al aula	0	0	0	2	2	3	2	2
No existe la práctica de supervisión de p...	0	0	0	0	1	2	2	3
Percepción positiva sobre el acompaña...	2	1	1	0	0	0	0	0
Percepción positiva sobre la supervisión...	2	1	1	1	0	0	0	1

Preocupación sobre la emocionalidad de los estudiantes para la eficacia escolar

	P.M.G.L.1.docx	P.M.G.M.1.docx	P.M.G.M.2.docx	P.M.G.M.3.docx	P.M.S.G.F.docx	P.M.S.G.H.1.docx	P.M.S.G.H.2.docx	P.M.S.G.R.docx
Preocupación sobre la emocionalidad d...	0	0	4	0	1	1	2	2

Confianza en la nueva jefatura técnica de media

	P.M.G.L.1.docx	P.M.G.M.1.docx	P.M.G.M.2.docx	P.M.G.M.3.docx	P.M.S.G.F.docx	P.M.S.G.H.1.docx	P.M.S.G.H.2.docx	P.M.S.G.R.docx
Confianza en la nueva jefatura técnica d...	0	0	0	1	1	1	1	0

II. Cooperación de los equipos de liderazgo

Fomento a la formación profesional constante

	P.M.G.L.1.docx	P.M.G.M.1.docx	P.M.G.M.2.docx	P.M.G.M.3.docx	P.M.S.G.F.docx	P.M.S.G.H.1.docx	P.M.S.G.H.2.docx	P.M.S.G.R.docx
No existe fomento a la formación consta...	1	2	2	1	3	2	1	1
Promoción de capacitaciones vía correo	0	0	1	1	0	1	0	1

Favorecer el trabajo en equipo

	P.M.G.L.1.docx	P.M.G.M.1.docx	P.M.G.M.2.docx	P.M.G.M.3.docx	P.M.S.G.F.docx	P.M.S.G.H.1.docx	P.M.S.G.H.2.docx	P.M.S.G.R.docx
Diferencias personales distancian el ám...	1	0	0	0	2	1	1	5
Distancia entre el estamento de básica ...	1	1	1	0	1	1	2	0
Se debe mejorar el trabajo en equipo en...	0	0	1	0	2	2	1	3

Cooperación de los equipos de liderazgo para la eficacia escolar

	P.M.G.L.1.docx	P.M.G.M.1.docx	P.M.G.M.2.docx	P.M.G.M.3.docx	P.M.S.G.F.docx	P.M.S.G.H.1.docx	P.M.S.G.H.2.docx	P.M.S.G.R.docx
Faltan instancias de reunión entre doce...	1	1	0	1	0	3	1	0
No existen lineamientos pedagógicos	0	2	0	1	4	3	1	0

III. Participación en la toma de decisiones

Mecanismos de participación

	P.M.G.L.1.docx	P.M.G.M.1.docx	P.M.G.M.2.docx	P.M.G.M.3.docx	P.M.S.G.F.docx	P.M.S.G.H.1.docx	P.M.S.G.H.2.docx	P.M.S.G.R.docx
Mecanismo para conocer la opinión de l...	0	0	1	0	1	1	1	1
Mecanismo para conocer la opinión de l...	1	1	1	0	0	1	1	0
Mecanismo para conocer la opinión de l...	1	0	1	2	0	0	0	0

Instrumentos de comunicación

	P.M.G.L.1.docx	P.M.G.M.1.docx	P.M.G.M.2.docx	P.M.G.M.3.docx	P.M.S.G.F.docx	P.M.S.G.H.1.docx	P.M.S.G.H.2.docx	P.M.S.G.R.docx
Faltan instancias de reunión entre doce...	1	1	0	1	0	3	1	0
Problemas de comunicación entre el eq...	0	1	0	0	0	3	0	1