

**LA GESTIÓN ESTRATÉGICA DIRECTIVA Y SU INFLUENCIA EN LA
ELABORACIÓN Y EJECUCIÓN EFECTIVA DE LOS PLANES DE
ACOMPañAMIENTO DOCENTE EN EL AULA.**

POR: PAULINA ANDREA ROJAS PEÑA

**Tesis presentada a la facultad de Educación de la Universidad Del Desarrollo para optar
al título profesional de Magister en Gestión y Dirección escolar.**

PROFESOR GUIA

Sr. PATRICIO JASCURA

Mayo, 2022

Contenido

Resumen	3
Antecedentes del contexto.	4
Problema identificado.	7
Descripción del plan de innovación y mejora.	9
Metodología para la revisión bibliográfica.	12
Descripción de hallazgos en la revisión de la literatura.	13
Marco conceptual esquemático	22
Conclusiones, reflexión profesional e implicancias para la práctica.	23
Bibliografía	27

Resumen

la educación es uno de los pilares mas importantes de una sociedad, por tanto, los centros o establecimientos educacionales son comunidades cambiantes que diariamente están presentando diferentes necesidades, en todos los estamentos desde el equipo de gestión o directivo, pasando por los docentes y profesionales al servicio de la educación hasta los estudiantes, siendo estos últimos la razón de ser de un establecimiento educacional. Es por ello que este proyecto de grado busca investigar de que manera los lideres o directores se encargan de movilizar el conocimiento a fin de que todos los estudiantes aprendan tanto contenidos como habilidades que les proporcionen nuevas herramientas.

Este proyecto cuenta con una problemática abordada desde el núcleo pedagógico el cual intenta explicar la participación directa de los directivos y como estos son los encargados de gestionar estándares de clases, observación de clases y retroalimentación de las mismas, para ello se presentará un plan de acción que busca la mejora continua en la escuela.

Posteriormente se presentará una basta evidencia que logre dar sustento teórico al plan de acción, con una clara investigación en la literatura que logre robustecer el proyecto de grado. Este dará señales claras de como poder guiar una iniciativa como esta.

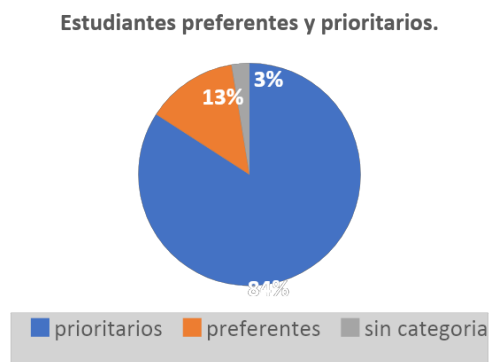
Finalmente se conocerá la reflexión de esta iniciativa. Como esta logra impactar positivamente en el núcleo pedagógico y las implicancias y desafios que se presentaran al culminar tan importante investigación.

Antecedentes del contexto.

En el presente apartado se proporcionará la información necesaria del establecimiento educacional para poder comprender de mejor manera el problema identificado.

El establecimiento situado como objeto de estudio es de carácter público, dependiente del servicio local de educación Atacama, imparte enseñanza desde 1 medio hasta 4 medio con las modalidades humanista científico y técnico profesional, sus carreras son: acuicultura (cultivo en el mar), servicio de turismo y elaboración industrial de alimentos respectivamente, se ubica en la región de Atacama provincia de Copiapó. Este establecimiento es uno de los más históricos de la comuna, pues se fundó el 1 de septiembre de 1978 debido a la necesidad de contar con un liceo público en la comuna, en la actualidad cuenta con una matrícula de 503 estudiantes y 17 cursos.

El establecimiento educacional tiene un índice de vulnerabilidad del 93%, según la información de JUNAEB, lo cual se traduce en estudiantes prioritarios y preferentes.



Este liceo cuenta con un equipo directivo conformado por: un director, un jefe de la unidad técnica pedagógica, un coordinador de las carreras técnicas, un inspector general, un encargado de convivencia escolar, un orientador y un encargado del decreto 67¹.

En cuanto al índice de desempeño que entrega la agencia de la calidad de la educación el establecimiento se encuentra en la categoría “media-baja” esto quiere decir que los estudiantes obtienen resultados por debajo de lo esperado, considerando siempre el contexto social de los estudiantes del establecimiento.

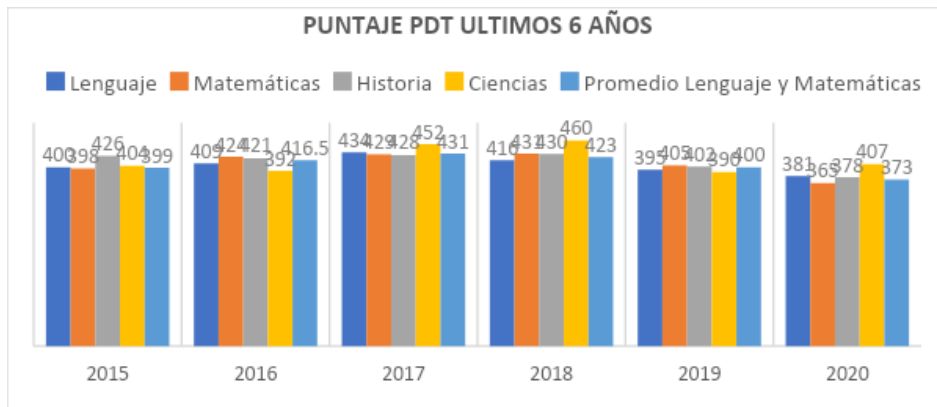
La institución cuenta con un director el cual fue electo de manera popular por los docentes, pues hace 4 años se efectuó un sumario administrativo a quien figuraba como director, pues desde ese momento se mantiene el mismo director, sin embargo el actual está en calidad de subrogante hasta que el empleador SLEP considere abrir concurso público para optar a dicho cargo, sumado a ello el liceo ha tenido una alta rotación de directivos, en 5 años la institución ha tenido 4 directores diferentes y por ende todos los cargos directivos han pasado por varios profesionales.

El equipo de la unidad técnica pedagógica, se conforma por dos integrantes, la jefa del departamento y un coordinador el que se encarga de lo pedagógico en todo lo que concierne a la enseñanza técnica profesional, la dupla de UTP tiene la misión de acompañar pedagógicamente a 37 profesores, instancias que se refiere a elaboración de planificaciones, retroalimentación en planificaciones, elaboración de clases efectivas y retroalimentación de clases respectivamente.

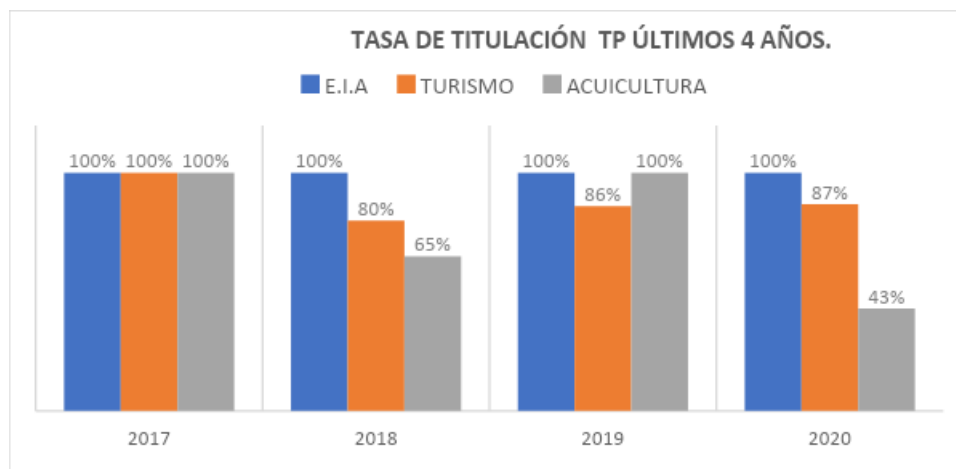
Los resultados de Prueba de transición a la universidad denotan bajos resultados en los últimos 6 años, sumado a ello solo existe un 5% de estudiantes que continúan sus

¹ Aprueba normas mínimas nacionales sobre evaluación, calificación y promoción y deroga los decretos exentos N°511 de 1997, N°112 DE 1999 y N°83 de 2001, todos del ministerio de educación.

estudios superiores según las últimas estadísticas.



Por otra parte, y con lo que se refiere a la tasa de titulación de los estudiantes que egresan de las carreras del técnico profesional se ilustra lo siguiente:



Problema identificado.

Para determinar de manera concreta y clara a lo que se apuntaba en materia de gestión pedagógica fue necesario plantear las siguientes preguntas a modo de diagnóstico ¿existe plantilla de planificación de clases? ¿existe observación de clases? ¿existe retroalimentación de las clases observadas? ¿los docentes saben que se les pedirá al momento de ser observados? Las respuestas proporcionan indicios de un dolor relacionado con la gestión pedagógica específicamente el acompañamiento docente y su relación con la gestión directiva.

Este establecimiento hace 4 años que no cuenta con una planilla de uso transversal para el diseño de clases por asignatura, pues cada docente tiene la propia, cada equipo directivo que ha pasado por el establecimiento ha tratado de implementar un diseño de planificación pero no se le ha dado continuidad por lo cual, no se logra implantar como una práctica constante, si bien cada docente hace una calendarización del año escolar previo a marzo de cada año, ésta no alcanza a ser retroalimentada, esta calendarización está organizada según el calendario escolar del ministerio de educación y como es sabido los establecimientos educacionales están siempre sujetos a cualquier eventualidad o contingencia, por lo cual no existe una continuidad efectiva en la calendarización por tanto pierde su objetivo. Con respecto a la observación de clase a los docentes, hace 4 años que no se realizan de manera formal, solo se ha visto de manera aislada y no existe la retroalimentación pertinente por ello el profesor o profesora solo sabe que la observaron pero no sabe cuál fue su desempeño porque jamás se realizó una retroalimentación con el observador, sumado a ello no se ha socializado indicadores de evaluación que serán observados, entonces ésta instancia ha provocado que los docentes perciban la práctica como un “sin sentido”, por lo antes declarado podemos inferir que en el establecimiento no existen estándares en el diseño de planificaciones y en la observación de clases esto debido al excesivo recambio del equipo directivo por no haber logrado una sistematización en dichas prácticas.

El no planificar el contenido abordado dentro de la sala de clase es algo que atenta contra todo ámbito basado en la educación de calidad para todas y todos los estudiantes, según dice el Marco Para la Buena enseñanza *“el profesor/a debe poseer un profundo conocimiento y comprensión de las disciplinas que enseña y de los conocimientos, competencias y herramientas pedagógicas que faciliten una adecuada mediación entre los contenidos, los estudiantes y el respectivo contexto de aprendizaje.* (MINEDUC,2008)

Según el “dominio A”, las y los profesores deben poseer herramientas pedagógicas para poder lograr aprendizajes significativos en el núcleo pedagógico ². Principalmente, la importancia de la observación de clase con su respectiva retroalimentación, además de una buena planificación, ya que sin esto es imposible sacar adelante una clase efectiva. En resumen, estas serían las dos herramientas pedagógicas en las que centraremos la problemática. Por otra parte, es necesario contar con un apoyo en la gestión de los liderazgos que permitan implementar planes de acciones que sean sistematizados por las instituciones como lo plantea el Marco para la buena dirección *“los directores y equipos directivos, son quienes deben incorporar nuevas formas para gestionar, no sólo en el ámbito administrativo sino, por, sobre todo, en la gestión pedagógica de la enseñanza, los aprendizajes y los resultados.”* (M.P.B.D 2015). Por lo cual los equipos directivos de hoy no solo tienen desafíos administrativos por gestionar al exterior del colegio, ahora se suma el desafío de gestionar los cambios dentro de las salas de clase, donde se aprende, con el propósito de promover el mejoramiento de cada una de las escuelas.

Teniendo en cuenta lo anteriormente mencionado es que se plantea la siguiente pregunta de investigación ¿De qué manera la gestión estratégica directiva influye en la elaboración y ejecución efectiva de los planes de acompañamiento docente en el aula?

² Concepto acuñado por Elmore, Richard, “Mejorando la Escuela Desde La Sala de clases” P 20, año 2010.

Descripción del plan de innovación y mejora.

El plan de innovación y mejora está orientado a sistematizar los procesos pertenecientes a la gestión pedagógica desde donde emerge el acompañamiento docente, específicamente en dos áreas, por un lado, las planificaciones de contenidos transversales en las asignaturas, por otro lado, el acompañamiento al docente en aula, esto para poder generar desde el mismo establecimiento sus propios estándares tanto de planificaciones como de clases efectivas que se mantengan en el tiempo, mejorando así la calidad de la enseñanza para estudiantes.

Este plan tiene por nombre “Creando estándares” su objetivo es entregar directrices claramente establecidas para todos los docentes que aborden estándares de clases efectivas contemplando planificaciones y observaciones clase a clase, directrices que deben mantenerse en el tiempo, logrando así impactar directamente en el aprendizaje del núcleo pedagógico.

Esta implementación se llevará a cabo durante todo un año académico con la finalidad de que terminando el año escolar se pueda generar la reflexión y mejoras pertinentes, según Elmore (2010) todo cambio instaurado en una comunidad educativa debe ser visto como un proceso y no como una acción si misma.

El plan cuenta con 5 etapas distribuidas de la siguiente manera:

I Etapa: “identificando el dolor” (responsable: director)

Esta etapa cuenta con diversas jornadas, la primera tiene relación con identificar la necesidad de un plan de acompañamiento docente al aula, en esta jornada solo estará presente el equipo directivo, la segunda jornada guarda relación en el planteamiento del problema a los docentes del establecimiento, donde a la luz de los resultados obtenidos por los estudiantes en diversas pruebas tanto externas como internas del establecimiento, podrán llegar a múltiples percepciones de la causa de estos resultados y donde será posible plantar el plan de acción de un acompañamiento efectivo al aula.

II Etapa: “Aprendiendo a mejorar” (responsable: jefe UTP)

En dicha etapa se considerarán dos jornadas para los docentes, una para conocer, comprender y analizar los planes y programas del ministerio de educación y también los propios (módulos TP) por asignatura ya que estas jornadas se harán por departamento. Y las segundas instancias de jornadas tendrán por objetivo capacitar a los docentes en planificaciones y clases efectivas y exitosas.

III Etapa: “Elaborando el cambio” (responsable: jefe UTP)

En estas instancias (jornadas- GPT³) los docentes tendrán por objetivo construir un diseño de planificación de clases y una rúbrica con sus respectivos criterios para una observación de clase, todo esto para sistematizar los procesos y crear estándares propios del establecimiento.

IV Etapa: “Sociabilizando la mejora” (responsable: equipo directivo)

Es en esta instancia donde se muestra a los docentes el diseño de planificación de clases y la rúbrica de observación de clases que se utilizara, explicando la correcta utilización de esta herramienta, además los plazos en que se harán efectivas. Dando directrices claras a los docentes y así evitar malos entendidos que generen estrés en plantel docente.

V Etapa “El monitoreo es la clave” (responsable: equipo directivo)

Como es sabido, plan de acción que no se controla es plan de acción perdido, pues por eso es pertinente hacer un monitoreo durante y después del proceso, de esta forma se podrán generar los cambios que se estimen convenientes para mejorar la práctica y que independiente de las personas que ocupen dichos cargos directivos, el proceso pueda tener una continuidad efectiva en el tiempo, solo así se podrán estandarizar clases efectivas y planificaciones exitosas.

³ GPT, siglas para identificar jornadas de grupos de profesores trabajando.

El responsable de todo este plan de acción es el jefe de la unidad técnica pedagógica, quien a su vez podrá relevar ciertas responsabilidades a coordinador de la unidad técnica pedagógica del técnico profesional.

Metodología para la revisión bibliográfica.

Para la revisión de bibliografía fue necesario estudiar los artículos de revistas y libros, la búsqueda se realizó vía internet a través de la red en Google Académico, de esta forma se podría ir robusteciendo la investigación, los conceptos claves para poder delimitar fueron: gestión directiva, liderazgo, acompañamiento docente, planificación de la enseñanza y clases efectivas.

Importante fue la delimitación de las fechas de las que se necesitaba información la cual fue desde el año 2000 hasta el 2022, siendo la palabra clave más representativa de la investigación “acompañamiento docente” la cual arrojó 53.300 resultados, finalmente se opta por reducir el campo investigativo filtrando por Chile, América latina y artículos en español, haciendo un filtro de 200 resultados de los cuales quedaron 16.

Toda la literatura que se utilizará tendrá autores, evitando con esto artículos anónimos que pueda atentar contra la ética investigativa.

Luego de revisar y analizar distintos artículos, se determina elegir los que abarquen el liderazgo, el acompañamiento docente y núcleo Pedagógico, para ello fue importante no perder el foco de la pregunta de investigación pues es vital para poder estructurar el conocimiento hacia la interrogante.

Por otro lado, el ministerio de educación de Chile nos proporciona bastante literatura para poder conocer el estado del arte en esta materia, por lo cual se revisó el Marco para la buena enseñanza (2008) y el Marco para la buena dirección (2015) utilizando ambas.

Para organizar la literatura se utilizó una planilla Excel detallando: autor, concepto clave al cual respondía y cita, de esta forma fue mucho más expedito poder estudiarlos y analizarlos entregando el sustento necesario al trabajo investigativo, por cada concepto se utilizaron 4 artículos de las siguientes características: publicaciones científicas, capítulos de libros, documentos oficiales del ministerio de educación de Chile y tesis para optar a grados de Magister. esta información será de vital importancia para poder conformar el marco teórico conceptual.

Descripción de hallazgos en la revisión de la literatura.

La revisión de la literatura se estructuró de manera que se pudiese dar un orden lógico a los temas investigados, de esta forma asegurar la comprensión del proyecto de grado, los temas son: A) liderazgo escolar, B) acompañamiento docente enmarcado en el desarrollo profesional docente C) núcleo pedagógico.

A) Liderazgo escolar.

según la literatura se entiende por liderazgo escolar “la labor de movilizar e influenciar a otros para articular y lograr los objetivos y metas compartidas” (Leithwood et al., 2006). Por tanto, se deja ver que el rol directivo no es una acción en sí misma, sino, en como interactúa con los demás actores de la comunidad

A través del tiempo el concepto de liderazgo ha pasado por diferentes concepciones, desde uno de orden jerárquico utilizados para ejercer poder y supremacía por sobre el resto de una sociedad o una institución como un liderazgo autoritario según lo plantea Kurt Lewin (1939) donde El líder concentra todo el poder y la toma de decisiones. Es un ejercicio del liderazgo unidireccional, donde los seguidores obedecen las directrices que marca el líder, de esta manera se intenta demostrar que los participantes de una institución no necesariamente son participes de las gestiones de un directivo, solo se limitan a cumplirlas ganando con ello muchas veces anticuerpos al interior de una comunidad. Por otro lado, un liderazgo que invita a ser parte de la gestión aportando a la misma de una manera comprometida, a concebirlo como una persona que guía al resto hacia un cambio efectivo o exitoso. Parafraseando a Bennis (2000), el desafío es llegar a ser guías de guías, posibilitando que todos los participantes que forman parte de una institución puedan aportar a la construcción de una estructura desde sus mismas habilidades y herramientas, de esa manera aportar desde lo particular a lo general a un proyecto en común.

La literatura nos indica que el liderazgo es clave para generar cambios exitosos en una comunidad escolar, principalmente en la incidencia que este rol tiene en el

rendimiento de los estudiantes, lo cual ha causado que de los diferentes ministerios de educación evidencien un “dolor” a partir de ello, (Bolívar 2010) si bien el bagaje cultural de las familias o los niveles académicos de las mismas son variables de suma importancia para el rendimiento de los estudiantes, también lo es la gestión y el tipo de liderazgo que se practica en la institución.

Por otro lado, el ministerio de educación nos brinda uno de los documentos más relevantes para la gestión y el liderazgo escolar, El Marco para la buena dirección (2008), donde no solo se considera a un director en su rol administrativo si no también y sobre todo en la gestión pedagógica, en donde se comprende que un establecimiento educacional es en su naturaleza compleja. Se busca un director que no solo gestione desde el exterior hacia el interior, si no que se interese por lo que pasa dentro del centro educativo, sin ir más lejos que sepa cómo se está enseñando al interior de la sala de clase, como los docentes son puente entre el conocimiento y el estudiante generando así un aprendizaje significativo.

Según diversos estudios se comprende que el liderazgo pedagógico esta ganado terreno en materias de gestión académica y a la proyección de buenos resultados (Bolívar 2010) ahora estos directivos se preocupan por lo que está sucediendo con las lecciones dentro de la sala de clases y por el desarrollo profesional de los docentes, se sienten con la responsabilidad de que aquello ocurra, no dejando nada al azar, supervisando la tarea pedagógica contantemente desde inicio, desarrollo y final para luego analizar que cambios generar y que elementos mantener a fin de que se aborde desde un proceso.

Por lo antes mencionado no quiere decir que el liderazgo administrativo o liderazgo pedagógico son cada uno en sí mismo o que si se implementa uno de ellos automáticamente dejen fuera al otro, más bien se habla poder refundir los mejor de cada uno de los liderazgos para generar buenos resultados y escuelas exitosas. (Bush 2007; Pont, Nusche y Moorman 2008; Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico 2010b).

Desde otro enfoque, pero con el mismo objetivo la literatura menciona el liderazgo distribuido el cual no solo se demuestra en la particularidad del líder si no también en la capacidad que tiene de relacionarse con los demás, es decir desde lo colectivo (Crawford, 2012; Flessa y Anderson, 2012; Spillane, 2006; Spillane, Diamond y Jita, 2003), se deja ver lo vital de esta práctica en la evaluación de ciertas actividades, como también en el mejoramiento de las estrategias para un objetivo en común, además de ello la literatura es sugerente en donde el liderazgo distribuido no solo es desde los directivos hacia abajo de manera decreciente, sino que también moviliza a todos los actores hacia la responsabilidad de los objetivos de manera que el compromiso sea colectivo, pero a su vez comprender y compartir tal o cual acción.

B) Acompañamiento docente enmarcado en desarrollo profesional.

El profesorado actual tiene un sinfín de desafíos por enfrentar, estamos en un siglo en que la globalización invita y su vez obliga a ir generando más competencias y herramientas para sobre llevar la ardua tarea de ser docentes. Aun se puede observar en algunas realidades que el conocimiento es repetir, memorizar y reproducir, según señala (Matsuura K. 2005) nos encontramos con un cambio total de paradigma en la concepción del conocimiento y la información, se habla de una tercera revolución industrial, donde lo que se busca es el desarrollo de las habilidades de los estudiantes, donde ellos descubran su propio conocimiento.

Por tanto, se puede decir que el la observación y la retroalimentación de clases está dentro del D.P.D, pues según nos muestra (Avalos 2002) es un proceso que se sitúa en la reflexión de la práctica docente, la cual busca impactar positivamente al estudiante en el plano de los aprendizajes significativos, por tanto pueden ser instancias formales como capacitaciones en torno a un tema en particular o también lo pueden ser informales, momentos diarios o hechos puntuales que se van sumando a la experiencia docente.

“El desarrollo profesional consiste en la totalidad de las experiencias de aprendizaje y de aquellas actividades conscientes planificadas dirigidas intencionalmente al beneficio de individuos, grupos o escuelas, que contribuyen a la calidad de la educación

en el aula. Es el proceso mediante el cual, solo y con otros, los profesores revisan, renuevan y amplían su compromiso en cuanto agentes de cambio, con los propósitos morales de la enseñanza, y mediante el cual adquieren y desarrollan críticamente el conocimiento, las habilidades y la inteligencia emocional que son parte esencial de un estilo profesional de pensar, planificar y actuar con niños, jóvenes y colegas en cada una de las etapas de su vida docente.”

Sumado a lo anterior, (Montecinos 2003), rescatando a algunos autores, considera que el D.P.D tiene como ejes el aprendizaje de nuevas prácticas y la comprensión de estas en el contexto. “Una variedad de instancias formales e informales que ayudan a un profesor o profesora a aprender nuevas prácticas pedagógicas, junto con desarrollar una nueva comprensión acerca de su profesión, su práctica y el contexto en el cual se desempeña”. Según lo anterior podemos inferir que el docente y la docente son constantemente reflexivos y analíticos, pues no puede ejercer la labor docente pasando por alto las diferentes realidades a las cuales se enfrenta, cada establecimiento o centro educacional tiene sus creencias y sellos que lo hacen único.

Hoy en día el acompañamiento docente es una herramienta que permite formar nuevas competencias en los profesores, la necesidad de guiar en el ejercicio docente, la reflexión de la practica en sí misma y la conversación con los pares potencia de gran manera a cada uno de ellos, se hace necesario observar que está pasando dentro de la sala de clases, el cómo se está enseñando a los estudiantes, ninguna institución puede pasar por alto la instancia de observación de clases y la retroalimentación de las mismas, por su parte el ministerio de educación de Chile en su Marco para la Buena Enseñanza, en su dominio B, Compromiso con el desarrollo profesional, espera que los docentes reflexionen de manera sistemática sobre su práctica, que la analicen críticamente en función de los resultados de aprendizaje de sus estudiantes, reconozcan sus fortalezas y debilidades y permanezcan en constante desarrollo profesional. Por tanto es vital para ello el compartir ideas con el otro, expresando fortalezas y debilidades, de esta manera

se puede construir no solo de la experiencia personal, si no de la experiencia colectiva con un objetivo primordial que es el aprendizaje del estudiante.

La observación de clases como tal se viene haciendo desde hace mucho tiempo atrás el punto es el cómo se está realizando, parafraseando a (Elmore et, al 2010) el observar una clase es una habilidad que debe ser preparada y adquirida, pues se venía observando y haciendo juicios de valor constantes mirando con “juicio experto”, solo deben describir y poder llegar a una conversación con el docente observado lo cual invitará automáticamente a una retroalimentación en sí misma, por tanto este proceso de observación de clases tendría cuatro pasos 1) observación basada en la descripción es decir : la evidencia que se levanta al estar observando la clase de un docente describe las acciones realizadas por él/ella, que permitan imaginar qué está sucediendo. 2) observación basada en la evidencia fina, señalar datos y cantidades permite posteriormente trabajar en base a evidencia fina y detalles 3) observación sin juicios de valor, identificar acciones sin entregar una opinión sobre si lo que realiza el docente o los estudiantes está correcto o incorrecto. Lo que posibilita mirar la realidad del aula dejando de lado los sesgos personales y profesionales del observador acerca de lo que funciona. 4) observación de la interacción del núcleo pedagógico, registrar descripciones que den cuenta de las relaciones de causa - efecto de estudiantes y docentes.

Por otra parte tenemos una realidad de una red de establecimiento educacionales en Estados Unidos llamados Uncommon donde se establecen prácticas determinadas para desarrollar habilidades en sus profesores (Bambrick, 2017) en cual se refiere a las 7 palancas del liderazgo siendo una de ellas las observación y la retroalimentación de clases esta se basa en 15 minutos de observación, retroalimentación que no pase de 2 días posterior a la observación, basada en acciones de mejoras pequeñas, interactuando con el docente en base a preguntas. Sumando a ello (Doug Lemov. 2016) en sus colegios han trabajado con ciertas prácticas para crear estándares de clases que ayudan y facilitan el aprendizaje de todos los estudiantes, estas prácticas están sintetizadas en el libro

Enseña como un Maestro 2.0. Esta red de colegios pone como foco el rigor académico y la gestión afirmando que con ellas se puede llegar a ser escuelas exitosas.

C) El cambio de prácticas en función del núcleo pedagógico.

Desde siempre se vienen evidenciando fallas en el sistema escolar en nuestro país, y por ende las oportunidades en que se ha tratado de cambiar ciertas prácticas son bastantes, se tienen más ambigüedades que certezas, por lo cual la urgencia del sistema educativo es que se puedan potenciar líderes educativos que puedan movilizar hacia la mejora continua, según (Argyris y Schon 1996) podríamos decir que una teoría de cambio es una lista de características que se transforma en un concepto de lo que se tienen sobre una realidad y otra lista de características de lo que se desea tener para lograr un objetivo, entonces lo que se necesita es reconocer cual es la brecha que se interpone entre lo que se tiene y lo que se desea tener. Por tanto, el crear las acciones en virtud de lo que se desea haría posible la mejora.

Por otro lado (Elmore 2010) nos indica: *quien ha introducido el uso de la TdA en el quehacer educativo, dice que ésta permite conectar las grandes ideas con los detalles específicos y cotidianos de la práctica.* Son múltiples las veces que se visualiza lo que quiere como producto final, por lo cual se vive en una especie de túnel sin salida porque no se es meticuloso en lo que observamos diariamente, no hay concentración en los detalles.

Siguiendo con (Elmore 2010) *“Cuando los educadores hablan de “cambiar” la pedagogía, generalmente se centran, no en el núcleo pedagógico, sino en las distintas estructuras y procesos que rodean este núcleo”.* Cuando el autor se refiere a al núcleo pedagógico se refiere al estudiante, entonces cada vez que se propone hacer un cambio en virtud de una mejora, lo ultimo que se considera es el estudiante, cuando este proceso debería ser al revés, es decir, ¿tiene impacto este cambio en el núcleo pedagógico? Si la respuesta es no, claramente esa propuesta no tendría razón de ser pues solo se estarían

fugando energías, ahora si la respuesta es sí, si tiene un impacto positivo, pues bien, se ejecuta.

Cuando se intentan hacer cambios en una comunidad escolar se mira con mucha simplicidad el proceso de reflexionar, se ve como algo etéreo, sin embargo, Argyris y Schon utilizan la siguiente metáfora (1978, citado por Smith, 2001):

“Cuando el error detectado y corregido permite a la organización llevar a cabo sus políticas actuales o alcanzar sus objetivos actuales, entonces ese proceso de error y corrección es un aprendizaje de un solo bucle. El aprendizaje de un solo bucle es como un termostato que aprende cuando hace demasiado calor o demasiado frío y se enciende o apaga para mantener la temperatura. El termostato puede realizar esta tarea porque puede recibir información (la temperatura de la habitación) y tomar medidas correctivas. El aprendizaje de doble bucle se produce cuando el error se detecta y corrige de manera que implica la modificación de las normas, políticas y objetivos subyacentes de una organización” (p. 2 y 3). Con otras palabras, podríamos decir que no basta solo con detectar lo que está pasando en la comunidad escolar, no la consecuencia, pues se habla de un doble bucle, algo más elevado aun, donde se puede evidenciar las causas de una consecuencia y como movilizar el cambio en torno a esas causas, es decir cambiar creencias.

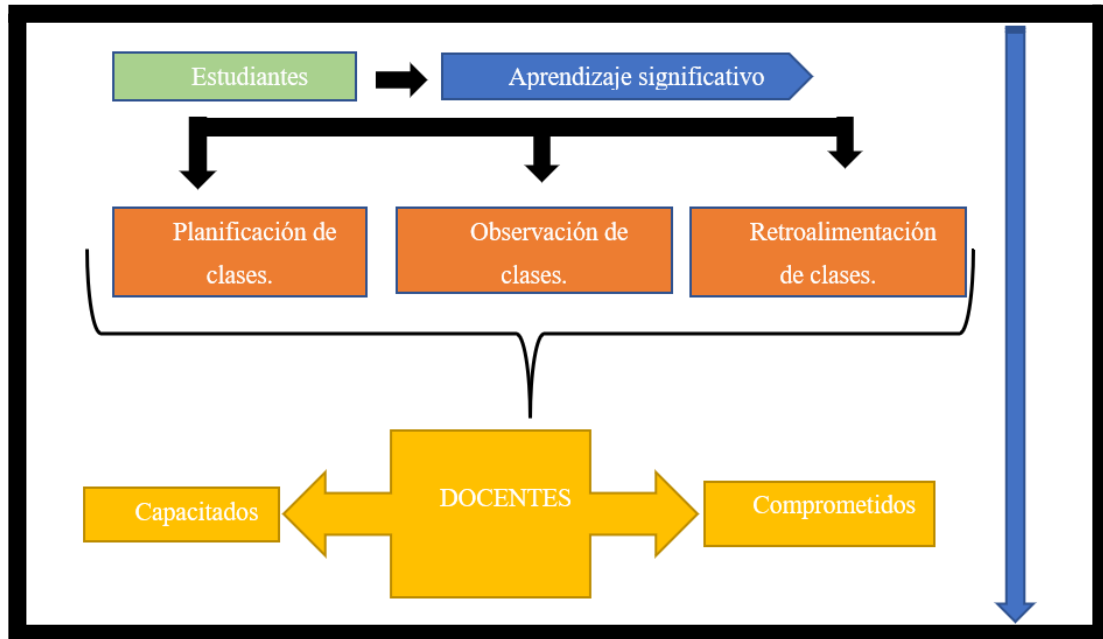
Cuando se habla de “cambio” en una institución es bastante complejo según (Tejada 1998) mantiene que: *“El fenómeno de la resistencia en la innovación es entendido como toda reacción de oposición, inherente a la propia innovación, como fenómeno la resistencia al cambio es consustancial con la naturaleza humana”*. Por tanto, cuando se quiere cambiar algo, nos encontramos con una sensación que es generalizada por los seres humanos en donde sienten que se les terminará todo lo que llevaban muchos años haciendo de la misma forma, es decir se les sacará de su estado de confort, lo cual hará más difícil aun movilizar a una mejora. Por lo anterior mencionado es necesario abordar lo que dice (Fullan 2007) *“para generar un cambio real en la práctica educativa de la escuela, es preciso llevar a cabo un tratamiento previo que atienda los problemas de*

cohesión e intereses profesionales y generales de los grupos”. por lo cual no solo se deben implementar cambios de buenas a primeras, se debe entender que se esta tratando de cambiar practicas que llevan años instauradas, entonces se debe hacer un proceso de sociabilización con la comunidad escolar, conocer cuales son sus dudas y cuestionamientos, y hacerles mas amigable el proceso, acompañando de manera que ellos no se sumen a la mejora porque es una orden del equipo directivo, si no que lo hagan porque sienten un compromiso y porque ellos también quieren ser parte de ese cambio.

La literatura respalda la importancia de la cultura organizacional y como se debería impactar en ella de manera correcta. Pues el no respetar el funcionamiento de la organización podría tirar por tierra cualquier iniciativa en virtud de una mejora por tanto se debe considerar lo siguiente si se quiere que una teoría de acción tenga resultados (Fullan 2006) 1) enfoque en la misión, la motivación requerida no puede ser lograda de manera rápida y necesita otras condiciones que favorezcan su movilización, entre ellas: propósito moral, capacidad, recursos, identidad, apoyo de pares y liderazgo. 2) creación de capacidad, con enfoque en los resultados, el desarrollo de capacidades se define como cualquier estrategia que aumente la efectividad colectiva de un grupo para elevar estándares y cerrar la brecha del aprendizaje de los estudiantes, lo que implica ayudar a desarrollar conocimiento y competencias individuales y colectivas, recursos y motivación 3) aprendizaje en contexto, la mejora es más una función de aprender a hacer las cosas correctas en los entornos donde se trabaja, con estudiantes y profesionales reales, en escuelas reales, con problemas reales, no solo en teoría. Por tanto, es vital crear oportunidades de aprender en contexto porque solo de esta forma se cambia el contexto mismo. 4) cambiar la cultura, Esta premisa tiene dos dimensiones: una está relacionada con el “aprendizaje lateral” y la otra, con lo que Fullan llama “abordar proactivamente a los distractores”. El aprendizaje lateral ocurre cuando escuelas y distritos (territorio) aprenden entre sí, permitiendo una visión y una preocupación más sistémica, desatándose dos fuerzas de cambio: conocimiento y motivación. 5) tendencia hacia la acción reflexiva, es necesario entender, primero, que una visión compartida y el

sentido de pertenencia son más un resultado de un proceso (de aprendizaje y reflexión permanente) que una condición previa. Segundo, pero relacionado con lo anterior, que el comportamiento cambia en cierta medida antes de las creencias. Lo que a su vez está relacionado con la brecha entre la “teoría expuesta” y la “teoría en uso”. 6) compromiso, establece que el compromiso de tres niveles (macro, meso y micro) es esencial para la reforma del sistema. 7) persistencia y flexibilidad para mantener el rumbo, se necesita más bien de resiliencia, es decir, persistencia con flexibilidad. La persistencia rígida puede generar retroceso en igual o mayor medida. Y sumado a ello debemos considerar a (City et al. 2009) quien propone tres elementos, más vale una teoría simple e incompleta que ninguna teoría, es decir que sea a corto plazo, con acciones realizables y concretas y sujetas siempre a la realidad del establecimiento por otro lado recordar que El desorden es el enemigo de la claridad y la coherencia, es preciso dejar de lado las iniciativas “huérfanas” (aquellas que no son clave para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje) y no dejar que se interpongan en el camino de la estrategia y finalmente Compartir su teoría de acción dentro y fuera de su organización, desarrollar y poner a prueba una teoría de la acción funciona mejor cuando se realiza en conjunto con otras personas que tienen diferentes ideas y experiencias.

Marco conceptual esquemático



Este diagrama nos ilustra desde arriba hacia abajo y nos indica que para tener aprendizajes significativos en el núcleo pedagógico es necesario que un establecimiento educativo cuente con prácticas efectivas tanto en planificación de clases, observación y retroalimentación de las mismas y para que estas acciones se lleven a cabo de manera óptima se necesitan docentes capacitados y comprometidos con la labor docente.

Conclusiones, reflexión profesional e implicancias para la práctica.

¿Qué quedó pendiente por responder o fue insuficiente?

Es importante mencionar que la literatura respondió todos y cada uno de los puntos tratados, (liderazgo, acompañamiento docente y el cambio situado en el núcleo pedagógico) tanto la literatura nacional como internacional fueron claves para estructurar el marco metodológico basado en los hallazgos, el indagar en otras realidades, en diversos países dio pie para comprender que los planes de acciones por muy pequeños que estos sean pueden generar grandes cambios que movilicen hacia una escuela efectiva y exitosa, también es importante señalar que los módulos vistos en el transcurso de este postgrado fueron una guía que sirvió como pilar fundamental, pues desde ahí se planteó el plan de acción, claramente visto en una necesidad el cual obedecía a un “dolor” identificado en el diagnóstico de proyecto de grado 1.

¿Qué aspectos son los que desde la evidencia se vuelven conclusiones claras, irrefutables, debatibles?

Desde la evidencia se vuelven claras e irrefutables tres ideas sustentadas en un marco teórico el primero es el liderazgo académico distribuido es una necesidad en las escuelas que deseen ser efectivas, nos encontramos en un siglo donde no se precisa de un director que ordene y un docente que simplemente acate, hoy se necesita que un director sea líder que sea capaz de delegar en un grupo de profesionales competentes que compartan similares ideales y que sean parte desde lo colectivo hacia un objetivo determinado según nos argumenta (Crawford, 2012; Flessa y Anderson, 2012; Spillane, 2006; Spillane, Diamond y Jita, 2003).

El segundo es la observación y la retroalimentación de las clases, enmarcado en el acompañamiento docente, no podemos asegurar que nuestros profesores están haciendo buenas clases si no se entra a sala, los directivos tienen la misión de saber que, como y cuando se está enseñando, es la única forma de asegurar buenas prácticas docentes. Estas observaciones de clases deben generar mejoras a corto plazo, a través de la reflexión constante y la retroalimentación debe ser entregada al docente a más tardar 2 días después de la observación, no podemos dejar de mencionar la gran experiencia de la red de colegios de Uncommon en Estados Unidos, establecimiento educacional promedio que evidenció un dolor en la necesidad de crear estándares de clases, por tanto, se dedicó a formar docentes expertos. Además, esta evidencia es irrefutable pues genera frutos a corto plazo, los profesores reconocen como palanca de liderazgo la observación y retroalimentación de clases (Lemov, 2016).

El tercero es el cambio para generar aprendizajes significativos. (Fullan, 2017) es quien nos muestra que los cambios son posibles en una institución educativa siempre y cuando los cambios tengan un proceso, no se puede concebir el cambio en sí mismo, pues no será duradero en el tiempo, además de ello se debe procurar crear un ambiente propicio para ello, no se puede impactar positivamente si se pasa por alto la cultura organizacional, se debe socializar cualquier plan de acción, donde los actores se sientan parte del propósito. La teoría de acción se debe realizar haciendo un prototipo de lo que se tiene, del “dolor” y se debe contrastar con lo que se quiere lograr, lo deseable, es ahí que entre una y otra nacen brechas y esas son las que se deben eliminar.

Reflexiones profesionales que se abordaron según las preguntas que se entregaron en proyecto de grado 2 por la docente y a su vez directora del magister en gestión y liderazgo escolar año 2021.

¿Cómo la evidencia recolectada me permite revisar el problema planteado y la solución propuesta en el plan de innovación?

El diagnóstico fue la clave para determinar el problema de investigación y el plan de acción fue la respuesta a esa necesidad, necesidad de contar con estándares de

acompañamiento docente que movilizaran hacia un cambio exitoso, la evidencia permite tener la certeza de que planes se pueden realizar y que planes no, el estado del arte en cuestiones de observación y retroalimentación de clases fue amplia, ya había proyectos en desarrollo tanto en Chile y el exterior. Por tanto, la realidad nos indicaba que si sería posible su desarrollo.

¿Qué aspectos recolectados me permiten confirmar que el proyecto de innovación presentado resultaría exitoso/difícil de implementar/ insuficiente/deficiente? ¿Por qué?

El proyecto de innovación sería exitoso porque la necesidad que se dejaba entre ver en el diagnóstico era claramente abordable, no era de fácil implementación pero la evidencia nos demostraba de que manera esto se podía abordar, los autores nos respaldaban con sus obras y propias realidades, estas mejoras no venían de un simple escritorio de personas alejadas de la educación, ellos eran personas con conocimiento de causa, pues ya habían pasado por momentos en los que su realidad era similar a la del proyecto de innovación por tanto ya había mucho camino realizado solo nos debíamos fijar en los detalles de nuestra propia realidad y saber ejecutar cada una de nuestras acciones.

¿Qué cambiaría del proyecto ahora que ya revisé la evidencia?

El tiempo en el que se proyectó este proyecto de innovación fue el adecuado, pues existió una retroalimentación necesaria para poder ajustar el proyecto, para dar real solución a la necesidad que se manifestaba.

¿Qué aspectos del proyecto podrían encontrar obstáculos dado lo revisado en la literatura? ¿Por qué?

Podría ser un obstáculo que el equipo directivo no estuviera de acuerdo con el plan de innovación, pues esto significa poner en evidencia las malas prácticas que se mantienen en el establecimiento, por otra parte siempre debemos considerar lo importante que es cambiar las creencias, el decirle a un grupo de profesores que sus prácticas no son las mejores es a menudo bastante complejo, pues desde ahí nace la negación a trabajar en

ello argumentando que solo es mas trabajo para ellos o en algunos casos argumentar que ya se ha intentado tantas veces un plan de acción que no han tenido efectos, por que no hay control o evaluación del mismo por parte de los directivos por tanto seria una perdida de tiempo, el desafío seria socializarlo y lograr movilizar a los docentes hacia un objetivo en común, lograr que los docentes compartan la idea y aporten desde su particularidad con sus propias herramientas.

¿Qué cambia en la institución al implementar el proyecto de innovación?

Cambia todo, pues cuando los cambios que se realizan en un establecimiento educacional están directamente vinculados con el núcleo pedagógico se vuelve a generar una estructura, este proyecto de innovación esta elaborado para el interior de la sala de clases, es la tarea numero 1 de una escuela el enseñar a los estudiantes, por tanto cambia la forma de vivir el liderazgo, se crea un ambiente propicio para el aprendizaje, se ve mas seguros a los docentes en sus practicas pedagógicas, se logra tomar decisiones a través de los datos o la evidencia y por último y lo mas importante se logra enseñar y lograr estándares en aprendizajes significativos en los estudiantes.

¿Qué implica para tu práctica profesional? ¿Qué cambiarías/mejorarías en tu práctica para que resulten los cambios? ¿Qué te recomendarías a ti como un gestor del proceso de cambio?

para mi practica profesional implica un cambio de paradigma, a menudo pensaba que las escuelas necesitaban un liderazgo formal administrativo, pensaba que un director o un líder solo se debía preocupar de gestionar con el exterior de la comunidad escolar, y me di cuenta que no era así, se debía hacer gestión desde el interior, desde lo mas profundo de una escuela y lo mas profundo era la sala de clases, compendi que un líder no puede mantenerse al margen de la sala, esto segura que un o una líder exitosa se forma en la sala, porque es ahí donde se esta dando respuesta al nuestro quehacer pedagógico. Me recomendaría a mi misma si en alguna ocasión formo parte del equipo directivo crear un compromiso con los docentes de aula y mis ganas de enseñar,

acompañándolos día a día en ese proceso, que las labores administrativas no sobrepasen las académicas.

Bibliografía

Ministerio de educación. (2008). Marco para la buena enseñanza 7 edición. Santiago Chile.

Ministerio de educación. (2008). Marco para la buena dirección. Santiago Chile.

Lewin, K., Lippit, R. y White, R.K. (1939). Patterns of aggressive behaviour in experimentally created social climates. *Journal of Social Psychology*, 10, pp. 271-301.

Bennis, Warren (2000), “El fin del liderazgo”, *Harvard Deusto Business Review*, núm. 95, pp. 4-12.

Bolívar, Antonio (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectivas: individuo y sociedad*, 9(2), 9-33.

Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A., & Hopkins, D. (2006). *Successful school leadership: What it is and how it influences pupil learning*. London, UK: Department for Education and Skills.

Bush, Tony (2007). Educational leadership and management: theory, policy, and practice. *South African Journal of Education*, 27(3), 391-406.

Crawford, Megan (2012), “Solo and distributed leadership: definitions and dilemmas”, *Educational Management Administration and Leadership*, vol. 40, núm. 5, pp. 610-620.

Matsuura, K. (2005). Hacia las sociedades del conocimiento. *Uni-pluriversidad*, 5(3), 8-10.

Elmore, R. (2010). *Mejorando la escuela desde la sala de clases*. Santiago de Chile: Fundación Chile.

Bambrick- Santoyo, P. (2017) Las palancas del Liderazgo. Cap 1. (leverage leadership). Fundación EME JOTACE y APTUSCHILE.

Bambrick- Santoyo, P. (2017) Camino a la excelencia. Fundación EME JOTACE y APTUSCHILE.

Ávalos, B. (2007). El desarrollo profesional continuo de los docentes: Lo que nos dice la experiencia internacional y de la región Latinoamericana. En *Rev. Pensamiento Educativo*, Vol. 41, N° 2. pp. 77-99_*

Montecinos, C. (2003). Desarrollo profesional docente y aprendizaje colectivo. En revista de la escuela de psicología, facultad de filosofía y educación. Pontificia universidad Católica de Valparaíso. Vol. II /2003 (pp.105 – 128)

Argyris, C. and Schön, D. (1996). *Organizational learning II: Theory, method and practice*, Reading, Mass: Addison Wesley.

Fullan, M. 2007. *The new meaning of educational change*. 4th ed. New York: Teachers College Press

Anexos

Plan de acción (ver archivo adjunto)