



HERRAMIENTAS PARA MOVILIZAR EL DESARROLLO DE CAPACIDADES EN LÍDERES EDUCATIVOS

Una alianza de:



PUCV
LÍDERES
EDUCATIVOS

CIAE
CENTRO DE INVESTIGACIÓN
AVANZADA EN EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD DE CHILE

SABERES
DOCENTES

CENTRO DE ESTUDIOS
Y DESARROLLO DE
EDUCACIÓN CONTINUA
PARA EL MAGISTERIO

arauco | Fundación
Educativa

LIDERAZGO EDUCATIVO ucp
FACULTAD DE EDUCACIÓN



Institución asociada:

OPORTUNIDAD
FUNDACIÓN EDUCACIONAL



Para citar esta publicación:

C Líder: Centro Asociativo para el Liderazgo Educativo (2024). Herramientas para movilizar el desarrollo de capacidades en líderes educativos. Santiago de Chile.

Elaboración y redacción del documento:

Natalia Bustos Pérez, Constanza Ramírez Rencoret y Marcela Sáez de Cea.

Edición:

Carolina Vargas Pavez y Marcela Doren Tello.

Diseño y diagramación:

Andrés Valladares Cancino.

Si desean conocer más de estos y otros recursos pueden encontrarlos en:

<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/>

IMPORTANTE: En la presente recopilación, siempre que sea posible, intentaremos usar un lenguaje inclusivo, no discriminatorio, ni sexista. Conscientes de que existe un debate al respecto, consideramos que las soluciones que, hasta ahora, se han propuesto para nuestro idioma no son sistemáticas y muchas de ellas obstaculizan la lectura. Por lo tanto, en los casos que sea pertinente, se usará el masculino genérico, que la gramática española entiende que representa a hombres y mujeres en igual medida.

PRESENTACIÓN

La literatura sobre aprendizaje profesional que promueve el mejoramiento de los resultados educativos, converge en la capacidad de colaboración como un movilizador clave. Abordar los desafíos que enfrentan los centros educativos para ofrecer una educación inclusiva y de calidad requiere de conocimientos y liderazgo que están distribuidos entre las y los diversos actores e instituciones del sistema educativo. La colaboración para la mejora escolar es necesaria, pero es socialmente compleja, ya que se requiere que las y los distintos actores se coordinen en torno a una visión y metas compartidas, establezcan una comunicación efectiva, desplieguen y desarrollen nuevos conocimientos para producir y analizar datos y buscar soluciones alternativas en respuesta a este análisis. Para que estas competencias circulen en el equipo de trabajo se requiere confianza relacional.

Los protocolos y herramientas que compartimos, en este libro, pueden ayudar a las y los docentes, y equipos directivos a realizar un trabajo colaborativo sistemático. Las herramientas y protocolos proporcionan las estructuras y el apoyo necesarios para mantener conversaciones desafiantes, con el propósito de develar las causas de los resultados que se logran y avanzar hacia los que se quieren lograr. Explorar nuestro trabajo como educadores y educadores con otros y otras, y buscar en conjunto soluciones, es más probable que tenga como resultado una mejora del aprendizaje profesional y el de sus estudiantes.

Aquí, compartimos herramientas que hemos usado, en los últimos cuatro años, en el marco de los diversos proyectos desarrollados por el Centro Asociativo para la Mejora Educativa: C Líder. En nuestra experiencia, estas herramientas han mostrado ser eficaces para sistematizar el trabajo colaborativo, de modo que pueda producir un aprendizaje profesional más significativo, que se traduzca en cambios en las prácticas individuales, colectivas, organizacionales e interinstitucionales.

Carmen Montecinos.

Directora Ejecutiva C Líder.

Directora, Centro Líderes Educativos PUCV.



ÍNDICE

PRESENTACIÓN	03
INTRODUCCIÓN	05
DIMENSIÓN 1: DESARROLLAR LAS CAPACIDADES PROFESIONALES COLABORATIVAMENTE	08
1.1 Estados mentales y preguntas mediadoras para una conversación de mentoría pedagógica	09
1.2 Guía para planificar una conversación de mentoría	13
1.3 Ficha de acuerdos de una conversación de mentoría	16
1.4 Protocolo “La última palabra”	17
1.5 Escalera de retroalimentación constructiva	19
1.6 Rúbricas para mejorar la retroalimentación que se entrega a las y los estudiantes	21
1.7 Pasos para sistematizar una buena práctica educativa	25
1.8 Línea de tiempo para sistematizar una buena práctica educativa	28
1.9 Cuestionario para aprender de nuestra buena práctica educativa	30
1.10 Ficha para registrar una buena práctica educativa	32
DIMENSIÓN 2: MOVILIZAR A LA COMUNIDAD HACIA EL MEJORAMIENTO CONTINUO	34
2.1 Criterios para la priorización de un problema	35
2.2 Estrategias para el análisis de causa raíz	38
2.3 Teoría de cambio: Herramienta para planificar y evaluar proyectos de mejora	43
2.4 Ciclo PHEA: Herramienta para la mejora continua	48
2.5 Pasos para la elaboración de un póster de exposición de un proceso de mejora	50
2.6 Lecciones aprendidas: Herramienta para gestionar el conocimiento	52
DIMENSIÓN 3: PROMOVER EL MEJORAMIENTO SISTÉMICO Y EL APRENDIZAJE EN LA RED	56
3.1 Protocolo de amigos críticos para aprender trabajando en red	57
3.2 Dimensiones que permiten identificar el estado de una red educativa	60
3.3 Mapa sistémico que define facilitadores y obstaculizadores para la mejora de la red	64
3.4 Cuestionario para evaluar el funcionamiento de una red educativa	66
3.5 Café del mundo, para evaluar el trabajo anual de la red	68
CONCLUSIONES	72
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	74

INTRODUCCIÓN

Esta publicación forma parte del trabajo de C Líder: Centro Asociativo para el Liderazgo Educacional, creado en convenio con el Ministerio de Educación de Chile y patrocinado por la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, en alianza estratégica con la Universidad de Chile, Universidad Diego Portales, Universidad de Magallanes y Fundación Educacional Arauco; y, como institución asociada, Fundación Educacional Oportunidad.

C Líder busca contribuir a movilizar el mejoramiento sistémico y territorial para avanzar hacia una educación de mayor calidad e inclusión, a través del trabajo colaborativo con las comunidades escolares y de educación parvularia, sostenedores y equipos ministeriales. Uno de sus objetivos estratégicos es construir capacidades de liderazgo mediante la elaboración y difusión de herramientas y dispositivos de autoformación y aprendizaje para líderes educativos que se desempeñan en los distintos niveles del sistema educativo.

Para contribuir al desarrollo del objetivo anterior, surge este documento: una recopilación de herramientas que permiten el desarrollo de capacidades de las y los líderes educativos. Estas, se han elaborado, adaptado y/o usado en programas formativos, desde el 2021, por las distintas instituciones que forman parte de C Líder. Asimismo, han sido utilizadas por las y los líderes educativos de diversas comunidades del país.

A continuación, se señalan los proyectos del Centro e instituciones de la alianza que han facilitado los recursos de esta recopilación:

Herramienta

Proyecto del Centro que la utiliza

Estados mentales y preguntas mediadoras para una conversación de mentoría pedagógica.

Guía para planificar una conversación de mentoría.

Ficha de acuerdos de una conversación de mentoría.

Protocolo “La última palabra”.

Criterios para la priorización de un problema.

Escalera de retroalimentación constructiva.

Rúbricas para mejorar la retroalimentación que se entrega a las y los estudiantes.

Teoría de cambio: Herramientas para planificar y evaluar proyectos de mejora.

Lecciones aprendidas: Herramienta para gestionar el conocimiento.

Pasos para sistematizar una buena práctica educativa.

Línea de tiempo para sistematizar una buena práctica educativa.

Cuestionario para aprender de nuestra buena práctica educativa.

Ficha para registrar una buena práctica educativa.

Estrategias para el análisis de causa raíz.

Pasos para la elaboración de un póster de exposición de un proceso de mejora.

Protocolo de amigos críticos para aprender trabajando en red.

Ciclo PHEA: Herramienta para la mejora continua.

Dimensiones que permiten identificar el estado de una red educativa.

Mapa sistémico que define facilitadores y obstaculizadores para la mejora de la red.

Café del mundo, para evaluar el trabajo anual de la red.

Cuestionario para evaluar el funcionamiento de una red educativa.

Mentoría Pedagógica para el Desarrollo Profesional de Habilidades de Acompañamiento en Sostenedores, Directivos y Docentes Líderes- Universidad Diego Portales.

Comunidades de Aprendizaje Profesional para la Mejora Continua Territorial (REDCAPs)- Líderes Educativos Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

Programas de implementación territorial- Fundación Educacional Arauco.

Proyecto de Recursos de apoyo al liderazgo educativo- Fundación Educacional Arauco.

Plan de Acompañamiento Territorial para el Mejoramiento Educativo (PATME)- Líderes Educativos Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

Diplomado en Liderazgo para la Mejora Continua para Directores/as de Jardines Infantiles JUN- JI-VTF- Fundación Educacional Oportunidad.

Implementación de un modelo de acompañamiento en redes de mejoramiento escolar del Ministerio de Educación- CIAE Universidad de Chile.

Monitoreo y Retroalimentación de las Redes de Mejoramiento Escolar y Temáticas del Ministerio de Educación- CIAE Universidad de Chile.

En este documento, estas 21 herramientas se han reorganizado para presentarlas respondiendo a tres dimensiones del liderazgo educativo:

- Desarrollar las capacidades profesionales de las y los líderes educativos colaborativamente.
- Movilizar a la comunidad educativa hacia el mejoramiento continuo.
- Promover el mejoramiento sistémico y el aprendizaje en la red.

El levantamiento de estas dimensiones y la agrupación posterior de las herramientas se fundamenta en las orientaciones para la gestión y el liderazgo educativo entregadas en instrumentos ministeriales como el Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar (Ministerio de Educación [MINEDUC], 2015), los Estándares Indicativos de Desempeño (Ministerio de Educación [MINEDUC], 2021), y el Plan de Reactivación Educativa (Ministerio de Educación [MINEDUC], 2024).

En esta publicación se presenta cada dimensión, especificando cuáles son los recursos que la componen y sus conceptos clave. Luego, en cada recurso, se presenta el objetivo y una descripción, para luego profundizar en las orientaciones o pasos a seguir por las y los líderes y sus equipos, para utilizarlos de manera efectiva.

Con su difusión, se espera continuar promoviendo y apoyando el ejercicio de prácticas de gestión y liderazgo efectivas¹.

1. Además de encontrarlos en esta publicación, todos los recursos se pueden consultar virtualmente en la biblioteca MINEDUC (www.bibliotecadigital.mineduc.cl).

DIMENSIÓN 1: **DESARROLLAR LAS CAPACIDADES PROFESIONALES** **COLABORATIVAMENTE**

Los equipos directivos trabajan, permanentemente, para potenciar y mejorar sus propias capacidades profesionales y habilidades personales, así como también del profesorado y otros y otras profesionales de la educación de su centro escolar. De esta manera, construyen capacidades internas que permiten alcanzar los objetivos y metas de mejoramiento del establecimiento y sostenerlas en el tiempo (MINE-DUC, 2015).

En esta misma línea, Anijovich (2019) señala que las instituciones que mejoran sus prácticas no son solo las que presentan buenos resultados de aprendizaje, sino también las que trabajan colaborativamente para desarrollar las capacidades de equipos de profesionales que pueden crecer y aprender en un contexto cambiante.

A continuación, se proponen diez recursos que las y los líderes educativos podrán usar para promover el desarrollo de capacidades profesionales y el aprendizaje entre pares, conformando, de esta manera, comunidades de aprendizaje profesional que trabajan colaborativamente.

¿Qué recursos encontraré en esta sección?

- 1.1 Estados mentales y preguntas mediadoras para una conversación de mentoría pedagógica
- 1.2 Guía para planificar una conversación de mentoría
- 1.3 Ficha de acuerdos de una conversación de mentoría
- 1.4 Protocolo “La última palabra”
- 1.5 Escalera de retroalimentación constructiva
- 1.6 Rúbricas para mejorar la retroalimentación que se entrega a las y los estudiantes
- 1.7 Pasos para sistematizar una buena práctica educativa
- 1.8 Línea de tiempo para sistematizar una buena práctica educativa
- 1.9 Cuestionario para aprender de nuestra buena práctica educativa
- 1.10 Ficha para registrar una buena práctica educativa

Conceptos claves de los recursos de esta dimensión:

Trabajo colaborativo
Rúbricas formativas
Mentoría pedagógica

Retroalimentación constructiva
Buena práctica educativa
Estados mentales

1.1 Estados mentales y preguntas mediadoras para una conversación de mentoría pedagógica²

Objetivo:

Contribuir a la generación de la reflexión en las y los profesionales de la educación a través de preguntas mediadoras que movilizan los distintos estados mentales, para el análisis de la práctica profesional educativa en el contexto de la conversación de mentoría pedagógica.

Descripción:

Conocer cómo se despliegan los distintos estados mentales y cuáles son las preguntas mediadoras que movilizan a cada uno de ellos, es clave al momento de realizar una conversación de mentoría, pues estos estados movilizarán a los involucrados hacia un diálogo y autorreflexión más profunda sobre sus propias prácticas profesionales. De esta manera, podrán transformarlas y mejorarlas, fortaleciendo con ello sus capacidades internas para la toma de decisiones.

Por lo anterior, antes de presentar en las próximas páginas dos recursos que facilitan el desarrollo de una conversación de mentoría pedagógica (recursos 1.2 y 1.3), es relevante introducir los estados mentales. Con esto se estará contribuyendo a que las y los líderes educativos que llevan a cabo acompañamientos profesionales cuenten con mayores herramientas teóricas y prácticas para guiar una conversación de mentoría que cumpla su propósito y sea efectiva.

Las **mentorías pedagógicas** son una herramienta de desarrollo profesional para acompañar y propiciar la generación de una indagación y reflexión profunda en el profesorado sobre sus propias prácticas, favoreciendo el desarrollo de la capacidad de identificar qué y cómo pueden mejorar. Se sustenta en una alianza profesional entre pares, basada en la confianza que se orienta a facilitar una mirada crítica sobre las prácticas de enseñanza y aprendizaje en contexto, con énfasis en focos de mejora concretos.

Las mentorías pedagógicas se recomiendan porque:

- Son un acompañamiento orientado al desarrollo profesional docente y directivo con fuerte foco en la reflexión.
- Se basa en el capital cognitivo de profesionales de la educación, el que se expresa en la forma en que comprenden lo que piensan y reflexionan sobre sus prácticas pedagógicas, antes, durante y después de implementadas.
- Genera condiciones para la exploración y reflexión sobre la enseñanza y el aprendizaje, reforzando el conocimiento entre pares. Esto lo convierte en una fuente de aprendizaje profesional colectivo y de fortalecimiento de la confianza al interior de la comunidad.

2. Costa, A., Garmston, R. y Zimmerman, D. (2013) *Cognitive Capital: Investing in Teacher Quality*. Nueva York: teachers College Press. Adaptado por Programa de Liderazgo Educativo, Equipo Mentorías Pedagógicas.

¿Qué son los estados mentales?

Representan las percepciones, emociones y los procesos de toma de decisiones de una persona para responder de manera inteligente a los siempre cambiantes contextos de la vida. Son:

- conjunto de intenciones cognitivas;
- herramientas profundas y poderosas para la vida;
- andamiaje para la reflexión;
- formas de navegar en conversaciones que llevan al diálogo profundo sobre temas complejos.

¿Cuáles son los atributos de los estados mentales?

1. SON TRANSITORIOS: El estado mental de una persona varía según una serie de factores, como la crianza, la familiaridad, la experiencia, el conocimiento, el nivel de energía y la intensidad de su estado emocional.

2. SON TRANSFORMADORES: Así como el nivel de confianza afecta el grado de desempeño en un momento dado, los estados mentales brindan acceso a recursos personales requeridos para un desempeño óptimo.

3. SON TRANSFORMABLES: Ya sea por la propia persona o por un mentor o facilitador experimentado. Por ejemplo, pueden felicitarnos, modificando en ese momento nuestro estado mental y nuestra capacidad. Del mismo modo, nuestra propia conciencia sobre nuestros estados nos permitirá escoger y cambiarlos.

¿Para qué sirven?

- Para incrementar el capital cognitivo de las personas.
- Como andamiaje para la reflexión.
- Para generar conversaciones que llevan a diálogos profundos sobre temas complejos.

¿Cuáles son los estados mentales y cómo operan cuando están movilizados?

EFICACIA

Las y los profesionales que reflexionan desde el estado mental de eficacia desarrollan un pensamiento causal. Plantean y buscan problemas para resolverlos. Son optimistas y autovalentes. Se actualizan y modifican por sí mismos. Establecen cadenas de retroalimentación y siguen aprendiendo a aprender. El esfuerzo y la persistencia frente a los obstáculos son sellos distintivos de la eficacia (Costa et al., 2013).

Preguntas mediadoras que movilizan el estado mental de eficacia:

- Cuando usted enfrentó situaciones similares en el pasado, ¿cuáles fueron las estrategias que usó y que funcionaron?
- Considerando su deseo de individualizar la docencia, ¿cuáles son algunas intuiciones respecto de las opciones que tiene?
- ¿Cuáles son algunos obstáculos que tiene que superar para implementar su plan?
- ¿Qué relaciones podrían explicar las dificultades de esta estudiante con los conceptos de geometría?
- Respecto al análisis de su clase, ¿qué ideas pondrá en práctica para otras futuras?
- Basándose en la observación de sus estudiantes durante el trabajo en equipo, ¿qué modificaciones introduciría al momento de planificar el siguiente trabajo grupal?
- ¿Qué cree usted que es necesario que suceda como siguiente paso?



CONCIENCIA

Los profesionales que reflexionan desde el estado mental de conciencia monitorean sus propias intenciones, pensamientos y comportamientos, además de sus efectos en los demás y en el entorno. Generan, sostienen y aplican criterios internos para las decisiones que toman y articulan la lógica que sustenta sus actos y pensamientos. La conciencia implica saber qué y cómo estamos pensando acerca de nuestro trabajo en cada instante y estar conscientes de nuestras acciones y sus efectos en los demás. Estamos metacognitivamente atentos respecto de los eventos que están ocurriendo y procuramos dirigir su curso de acción (Costa et al. 2013).



Preguntas mediadoras que movilizan el estado mental de conciencia:

- Durante la clase, ¿de qué estuvo consciente y que le permitiría saber que sus estudiantes estaban interesados?
- Cuando expresaba sus creencias del nuevo currículum, ¿de qué estaba consciente en relación a los demás miembros del equipo?
- Cuando prepara esta lección, ¿cuáles son los valores y resultados a largo plazo que establece para sus estudiantes?
- Cuando visualiza esta clase, ¿qué acciones se imagina realizando para monitorear el involucramiento de todos sus estudiantes?
- Cuando juzga los avances de sus estudiantes, ¿de qué indicadores se vale para establecer que están aprendiendo?

INTERDEPENDENCIA

Los profesionales que reflexionan desde el estado mental de interdependencia contribuyen al bien común, aspiran a la colegialidad y se valen de los recursos de los demás. Valoran el consenso, están dispuestos a influenciar y a ser influenciados por el grupo en aras de las metas grupales. Ven el conflicto como algo valioso, y confían en su habilidad para manejar las diferencias dentro de un grupo de forma productiva. Siguen aprendiendo a partir de la retroalimentación de los demás, de la conciencia de sus propias acciones y su efecto en los demás. Buscan un compromiso en la colaboración, conscientes de que somos más efectivos juntos que de forma individual (Costa et al., 2013).



Preguntas mediadoras que movilizan el estado mental de interdependencia:

- ¿Cuáles son algunos beneficios de permitirle al grupo llegar a un consenso acerca del plan de trabajo?
- ¿Qué tendría que ceder para lograr unir al grupo respecto de este enfoque?
- A pesar de que su colega y usted no están de acuerdo respecto de la mejor forma para trabajar con este estudiante, ¿cómo podrían superar sus diferencias y aprender el uno del otro?
- ¿Qué se podría requerir para lograr un compromiso grupal respecto de...?
- ¿Cómo podría compartir sus conocimientos y recursos para que el grupo logre cumplir sus metas?
- ¿Con quién podría hacer equipo para trabajar en esta tarea?
- Al considerar las fortalezas de su colega, ¿cómo podría hacer él/ella su mejor contribución a esta tarea?
- Puesto que quiere integrar el mayor número de puntos de vista, ¿a quién más podría involucrar en la solución de este problema?

FLEXIBILIDAD



Los profesionales que reflexionan desde el estado mental de flexibilidad tienen la capacidad de cambiar sus puntos de vista cuando reciben nueva información. Son abiertos y se sienten cómodos con la ambigüedad. Crean y buscan enfoques novedosos y tienen un sentido del humor muy desarrollado. Visualizan una diversidad de consecuencias para una determinada acción. Al igual que la reina en el juego de ajedrez, la persona más flexible es aquella que tiene mayor control sobre sus acciones. Reconocer las opciones y tener la voluntad para ponerlas a prueba es el sello distintivo de la flexibilidad (Costa et al. 2013).

Preguntas mediadoras que movilizan el estado mental de flexibilidad:

- Pareciera haber un nuevo rumbo distinto del que usted se había fijado, ¿qué cosas necesita tomar en cuenta al momento de avanzar por esta nueva senda?
- Ya que no parece haber una solución inmediata a este problema, ¿qué ideas se le ocurren para mantenerla en suspensión?
- ¿De qué otras opciones disponen? ¿Cuáles parecen más plausibles, al barajar todas las alternativas?
- ¿Cuáles podrían ser las intenciones de...?

MAESTRÍA



Los profesionales que reflexionan desde el estado mental de maestría valoran la precisión y la excelencia. Aspiran a la especificidad en las comunicaciones. Generan y defienden metas y visiones claras. Procuran tomar decisiones concienzudas y racionales respecto de las acciones a seguir. Ponen a prueba y revisan de manera constante estrategias para alcanzar determinadas metas.

La maestría se relaciona con la persistencia para alcanzar efectividad, gracia y economía de energía en el logro de metas. Implica anticipar potenciales resultados y estrategias. Prestan atención a lo que saben y a lo que necesitan aprender (Costa et al., 2013).

Preguntas mediadoras que movilizan el estado mental de maestría:

- ¿Cuál es el siguiente paso en su intención de mejorar el involucramiento de su estudiante?
- ¿Cómo se comparan sus acciones con sus expectativas?
- ¿De qué oportunidades dispone para aprender más acerca de las implicancias de la investigación sobre el cerebro?
- Así es que usted está contento con los progresos alcanzados. ¿Cuál es la próxima tarea que le gustaría dominar?
- Al reflexionar sobre su deseo de responder a las necesidades individuales de los estudiantes, ¿en qué se podría traducir esto en su clase?
- Cuando dice que sus estudiantes “entienden”, ¿qué es lo que ve que ellos hacen o dicen que podría indicar que ellos entienden?
- Basándose en los resultados de este experimento, ¿qué ajustes podría hacer en su enfoque?
- Así que a medida que usted aprende está descubriendo que hay aún más que aprender. ¿Qué más quisiera aprender sobre este tópico?

1.2 Guía para planificar una conversación de mentoría³

Objetivo: Ofrecer a las y los líderes educativos una herramienta concreta para planificar una primera conversación de mentoría, que les permita anticipar caminos para el logro de la reflexión del mentoreado y estar preparados(as) para lo que este pudiera aportar a la conversación, lo más detalladamente posible.

Descripción:

El uso de este recurso contribuye al acompañamiento que realizan líderes educativos a docentes y también entre pares en las escuelas, propiciando procesos de reflexión y desarrollo profesional en la búsqueda de prácticas pedagógicas efectivas que impacten en la mejora de los aprendizajes de los y las estudiantes.

A continuación, se presenta la matriz para la planificación, la cual debe ser completada una vez realizada la observación al mentoreado, lo que le permitirá avanzar en la preparación de su primera conversación de mentoría y anticipar caminos para el logro de la reflexión. Su estructura general es la siguiente:

- 1) Registrar información relevante del contexto de la observación a realizar.
- 2) Analizar y seleccionar evidencias a partir del registro de observación.
- 3) Preparar la conversación de mentoría pedagógica como tal, a partir de las evidencias seleccionadas y el foco de observación.
- 4) Estructurar la conversación de mentoría.

Matriz de planificación de una conversación de mentoría pedagógica.

1. A continuación, registre información relevante del contexto de la observación realizada:

Nombre mentor/a:

Nombre del docente (mentoreado/a):

Cargo del mentor/a:

Territorio: (comuna)

Establecimiento o centro educativo:

Fecha de observación:

Duración de la observación:

Enuncie el foco de observación acordado:

Si su mentoreado/a es docente indique estándar y descriptor de estándares y marco para la buena enseñanza que se vincula con el foco acordado.

Si su mentoreado/a tiene rol de gestión o directivo, indique Dimensión práctica específica de MBDLE (MI-NEDUC, 2015) que se vincula con el foco acordado.

Nivel educativo (curso) o práctica observada:

Instrumento/s de observación utilizado/s:

incluya en anexos sus resultados.

3. Universidad Diego Portales (2023). Guía para planificar una conversación de mentoría. Equipo de Formadores de Mentores del Programa de Liderazgo Educativo. Facultad de Educación.

2. A partir del registro de la observación, analice y seleccione evidencias en la siguiente tabla:

a. ¿Qué **estado/s mental/es** considera pertinente/s desarrollar en el/la mentoreado/a?

(En general se abordan 2 a 3 estados mentales)

b. Elabore **preguntas mediadoras** para su conversación de mentoría que movilicen los estados mentales seleccionados y que contengan evidencias del registro de observación de la práctica observada.

Evidencia + pregunta mediadora:

Evidencia + pregunta mediadora:

Evidencia + pregunta mediadora:



3. En la tabla que aparece a continuación escriba la planificación de su conversación de mentoría, evitando incluir sugerencias, consejos:

Momento	Planificación
Saludo y acogida:	
Encuadre:	Recuerde el foco de observación acordado y mencione la ruta de la conversación.
Espacio de valoración:	Entregue un espacio de valoración al/la mentoreado/a que le permite conocer la percepción específica que tiene sobre el despliegue del foco en la práctica observada.
Preguntas mediadoras:	Incluya las preguntas diseñadas previamente para movilizar los estados mentales seleccionados, utilizando las evidencias del registro de observación de la práctica observada.
Cierre y toma de acuerdos:	<ul style="list-style-type: none">• Considere una síntesis de lo conversado.• Proyecte desafíos y aprendizajes.• Acuerde foco de la siguiente observación (puede mantener el mismo).• Acuerde fecha y horario de la próxima observación.• Consensue instrumento de observación (con el/la mentoreado/a).
Despedida:	Considere un espacio abierto de comunicación entre ambas partes.

1.3 Ficha de acuerdos de una conversación de mentoría⁴

Objetivo:

Ofrecer a las y los líderes educativos una ficha para registrar los acuerdos obtenidos gracias a la conversación de mentoría, permitiendo dejar evidencia y realizar seguimiento posterior al ciclo de mentoría realizado.

Descripción:

El uso de este recurso contribuye al acompañamiento que realizan las y los líderes educativos a sus pares, propiciando la toma de acuerdos en base a una conversación de mentoría y, de esta manera, finalizarla adecuadamente.

Debe ser completado por el/la mentor/a, una vez realizada la conversación de mentoría. Tiene por objetivo registrar los acuerdos alcanzados con el/la mentoreado/a para facilitar el acompañamiento (ajustes o cursos de acción en torno a las prácticas pedagógicas).

Se sugiere que este documento sea validado y quede en posesión de ambos involucrados.

Elementos a considerar

Registro de acuerdos

Proyección de desafíos y aprendizajes:

Foco de mejora para la siguiente observación: (ajuste si aplica)

Fecha y horario de próxima observación:

Instrumento de la próxima observación:

(consensuar con el/la mentoreado/a)

Nombre y firma del mentoreado(a)

Nombre y firma del mentor(a)

4. Universidad Diego Portales (2023). Ficha de acuerdos de una conversación de mentoría. Equipo de Formadores de Mentores del Programa de Liderazgo Educativo. Facultad de Educación.

1.4 Protocolo “La última palabra”⁵

Objetivo:

Promover la reflexión colaborativa sobre un texto, para fortalecer el aprendizaje profesional, generando un lenguaje común y una visión compartida dentro del grupo.

Descripción:

Una forma de enfrentar el desafío de generar entendimiento compartido, respecto a ideas que orientan las prácticas, la mejora o las políticas educativas es leer juntos. Para ello, existen protocolos de discusión basados en textos (artículos académicos, orientaciones prácticas o de la política) que pueden ser de utilidad para líderes que buscan orientar procesos de desarrollo profesional entre pares (Venables, 2018).

En específico, este recurso se constituye como una herramienta para generar entendimiento colectivo sobre la lectura individual de un texto previamente seleccionado, y su posterior análisis en conjunto. También, considera la mirada personal de cada participante. Puede utilizarse en: comunidades de aprendizaje profesional, redes de líderes escolares e instancias de reflexión pedagógica en centros educativos.

Paso 1: Organizarse y definir roles

- Docente líder o facilitador: Modera el espacio y se asegura de que el grupo se mantenga centrado en la actividad, implementando el protocolo según lo señalado.
- Docente presentador: Presenta una cita o fragmento seleccionado del texto común.
- Guardián del tiempo: Controla el tiempo asignado a cada etapa de la actividad.
- Grupo de pares: Escuchan atentamente al docente presentador y comentan la cita o fragmento escogido por él o ella.

Paso 2: Explicar el procedimiento

- El protocolo de la última palabra se realiza a través de rondas consecutivas. Por lo tanto, sus miembros cambiarán de rol en cada ronda.
- Cada ronda dispone de un tiempo específico para su total ejecución (10 minutos).
- Todos los miembros del equipo han leído con anterioridad el texto escogido para la sesión.
- Cada persona ha seleccionado una o dos citas o secciones significativas del texto. Cada extracto debe constar de, al menos, una frase, pero no ser más largo que un párrafo corto.
- El o la docente líder organiza, junto al equipo, las rondas de presentación. Se sugiere definir en conjunto el número de rondas que se realizarán, considerando que todos y todas cuenten con un turno de presentador.

5. Venables, D. (2018). Facilitating Teacher Teams and Authentic PLCs: The Human Side of Leading People, Protocols, and Practices. ASCD. Adaptado por Comunidades de Aprendizaje Profesional para la mejora Continua Territorial (REDCAPs).

Paso 3: Las rondas

- El primer presentador lee una de sus selecciones del texto y, a continuación, explica el significado del fragmento y por qué lo ha elegido. El grupo de pares no puede intervenir durante este tiempo (3 minutos).
- Cada participante, por turno, dispone de 2 minutos para comentar la selección del primer presentador. El grupo de pares puede hablar del fragmento desde su propia comprensión, ilustrar con ejemplos o realizar otra intervención que permita ampliar la comprensión del texto por parte del grupo. No se permiten interrupciones (6 minutos).
- Después de que sus compañeros hayan hablado, el primer presentador tiene la PALABRA FINAL para concluir, sintetizar y agradecer el espacio (2 minutos).
- Una vez finalizadas las rondas, el o la docente líder realiza una síntesis de los puntos más relevantes revisados por cada presentador.

Indicadores de una buena reflexión y cierre:

- Se ha identificado cuál es el tema central o de fondo, ejemplificado en la situación descrita por las y los presentadores.
- Cada integrante logra identificar, a partir de la conversación generada, comprensión y aprendizajes para su propio ejercicio profesional.



1.5 Escalera de retroalimentación constructiva⁶

Objetivo:

Contribuir a que las y los líderes educativos y pedagógicos retroalimenten constructivamente a sus equipos, para promover una cultura de retroalimentación, de aprendizaje profesional y de reflexión colaborativa en procesos de mejora.

Descripción:

Este recurso consiste en una guía para brindar retroalimentación constructiva a los equipos (*focalizada, descriptiva y ajustada al sujeto o al proceso a evaluar*) sobre una idea, trabajo o proyecto en proceso, mediante la aplicación de una “escalera de retroalimentación” que guía secuencialmente la conversación. Se puede utilizar en reuniones técnicas, reflexiones pedagógicas, consejo de profesores, entre otras instancias.

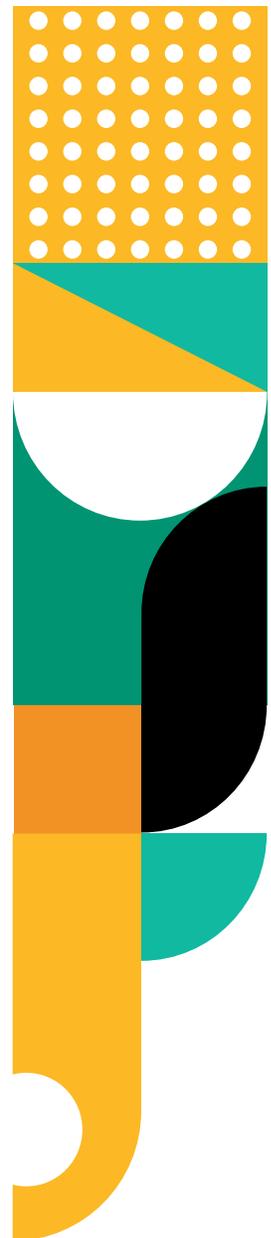
¿Cómo brindar retroalimentación constructiva a los profesionales de mi escuela? ¡A través de una escalera de retroalimentación!

Antes de aplicarla es importante que profesionales o equipos, cuenten con la disponibilidad espacio-temporal para reunirse. Se sugiere que los y las líderes aseguren y programen la disponibilidad de tiempo de quienes participarán, invitándolos con anticipación a presentar su idea, trabajo o proyecto en proceso. A la vez, solicitándoles que se preparen, entreguen contexto y, si desean, compartan el aspecto o tema sobre el cual quieren que el resto del equipo les brinde retroalimentación.

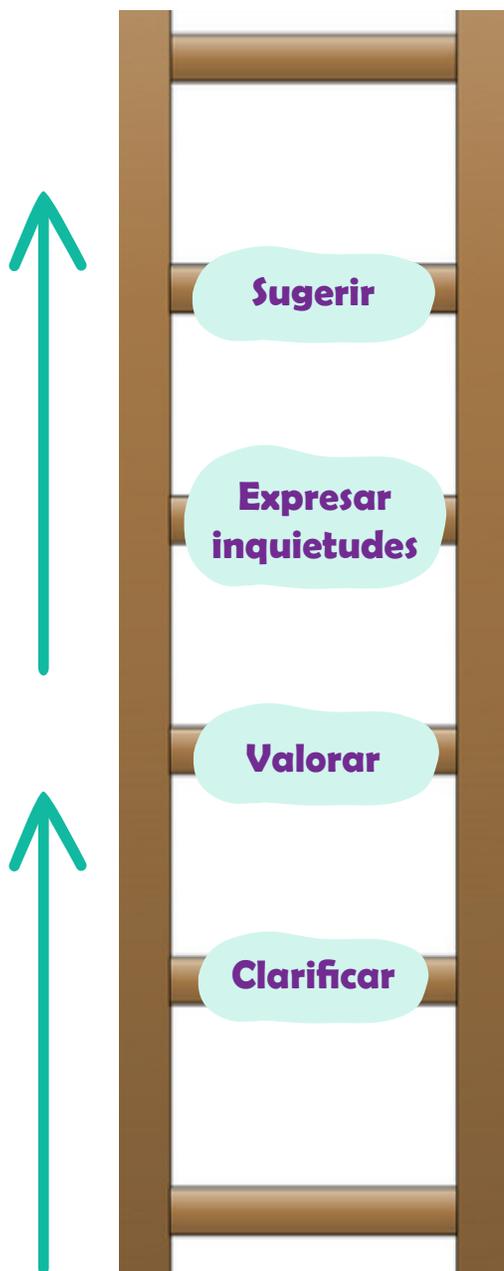
¿Qué beneficios ofrece la retroalimentación?

- Ofrece preguntas.
- Ofrece sugerencias.
- Provoca andamiaje.
- Provoca valoración de los avances y los logros.
- Describe el trabajo de los equipos. (Wilson et al., 2005).

6. Wilson, D., Perkins, D. N., Bonnet, D., Miani, C., y Unger, C. (2005). Learning at Work: Research lessons on leading learning in the workplace. Adaptado por Fundación Educacional Arauco.



Los pasos de la “escalera de retroalimentación” son los siguientes:



Realice recomendaciones de manera descriptiva, específica y concreta sobre cómo mejorar el proceso, para que puedan ser utilizadas para la mejora, por el o la profesional o el equipo.

“Quizás podrían...”

Expresar las inquietudes como preguntas auténticas para que el o la profesional o el equipo descubran nuevas soluciones o caminos para encontrar oportunidades de avance y logro.

“Tengo una inquietud respecto a...”

Haga énfasis en los puntos positivos, las fortalezas y aspectos interesantes, de manera honesta. Esto permite la creación de un clima positivo de respeto, confianza y colaboración.

“Me gusta, es una buena estrategia para resolver este desafío porque...”

Realice preguntas para aclarar una idea o aspecto; asimismo, para relevar alguna información omitida. Asegúrese de que comprendió las ideas presentadas.

“Quería confirmar algo...” “No sé si entendí bien...”

1.6 Rúbricas para mejorar la retroalimentación que se entrega a las y los estudiantes⁷

Objetivo:

Entregar herramientas a las y los líderes educativos para sostener diálogos colaborativos con las y los docentes de sus centros educativos, sobre evidencia de retroalimentación formativa que estos realizan a sus estudiantes, permitiéndoles, como equipo, evaluar, planificar e implementar mejores retroalimentaciones, que influyan significativamente en el aprendizaje y bienestar del estudiantado.

Descripción:

Se presentan tres rúbricas que servirán de guía para que las y los líderes conversen y revisen con el profesorado de sus centros educativos cómo es el tipo de retroalimentación formativa que están brindando a sus estudiantes. De esta manera, se busca observar, de manera concreta, **tres criterios centrales de una buena retroalimentación: que sea descriptiva, focalizada y que se encuentre ajustada a cada estudiante.**

¿Qué es la retroalimentación?

Es una **práctica pedagógica intencionada** que se vale de evidencia levantada para entregar información a cada estudiante sobre su desempeño. Para que sea formativa, **debe permitir a la o el estudiante entender la relación entre un conjunto definido de criterios y su nivel actual de desempeño.** Así, busca reducir la distancia entre cómo le está yendo en sus esfuerzos para lograr un objetivo y cómo puede acercarse más a él, sea de forma individual y/o grupal (Anijovich, 2019; Education Endowment Foundation [EEF], 2021; Wiliam y Leahy, 2020).

Junto con lo anterior, en cada rúbrica se incluyen algunas recomendaciones de uso y ejemplos prácticos para facilitar su aplicación.

Instrucciones generales para utilizar las rúbricas:

1) ANTES DE RETROALIMENTAR:

Lea con atención las rúbricas presentadas y prepare su retroalimentación, anticipando estrategias y espacios a utilizar.

2) DURANTE LA RETROALIMENTACIÓN:

Levante evidencia variada asociada al aprendizaje (videos, audios y escritos).

3) DESPUÉS DE RETROALIMENTAR:

Autoevalúese en base a las rúbricas. Luego, como equipo, desarrollen discusiones para evaluar la instancia y pensar mejoras.

7. Fundación Educacional Arauco (2023). Rúbricas para mejorar la retroalimentación que se entrega a las y los estudiantes. Documento interno. Santiago, Chile

RÚBRICA 1

¿CUÁNDO UNA RETROALIMENTACIÓN ES FOCALIZADA? (William, D. y Leahy, S., 2020; Heritage, M. 2017; Agencia para la Educación, 2016a).

Cuando informa al estudiantado cómo mejorar un **número acotado de aspectos**, que le permita revisar lo realizado, tanto a nivel de procesos, como también a nivel de una tarea específica, siempre centrada en los criterios de logro de aprendizaje.

Lo que no quede claro, puede ser planteado como una pregunta, que permita clarificar información, o bien, señalar alguna inquietud que requiere de una segunda mirada para así dar una respuesta a ella.

	Nivel Esperado	Nivel Intermedio	Nivel incipiente
SELECCIÓN DE ASPECTOS ESPECÍFICOS A RETROALIMENTAR	La retroalimentación entregada -individual o grupal- ofrece información concreta (a modo de comentario, pregunta, inquietud y/o sugerencia) respecto de un número acotado de elementos del proceso considerando tanto aspectos logrados como aspectos por lograr.	La retroalimentación entregada -individual o grupal- ofrece información concreta (a modo de pregunta, inquietud y/o sugerencia) respecto de un número acotado de elementos del proceso considerando solo aspectos por lograr.	La retroalimentación entregada -individual o grupal- ofrece comentarios sobre la tarea, sin quedar claro los aspectos que están siendo priorizados.
INFORMACIÓN COHERENTE CON LOS CRITERIOS DE LOGRO QUE SE BUSCAN ALCANZAR	Los aspectos retroalimentados y andamiajes ofrecidos tienen relación directa con los objetivos y criterios específicos de aprendizaje que se buscan alcanzar.	Los aspectos retroalimentados y andamiajes ofrecidos tienen relación con los objetivos generales de aprendizaje, pero no se asocian a los criterios de logro establecidos.	Se entrega retroalimentación respecto de aspectos generales que no tienen relación directa o indirecta con los criterios de logro establecidos.

Fundación Educacional Arauco, 2023

Algunas recomendaciones para lograrlo (William y Leahy, 2020):

NO ENTREGAR RETROALIMENTACIÓN SOBRE TODO LO QUE HACEN LAS Y LOS ESTUDIANTES:

Nuestra recomendación es que las y los docentes planifiquen entregar retroalimentación detallada sobre una cuarta parte del trabajo de sus estudiantes y a otra cuarta parte sólo se le da una mirada. La evaluación entre pares puede hacerse cargo de la tercera parte y la autoevaluación puede cubrir la última.

MUCHA REATROALIMENTACIÓN PUEDE SER DESTRUCTIVA: Definir un “ancho de banda de la retroalimentación”, definir un rango aceptable. Focalizarse en aspectos que están fuera de los límites de esta banda, es decir que se encuentran “fuera de los límites aceptables”.

RÚBRICA 2

¿Cuándo una retroalimentación es descriptiva? (Sharratt y Fullan, 2015; Agencia para la Educación, 2016b).

Cuando entrega información específica sobre **dónde está el o la estudiante y cómo puede avanzar**. La retroalimentación formativa **adopta la forma de descripción**, sin centrarse en juicios respecto a la o el estudiante. Además, propone pasos a seguir para mejorar.

	Nivel Esperado	Nivel Intermedio	Nivel incipiente
DESCRIBE DESARROLLO ACTUAL E INDICA SIGUIENTES PASOS	La retroalimentación entregada -individual o grupal- describe o permite describir lo que el estudiante logra realizar (<i>indicando en qué lo ve concretamente</i>) y propone siguientes pasos que le permitan mejorar.	La retroalimentación entregada -individual o grupal- ofrece información respecto a pasos a seguir , sin describir aspectos logrados ni en qué lo observa.	La retroalimentación entregada -individual o grupal- ofrece juicio del trabajo realizado sin establecer dónde está el estudiante y cómo puede avanzar .
ENTREGA OPORTUNIDADES PARA MEJORAR	Se ofrecen oportunidades (tiempos, espacio par preguntas, etc.) para que a partir de la retroalimentación entregada los estudiantes revisen y mejoren su trabajo , para que puedan internalizar su retroalimentación de manera significativa.	Se observan espacios de interacción que permiten que el estudiante realice preguntas para comprender la retroalimentación, pero no para que revisen y mejoren su trabajo .	No se ofrecen oportunidades para que los estudiantes realicen preguntas o revisen y mejoren su trabajo.

Fundación Educacional Arauco, 2023

Algunas recomendaciones para lograrlo (William & Leahy, 2020):

ACOMPañAR RETROALIMENTACIÓN CON TRABAJOS REALIZADOS POR EL ESTUDIANTADO, con la intención de articular las evidencias de aprendizaje y los criterios de evaluación con los objetivos, metas o expectativas de logro.

LA RETROALIMENTACIÓN DEBE ENFOCARSE EN LO QUE VIENE, NO EN LO QUE PASÓ.

ASIGNAR TIEMPO EN CLASE PARA QUE LOS ESTUDIANTES PUEDAN RESPONDER, PREGUNTAR Y/O REACCIONAR FRENTE A ELLA.

NO HACER RETROALIMENTACIÓN SÓLO ASOCIADA A LA TAREA:

Si la retroalimentación se relaciona solo con la tarea, mejorará la capacidad del estudiante de desarrollar esa área, pero no otras. Cuando entregamos retroalimentación, debemos tener claro el proceso que hace el estudiante para llegar al objetivo: ¿servirá la retroalimentación para mejorar este trabajo en particular o para mejorar las capacidades del estudiante, más generalmente, en distintas tareas?

RÚBRICA 3

¿Cuándo una rúbrica es ajustada al estudiante? (William, D. y Leahy, S., 2020; Heritage, M. 2017; Agencia para la Educación, 2016c).

Cuando su lenguaje y extensión busca que las y los estudiantes puedan comprender la información, intencionando fuertemente que se sientan motivados para hacerlo.

La retroalimentación que se centra en la **autorregulación del aprendizaje**, intenciona que el estudiante desarrolle capacidades para planificar, monitorear y evaluar su aprendizaje.

	Nivel Esperado	Nivel Intermedio	Nivel incipiente
AJUSTADA A LA MEJORA	La retroalimentación es entregada con un lenguaje claro y preciso, adecuado al nivel , entregada de manera motivante (<i>reconoce mejoras respecto a situaciones previas, motiva a revisar su trabajo y hacerlo mejor, etc.</i>).	La retroalimentación es entregada con un lenguaje claro y preciso, adecuado al nivel . El lenguaje, sin embargo, no es motivante para el estudiante desde una perspectiva afectiva.	La retroalimentación es entregada, pero no cuenta con un lenguaje adecuado al nivel de desarrollo del estudiante ni se observa un lenguaje motivacional desde lo afectivo.
AUTORREGULACIÓN	El estudiante después de ser retroalimentado logra desplegar estrategias para mejorar su trabajo (<i>revisa su trabajo, cambia algún aspecto puntual, utiliza pasos sugeridos, solicita ayuda si lo requiere, etc.</i>).	Después de ser retroalimentado, el o la estudiante revisa su trabajo (identifica el error, por ejemplo), sin aplicar estrategias para mejorarlo.	Luego de ser retroalimentado, no se observa reacción del o la estudiante.

Fundación Educacional Arauco, 2023

Algunas recomendaciones para lograrlo (William & Leahy, 2020):

CONVERTIR LA RETROALIMENTACIÓN EN TRABAJO DE DETECTIVE. No entregar respuestas, sino claves o pistas.

TENER CUIDADO EN CÓMO FELICITAR. La felicitación es específica para la tarea que el estudiante acaba de finalizar (no es un elogio personal), así es percibido como sincero y genuino y se relaciona con algo que el estudiante puede controlar.

USAR LA SUPERACIÓN PERSONAL. Basarse en la evidencia del trabajo, no en suposiciones (*“es que no te esforzaste lo suficiente”*).

ENTREGAR UN EQUILIBRIO ADECUADO ENTRE RETROALIMENTACIÓN CRÍTICA Y RETROALIMENTACIÓN DE REFUERZO. Es importante ser crítico, pero también visibilizar y felicitar aspectos logrados.

RESPECTAR EL TRABAJO DEL ESTUDIANTE.

1.7 Pasos para sistematizar una buena práctica educativa⁸

Objetivo:

Orientar a las y los líderes educativos sobre cómo sistematizar y socializar una buena práctica educativa desarrollada al interior de sus comunidades educativas, para motivar a sus equipos e impulsar iniciativas de mejora.

Descripción:

La siguiente herramienta contribuye a la generación de conocimiento y aprendizaje para mejorar y proponer nuevos cursos de acción para las buenas prácticas que se estén desarrollando al interior de los establecimientos, mediante un proceso de sistematización de buenas prácticas educativas. Su uso posibilita que las y los líderes educativos puedan documentar y compartir sus buenas prácticas con otros, dentro y fuera del establecimiento educativo.

Una buena práctica es un “conjunto de acciones que, de acuerdo con los integrantes de una comunidad escolar, responde de forma pertinente a un problema o aporta al logro de determinados propósitos, en función de las circunstancias particulares en que se encuentran y con expectativas de resultados compartidos” (Leithwood, 2011).

¿En qué consiste el proceso de sistematización de buenas prácticas educativas?

Es un proceso intencionado, que busca reconstruir, analizar y reflexionar participativamente sobre una experiencia y sus evidencias, a través de la memoria histórica de sus protagonistas. Consiste en ordenar y reconstruir sus pasos y elementos, así como las relaciones generadas durante el proceso (Fundación Educacional Arauco, 2021).

Proceso de sistematización:



8. Fundación Educacional Arauco (2021). Pasos para sistematizar una buena práctica educativa. Equipo de profesionales del Proyecto de Recursos de Apoyo al Liderazgo.

A continuación, se presentan las etapas y los pasos sugeridos para desarrollar este proceso de forma participativa.

ETAPA I: Conformación del equipo e identificación de la buena práctica

OBJETIVO:

Involucrar a el o la líder escolar y a su equipo en la revisión, análisis y definición de una de sus buenas prácticas como centro educativo, para reflexionar y sintetizar sus aprendizajes.

Es importante que el equipo cuente con la disponibilidad para reunirse y realizar, al menos, cuatro sesiones de trabajo, para completar todo el proceso. Se sugiere que los y las líderes aseguren la disponibilidad de tiempo de quienes participarán.

PASO 1: Generen, al menos, una instancia de trabajo y reflexión grupal, en la que se mencionen las posibles buenas prácticas que ha generado la escuela, así como las razones por las que es relevante que una de ellas sea sistematizada. Se debe instar a elegir una. Para esto, se puede generar una votación a mano alzada y generar un registro o acta de lo acordado.

PASO 2: Teniendo la práctica identificada, acuerden quiénes y cuándo (agendar) continuarán trabajando colaborativamente como responsables de la sistematización. La idea es que sea un grupo de no más de cinco personas, que considere a miembros del equipo directivo y demás profesionales (por ejemplo, docentes y duplas) que hayan participado directamente de la ejecución de la iniciativa en la escuela.

ETAPA II: Indagación participativa

OBJETIVO:

Reconstruir y ordenar la lógica del proceso vivido, para así develar, desde sus protagonistas, aquellos aspectos que hicieron posible la práctica y nuevos cursos de acción.

De cada una de las actividades propuestas, se obtendrá un producto. Es importante que cada uno de estos sea revisado y validado en la sesión siguiente por todo el equipo, incluyendo al director o directora de la escuela.

PASO 1: En la primera sesión, el grupo responsable de la sistematización realizará la actividad N° 1: **“Línea de tiempo para sistematizar una buena práctica educativa”**, recurso 1.8 de esta recopilación.

PASO 2: En la segunda sesión, luego de ajustar y validar el primer producto, el grupo realizará en conjunto la actividad N° 2: **“Cuestionario para aprender de nuestra buena práctica educativa”**, recurso 1.9 de esta recopilación.

PASO 3: En la tercera sesión, luego de ajustar y validar el segundo producto, el grupo realizará la actividad N° 3 **“Ficha para registrar una buena práctica educativa”**, recurso 1.10 de esta misma recopilación.

ETAPA III: Validación final

OBJETIVO:

Validar y socializar la sistematización de la buena práctica, involucrando a otros actores de la comunidad escolar en el proceso.

Es importante que durante esta instancia se genere un registro o acta de los temas emergentes y de los acuerdos tomados.

Se sugiere que los y las líderes promuevan transferir lo aprendido en este proceso a otras iniciativas y/o a otros establecimientos.

PASO 1: El o la líder del centro educativo generará un encuentro para socializar el resultado de la sistematización participativa, lo que se verá reflejado en la **Ficha para registrar una buena práctica educativa**, que surge de la Etapa 2.

Se sugiere que sea en una instancia ampliada, en la que el grupo responsable de llevar a cabo el proceso, comparta el trabajo realizado con otros actores de la comunidad (cuerpo docente, estudiantes y apoderados). Para esto, definirán el formato más idóneo (ppt, infografía, etc.) propiciando que conozcan y validen los aprendizajes y desafíos que presenta esta buena práctica.

PASO 2: Adjuntar a la **Ficha para registrar una buena práctica educativa**, el resto de los productos y el acta del encuentro, como evidencia del proceso y como posible insumo para generar procesos de mejora o lecciones aprendidas de la iniciativa.



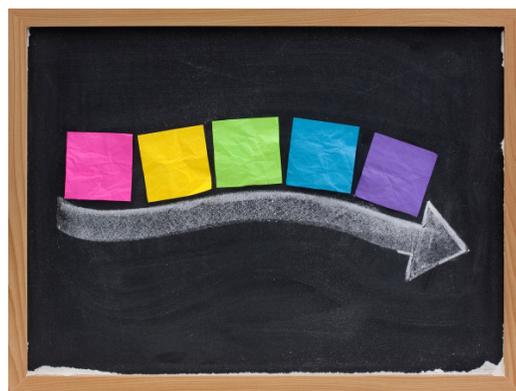
1.8 Construcción de una línea de tiempo para sistematizar una buena práctica educativa⁹

Objetivo:

Reconstruir participativamente la historia de una buena práctica ya identificada y reflexionar sobre aquellos aspectos de la organización y del liderazgo del equipo que hicieron posible la puesta en marcha de la experiencia en el centro educativo.

Descripción:

Esta actividad permite reconstruir y ordenar la lógica del proceso vivido durante la implementación de la buena práctica educativa, para así develar, desde sus protagonistas, aquellos aspectos que la hicieron posible.



Como parte del proceso de sistematización de buenas prácticas, la línea de tiempo nos hace recurrir a la memoria histórica de sus protagonistas (Fundación Educacional Arauco, 2021), quienes, de manera participativa, ordenan y reconstruyen sus pasos y elementos, así como las relaciones generadas durante el proceso.

Los materiales para su desarrollo son:

- Un papelógrafo o *post-it* y plumones
- Una herramienta tipo pizarra interactiva, como por ejemplo miro.com o padlet.com

Preguntas guía de la actividad

- Recordemos: ¿qué situación o necesidad buscaba resolver esta práctica?, ¿cómo se vincula con las necesidades e intereses de los actores educativos?, ¿quiénes participan de esta práctica?, ¿qué hicieron?
- Pensemos en pasos o acciones que se llevaron a cabo: ¿cuál es el paso uno?, ¿cómo se organizaron?
- Recordemos: ¿hubo hitos relevantes, acciones, cambios o ajustes clave que se debieron hacer a nivel de organización, equipo u otro durante el proceso?

Instrucciones

- Invite al grupo a trabajar en la actividad “línea de tiempo”.
- Defina a una persona que vaya escribiendo y sea responsable de guardar el producto final.
- Solicitar que alguien del equipo vaya leyendo las “preguntas guía de la actividad”. Estas serán fundamentales para profundizar en el contenido y mantener activa la participación.
- A medida que surjan respuestas, indique que se debe ir escribiendo en los *post-it*. Así será posible reconstruir los precedentes y hechos más relevantes de la práctica a sistematizar.
- Coloque los *post-it* en orden cronológico, desplazando los hechos, según lo estime el grupo. Si hubiera dificultad para establecer las fechas, trate de ubicarse en referencia a eventos importantes de carácter nacional o del calendario escolar.

9. Fundación Educacional Arauco (2021). Línea de tiempo para sistematizar una buena práctica educativa. Equipo de profesionales del Proyecto de Recursos de Apoyo al Liderazgo.

- Invite a profundizar en el análisis en torno a la valoración de cada una de las etapas o hitos de la buena práctica; especialmente, con los relacionados a la organización y el liderazgo del equipo.
- Posicione en la parte superior los aspectos positivos del análisis anterior (facilitadores y oportunidades) y los negativos (dificultades y obstáculos) en la parte inferior. Indique si estos aspectos fueron internos (marcar con color verde) o externos (marcar con color azul).

Es importante tener en cuenta que que no se trata de una línea perfecta. Se trata de recoger todas las versiones, sin entrar en disputas sobre si un hito o situación fue así o no. Se pueden poner ideas entre interrogantes, a la espera de saber mejor cómo sucedieron.

1.9 Cuestionario para aprender de nuestra buena práctica educativa¹⁰

Objetivo:

Describir participativamente la buena práctica educativa escogida, construyendo coherencia con los diferentes actores e identificar posibles mejoras y desafíos para los y las líderes del centro educativo.

Descripción:

Este recurso, permite develar, desde sus protagonistas, acciones, aprendizajes y nuevos cursos de acción para la mejora de la buena práctica educativa seleccionada por el equipo.

Dentro del proceso intencionado que es la sistematización de buenas prácticas educativas, el cuestionario pone foco en la reflexión participativa de aspectos como la proyección y recomendaciones para la adopción de la práctica por parte de otros centros educativos (Fundación Educacional Arauco, 2021).

Los materiales requeridos son:

- Cuestionario
- Un computador
- Proyector o plataforma que permita compartir pantalla
- Línea de tiempo elaborada (recurso anterior, N° 1.8).

Instrucciones

- Invite al grupo a trabajar en la descripción y análisis de la buena práctica educativa escogida.
- Defina a una persona que vaya escribiendo y sea responsable de guardar el documento final.
- Respondan colaborativamente el cuestionario (se debe proyectar o compartir en la pantalla del computador, de manera que todos puedan ver y opinar sobre lo que se va registrando).
- Defina una persona que vaya consultando la línea de tiempo, en caso de que esta tenga información que contribuya a responder el cuestionario.

A considerar: Cada pregunta del cuestionario, va acompañada de orientaciones o preguntas complementarias, escritas en cursiva, que podrían ayudar a facilitar las respuestas.

10. Fundación Educacional Arauco (2021). Línea de tiempo para sistematizar una buena práctica educativa. Equipo de profesionales del Proyecto de Recursos de Apoyo al Liderazgo.

Cuestionario para aprender de nuestra buena práctica educativa.

1) ¿Cuál es la buena práctica y qué necesidad busca resolver?

(Se sugiere retomar la buena práctica y la necesidad que quedó registrada en la línea de tiempo y ver si debe tener ajustes).

2) ¿Qué posibilidad que pudiera ocurrir?

(Aprendizajes o apoyos clave, que facilitan la existencia, continuidad o mejora de una práctica).

3) ¿Cumple con los objetivos esperados?

(Registre el o los objetivos, si se cumplen total o parcialmente y mencione cómo se evidencia lo anterior).

4) ¿Qué procesos, interacciones, condiciones o resultados se ven beneficiados por la práctica?

(¿Para qué fue útil? ¿En qué se evidencia?).

5) ¿Qué conductas, estilos de trabajo o creencias de las personas se refuerzan o adecúan con la práctica?

6) ¿Qué herramientas, productos o dispositivos utilizados por la práctica, se podrían destacar?

(¿Se podrían replicar?).

7) ¿Qué barreras existen para ponerla en práctica?

(Externas o internas, en aspectos como: formación técnica – teórica, recursos, desarrollo de competencias, etc).

8) ¿Qué mejoraríamos?

(Acciones concretas habituales para que la práctica se mantenga en el tiempo).

9) ¿Qué recomendaríamos si se replicara en otra escuela?

(¿Qué recomendaríamos a otro equipo? ¿Es sustentable en términos económicos? ¿Algún aspecto organizativo o técnico que sea clave?).

10) ¿Qué desafíos o proyecciones quedan pendientes en relación con la práctica?

(¿Qué se podría mejorar o incorporar si esta práctica se mantiene en el tiempo?).

1.10 Ficha para registrar una buena práctica educativa¹¹

Objetivo:

Evidenciar el proceso de sistematización de una buena práctica y obtener un insumo que permita compartirla con otros y generar futuros procesos de mejora.

Descripción:

Este recurso, permite dejar un registro de la buena práctica educativa seleccionada, el que puede ser usado por los y las líderes para dar a conocer y compartir su experiencia con otros miembros de la comunidad.

Al difundir lo que se hace en el centro educativo compartiendo buenas prácticas o experiencias, se le da valor y reconocimiento al trabajo del equipo, se contribuye con otros en cuanto inspiran y motivan a la mejora, se sugieren elementos que pueden enriquecer a otros líderes en cuanto a sus necesidades de formación y de acuerdo con lo formulado por los participantes, les permite seguir haciendo ajustes para la mejora continua (Fundación Educacional Arauco, 2021).

Instrucciones

- Registre su buena práctica en el documento, anexando y consultando los productos previamente elaborados (línea de tiempo y cuestionario de buena práctica).
- Describa toda la información relevante acerca de la buena práctica que sistematizó.

ANTECEDENTES DE LA PRÁCTICA

¿En qué consiste la práctica? (Nombre, necesidad de la que surge, objetivos, acciones clave y recursos utilizados).	
¿Cuáles son los principales efectos o resultados que obtiene la práctica?	
¿A quiénes va dirigida?	
¿Qué otros actores están involucrados?	
¿Con qué regularidad o frecuencia se realiza la práctica en la escuela?	
Nombre y cargo del contacto en la escuela para información de la práctica.	
Correo electrónico y/o teléfono del contacto:	

11. Fundación Educacional Arauco (2021). Pasos para sistematizar una buena práctica educativa. Equipo de profesionales del Proyecto de Recursos de Apoyo al Liderazgo.

Se espera que las prácticas seleccionadas cumplan con la presencia de cinco criterios, considerando las siguientes categorías:

CATEGORÍA	DESCRIPTOR
SIN EVIDENCIA	No existe evidencia concreta del criterio en la práctica.
EVIDENCIA ESCASA	Existe evidencia incipiente del criterio en la práctica.
EVIDENCIA SUFICIENTE	Existe evidencia concreta del criterio, con aspectos a mejorar en la práctica.
EVIDENCIA SATISFATORIA	Existe evidencia concreta del criterio en la práctica.

Considerando las categorías antes mencionadas, marque con una X el grado de evidencia que tiene de los criterios que se especifican en la tabla. Además, describa, a modo general, la presencia de cada uno.

CRITERIOS	SIN EVIDENCIA	EVIDENCIA ESCASA	EVIDENCIA SUFICIENTE	EVIDENCIA SATISFATORIA	DESCRIPCIÓN
Relevancia educativa: La práctica de liderazgo está orientada al desarrollo o mejoramiento institucional para afectar positivamente a su comunidad escolar.					
Institucionalizada o en proceso de institucionalización: La práctica de liderazgo es una forma de trabajo validada y legitimada por la comunidad educativa, que se proyecta en el tiempo y articula con el PEI.					
Sistémica: La práctica involucra a distintos actores de la comunidad educativa.					
Con un potencial orientador: La práctica puede ser replicada por otro centro educativo.					
Innovadora: La práctica representa una forma nueva de resolver una necesidad o nudo crítico determinado, dentro de esa comunidad escolar.					

DIMENSIÓN 2: MOVILIZAR A LA COMUNIDAD HACIA EL MEJORAMIENTO CONTINUO

Construir culturas sólidas con foco en el mejoramiento, es una tarea compleja y uno de los mayores desafíos para los líderes educativos. Estos, además de requerir contar con conocimientos y habilidades para planear, implementar y evaluar las iniciativas de mejora que se impulsan al interior de sus organizaciones, necesitan tener la firme convicción de que podrán movilizarlas y transformarlas en comunidades inquietas y abiertas al cambio, que permanentemente buscan y producen nuevas ideas para resolver los problemas que enfrentan, en las diferentes áreas de su gestión (Bellei et al. 2014).

Para colaborar con las instituciones educativas en el camino hacia la transformación y la mejora continua, esta dimensión pone al servicio de las y los líderes educativos seis recursos que podrán ser utilizados durante las distintas fases del ciclo de mejora continua:

- Identificación y análisis causal de problemas de práctica.
- Planificación de actividades y acciones.
- Evaluación de iniciativas de mejora implementadas para determinar aciertos, desaciertos y nuevos desafíos para el despliegue los posteriores ciclos.

Transversalmente, el uso de estas herramientas invita a los líderes y a sus equipos a sostener diálogos y momentos de reflexión crítica y colaborativa sobre la mejora de sus prácticas educativas.

¿Qué recursos encontraré en esta sección?

- 2.1. Criterios para la priorización de un problema.
- 2.2. Estrategias para el análisis de causa raíz.
- 2.3. Teoría de cambio: Herramientas para planificar y evaluar proyectos de mejora.
- 2.4. Ciclo PHEA: Herramienta para la mejora continua.
- 2.5. Pasos para la elaboración de un póster de exposición de un proceso de mejora
- 2.6. Lecciones aprendidas: Herramienta para gestionar el conocimiento.

Conceptos claves de los recursos de esta dimensión:

Problema de práctica

Causa raíz

Ciclo de mejora continua

Aprendizaje entre pares

Reflexión crítica

Evaluación y socialización de iniciativas de mejora

2.1 Criterios para la priorización de un problema¹²

Objetivo:

Guiar a las y los líderes educativos sobre cómo identificar y priorizar, con sus equipos, un problema de práctica que realmente sea influenciable y urgente de atender, para lograr una mejora continua que atienda, efectivamente, un problema a la vez.

Descripción:

En las organizaciones nos podemos encontrar con diversos tipos de problemas que requieren nuestra atención. Sin embargo, hay algunos sobre los que tenemos mayor posibilidad de intervenir y crear mayor impacto para mejorar las oportunidades de aprendizaje de las y los estudiantes. Además, cuando identificamos problemas, es importante identificar sobre cuál vale la pena poner nuestra energía.

Por otra parte, un problema de práctica se refiere a comportamientos y actitudes recurrentes en la cotidianidad del funcionamiento de la escuela que pueden crear problemas complejos y duraderos (Mintrop y Órdenes, 2021). Por ejemplo, un resultado de aprendizaje descendido puede ser el resultado de un problema de práctica de las y los docentes; o, un profesorado con escasa confianza y disposición a colaborar, podría ser el resultado de un problema de práctica del equipo directivo.

Una primera etapa en el proceso de identificar problemas de práctica, es catastrar múltiples problemas y dirigir cuáles de ellos podrían estar en nuestro campo de acción y requieren de un abordaje urgente.

Para contribuir al logro de lo anterior, este recurso ofrece orientaciones concretas para priorizar problemas identificados, mediante la aplicación de dos criterios fundamentales: la urgencia y la capacidad de injerencia para resolverlos. En concreto, se presenta una actividad que los líderes pueden realizar con sus equipos, en jornadas de trabajo colaborativo y reflexión pedagógica.

PASO 1: Invitación

Se invita al equipo a reflexionar en un ambiente colaborativo, explicitando que el objetivo del taller es identificar un problema de práctica central que se requiera abordar en un ciclo de mejora (PME u otro instrumento de planificación). Por ejemplo, el/la directora/a puede decir lo siguiente: “los invito a reflexionar sobre la transformación de las prácticas pedagógicas para desarrollar el aprendizaje profundo en las y los estudiantes de nuestra escuela”.

PASO 2: Lluvia de problemas

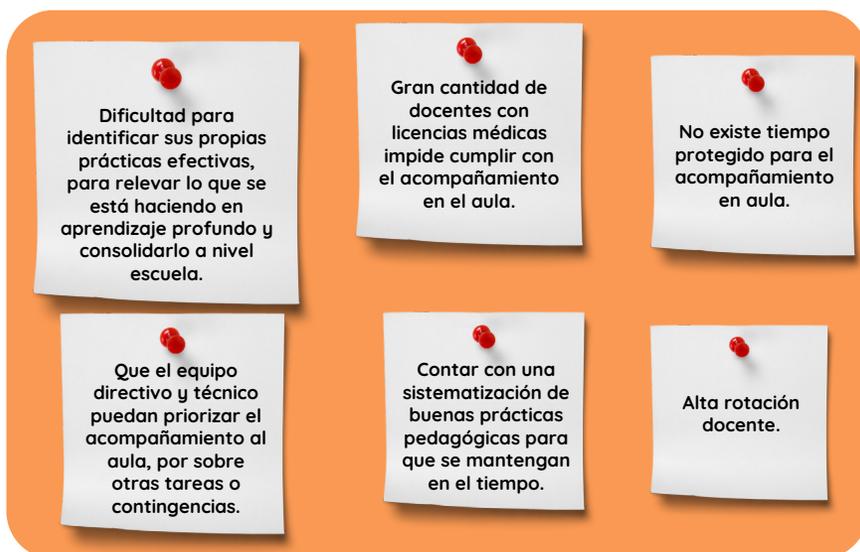
Se invita a las y los participantes a registrar en notas adhesivas los problemas que identifican en torno al tema presentado por el/la directora/a en el paso anterior.

Se puede abrir la actividad con la siguiente pregunta: ¿Qué elementos han sido problemáticos o difíciles de manejar en la transformación de las prácticas pedagógicas para desarrollar el aprendizaje profundo en nuestros estudiantes?

El producto de este paso será un listado de los elementos problemáticos identificados.

12. Mintrop, R. y Órdenes, M. (2021). *Resolución de problemas para la mejora continua. Una guía práctica para líderes educativos*. Santiago: LOM Ediciones. Adaptado por Comunidades de Aprendizaje Profesional para la mejora Continua Territorial (REDCAPs).

Por ejemplo:



PASO 3: Preparando la priorización

Se explicita que no es posible abarcar todos los problemas, por lo que es preciso elegir uno, en conjunto y en función de dos criterios: influencia y urgencia.

Influencia

Capacidad de injerencia que tiene el equipo directivo y técnico de **resolver o contribuir al diseño de soluciones al problema**.

Mayor influencia tiene que ver con una mayor, posibilidad de mejorar educativamente, considerando **recursos internos** de los establecimientos, tales como conocimientos, habilidades, disposiciones, recursos, entre otros.

Existen situaciones problemáticas con **menor influencia**, que responden a aspectos problemáticos que son externos, provenientes mayoritariamente del macrosistema (país, ciudad, barrio, etc).

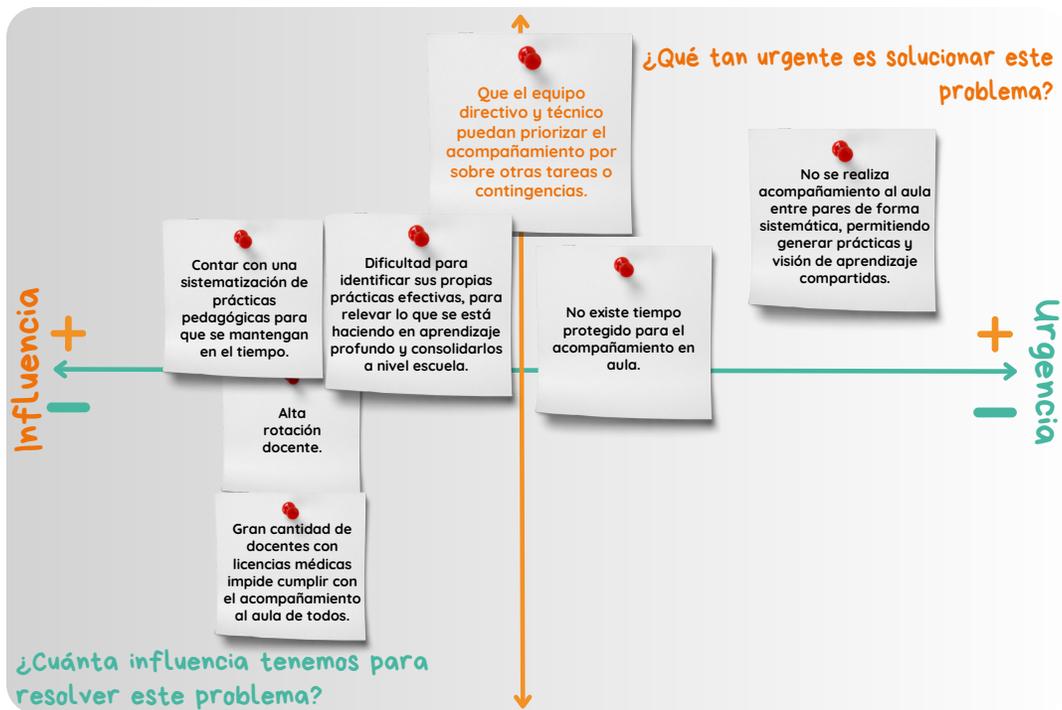
Urgencia

Se refiere a la **necesidad de resolver un problema rápidamente**, visto desde la realidad del centro educativo. Este enfoque busca que consideren la importancia de actuar a tiempo para evitar consecuencias negativas en sus comunidades educativas.

Para analizar la urgencia del problema, debemos pensar en las siguientes preguntas orientadoras: ¿A medida que pase el tiempo, el problema empeorará? ¿Qué tipo de consecuencias tendrá en mis estudiantes si este problema no tiene una pronta solución?

PASO 4: Evaluación en matriz de priorización.

Se presenta la matriz de influencia y urgencia, invitando a los participantes a ubicar los problemas, previamente identificados, en los cuadrantes según corresponda. El problema del que se harán cargo quedará ubicado al centro entre los cuadrantes superiores, véase el siguiente ejemplo:



PASO 5: Cierre

Se sugiere aprovechar esta instancia para elaborar una planificación con las próximas actividades para abordar el problema priorizado. En caso de ser uno cuyas causas y cómo abordarlo está claro, se puede definir el equipo de trabajo, responsables, plazos y recursos necesarios involucrados. En caso de ser un problema más complejo, se sugiere continuar en un proceso de indagación sobre el mismo.



2.2 Estrategias para el análisis de causa raíz¹³

Objetivo:

Ofrecer estrategias metodológicas para que las y los líderes educativos identifiquen colectivamente las causas raíces o profundas que subyacen a los problemas de práctica levantados al interior de sus organizaciones, para analizarlas, establecer relaciones directas y tomar decisiones sobre posibles soluciones de manera fundamentada y oportuna.

Descripción:

Trabajar en torno a la identificación de causas raíces contribuye a la colaboración al interior de los equipos de profesionales, al contemplar distintas perspectivas al momento de abordar los problemas que enfrentan. Este ejercicio, además, fomenta el análisis, la reflexión y la categorización de las causas profundas; permitiendo identificar aquella que requiere ser abordada y, desde allí, elaborar planes de acción pertinentes y acotados para el mejoramiento continuo en educación (Bryk et al. 2021).

A continuación, se presentan cuatro estrategias para analizar, de forma participativa, las causas profundas, las relaciones entre estas y los problemas que enfrentan los líderes educativos en sus comunidades educativas. Cada una contempla pasos y ejemplos que ayudarán a su implementación efectiva. Se pueden usar de forma independiente o progresiva, en sesiones de 1 hora, respectivamente.

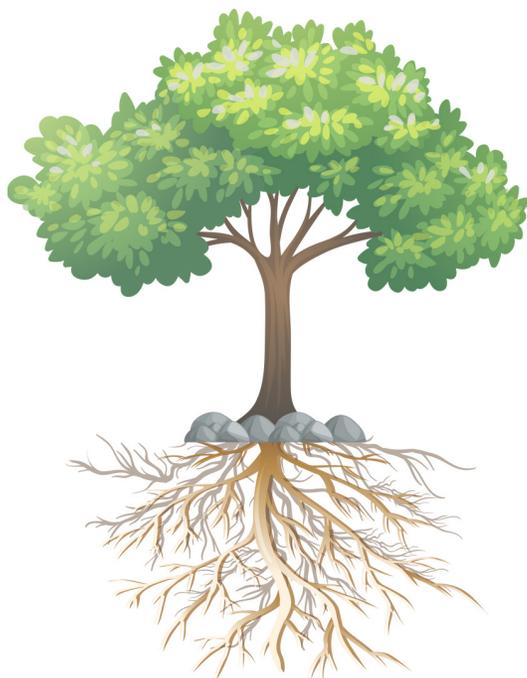
Las estrategias a presentar son las siguientes:

- ¿Cómo comenzar? (árbol del problema).
- Exploración intuitiva de causales.
- Los 5 por qué.
- Por debajo del iceberg.

IMPORTANTE:

Se sugiere a las y los líderes educativos que, antes de trabajar con sus equipos alguna de estas estrategias, realicen una primera sesión en la que utilicen una herramienta para identificación de problemas, como por ejemplo el recurso n° 2.1 de este documento u otro que estimen conveniente.

13. Bryk, A., Gomez, L., Grunow, A., y LeMahieu P. (2021). *Aprendiendo a mejorar: seis principios para el mejoramiento continuo en educación*. Adaptado por Plan de Acompañamiento Territorial para el Mejoramiento Educativo (PATME).



Efectos

Problema central

¿Cómo podemos explicar el 25% de ausentismo crónico en 1° básico de las escuelas rurales del territorio de El Naranjo?

Causas

PASO 1:

Retomen el problema central y realicen preguntas exploratorias sobre éste. Redáctelas de forma en que se acerque lo más posible al fenómeno, usando lenguaje sencillo y transmitiendo lo que hay detrás de éste.

¿Cómo podemos explicar que más del 25% de los y las estudiantes de 1° básico de los sectores rurales del territorio de El Naranjo falten más de 20 días al año a clases?

ESTRATEGIA 1: ¿CÓMO COMENZAR?.

¿Podemos precisar un poco más el fenómeno del foco de atención?

¿De qué nos dimos cuenta?

La inasistencia no se da en forma homogénea durante el año, sino que se observan patrones:

- Durante meses de invierno y días de lluvia.
- Días cercanos al pago de sueldos (quincena o fin de mes) y días libres de turno de los padres.

PASO 2:

Identifiquen elementos o factores que puedan estar operando como respuestas posibles a la pregunta que están explorando. Profundizando y reconociendo la complejidad.

¿Qué hay detrás de la inasistencia? ¿Qué lo podría estar explicando más allá del síntoma?

- Problemas de salud (del estudiante o alguien de su familia).
- Baja valoración familiar de la importancia de la asistencia a clases en el proceso de aprendizaje, etc.

ESTRATEGIA 2: EXPLORACIÓN INTUITIVA DE CAUSALES.

PASO 1:

Utilicen la siguiente pregunta guía:
¿Por qué ocurre la situación o fenómeno descrito en el foco de atención?

¿Por qué observamos más de un 25% de ausentismo crónico en estudiantes de primer año básico de sectores rurales de determinado territorio?

PASO 2:

Realicen una lluvia de ideas, registren en un post-it cada causa y enumeren la mayor cantidad posible.

Para responder, usen como insumo, información levantada mediante algún tipo de encuesta a la o las comunidades educativas.

¿Cuáles son las principales motivos de ausentismo de los y las estudiantes de 1° básico?

PASO 3:

Compartan, organicen y clasifiquen el material colectivamente, según similitud u otra categoría que les sea útil.

Clasificamos los motivos de ausentismo en las siguientes categorías:

- Problemas salud (del estudiante o alguien de su familia).
- Problemas familiares (ausencia adulto responsable, consumo de drogas, VIF).
- Problemas económicos.
- Acoso escolar.
- Baja valoración familiar de la importancia de la asistencia a clases en el proceso de aprendizaje, etc.

ESTRATEGIA 3: LOS 5 POR QUÉ.

Luego de una exploración más intuitiva de las causales, se sugiere utilizar el ejercicio de los 5 por qué, que sirve para explorar lo que hay detrás de la explicación más superficial del fenómeno. Consiste, justamente, en preguntar sucesivamente (por lo menos cinco veces) el porqué de la situación, problema o foco de atención.

Pasos:

1. Tengan presente el problema.
2. Pregúntense ¿por qué creemos que ha sucedido el problema?
3. La respuesta a este primer “porqué” va a generar otro por qué.
4. La respuesta al segundo “porqué” les pedirá otro y así sucesivamente.
5. Repitan una y otra vez la pregunta hasta que la causa raíz del problema se haga evidente.

Ejemplo:

Problema a estudiar	1	2	3	4	5
	Porque no les interesa.	¿Y por qué no les interesa? R: Porque hay mucho tema repetitivo, se habla lo mismo que dicen los informativos.	¿Por qué hay mucho tema repetitivo y se habla lo mismo que dicen los informativos? R: Porque hay personas que no los leen.	¿Por qué hay personas que no leen los informativos? R: Porque son muy extensos y entregan información general de los niños.	
¿Por qué asisten pocos padres y madres a las reuniones de nivel medio mayor?	Porque la reunión es muy larga	¿Y por qué es tan larga? R: Porque se extienden los comentarios.	¿Por qué se extienden en los comentarios? R: Porque no hay buen uso de los tiempos.	¿Por qué no hay buen uso de los tiempos? R: Porque no se asigna a alguien el rol de gestionar el tiempo	¿Por qué no se asigna a alguien el rol de gestionar el tiempo? R: Porque no tenemos un equipo que defina temáticas ni uso del tiempo en las reuniones.
¿Por qué no tenemos el calendario?		¿Por qué no tenemos el calendario? R: Porque no hay un encargado.	¿Por qué no hay un encargado? R: Porque no se han distribuido los roles.	¿Por qué no se han distribuido los roles? R: Por falta de reuniones internas de coordinación.	

ESTRATEGIA 4: POR DEBAJO DEL ICEBERG.

Esta última estrategia, permite un análisis profundo y una mirada más sistémica del problema. Sugerimos complementar con información externa que ayude a validar las causas identificadas. Pueden volver a levantar información específica, asegurando que las explicaciones causales representen la voz de todos los actores involucrados, asimismo, elaborar preguntas que les permitan **descubrir variables** que no han visto. De esta manera, reflexionen y respóndanlas en conjunto.

¿Cuáles son los acontecimientos, los hechos más evidentes, los síntomas más superficiales del problema central o foco de atención?

Por ejemplo: “Durante meses de invierno y días de lluvia hay más inasistencia”, “en días cercanos al pago de sueldos (quincena o fin de mes) y días libres de turno de los padres el ausentismo es mayor”.

¿Cuáles son los patrones de conducta y tendencias que observamos desde el fenómeno que describimos en el problema o foco de atención y las soluciones que hemos intentado?

Por ejemplo: “Parece que los niños y las niñas faltan cada vez que les pagan el sueldo a sus padres. Parece que esto ha aumentado desde que se instaló el nuevo centro comercial en la ciudad”.



¿Cuál es la estructura sistémica de este fenómeno? ¿Cuáles son las fuerzas en juego que dan cuenta de los patrones o de cómo los patrones o tendencias se relacionan entre sí?

Por ejemplo: Cada vez que hay problemas compartidos entre establecimientos, respondemos con soluciones desde el DAEM y no incorporamos las voces de los protagonistas.

¿Cuáles son los modelos mentales que están comandando la acción y la toma de decisiones en el problema o foco de atención? ¿Cuáles son las creencias, las premisas que están operando?

Por ejemplo: A las y los apoderados hay que mostrarles lo que deben hacer. Los problemas territoriales deben ser resueltos por el DAEM. El problema es el capital cultural y la cultura de consumo actual. Si las niñas y niños no van a clase no aprenderán o dejarán de aprender.

2.3 Teoría de cambio: Herramienta para planificar y evaluar proyectos de mejora¹⁴

Objetivo:

Guiar a las y los líderes educativos en el desarrollo de la teoría del cambio, la construcción colaborativa y participativa de cualquier proyecto de mejora que deseen emprender, para generar una descripción gráfica, específica y medible del proceso, que permita contribuir a la planificación estratégica, la toma de decisiones y la evaluación continua.

Descripción:

En el contexto de desarrollo de todo proyecto de mejora, una teoría de cambio es una herramienta de planificación flexible, aplicada a un proceso de cambio social (Morra y Rist, 2009). Dicho cambio se espera en un contexto dado como resultado de acciones específicas. La teoría de cambio según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OCDE] (2023) explicita la manera en que una serie de insumos, actividades y productos interactuarán con las condiciones del contexto, para estimular una serie de resultados que, finalmente, permitirían alcanzar los objetivos finales.

Para lo anterior, se presentan los pasos e instrucciones de un taller que las y los líderes educativos podrán realizar con sus equipos. La conformación del equipo puede definirse de manera voluntaria o *ad hoc* a la temática involucrada. Se otorgan orientaciones respecto a sus fases, a través de las cuales, planifican y contribuyen, de manera colaborativa, en pro de una mejora en los procesos o iniciativas de la escuela.

Los materiales necesarios son:

- Computador para registrar y proyector para compartir la información.
- Esquema con las fases de la teoría de cambio.



Fuente: Cadena de resultados estándar, Morra y Rist, 2009.

Instrucciones del taller:

- Definir y agendar las fechas en que se reunirán a trabajar colaborativamente.
- Asignar un responsable de escribir y editar la última versión del material generado.
- Definir el formato adecuado (papelógrafo, pizarra o PPT) para el registro de una tabla. Cada una de las fases de proceso, debe corresponder a una columna de la tabla.
- Partir por el registro de la fase 1, procurando que permita una posterior lectura horizontal de cada fila.

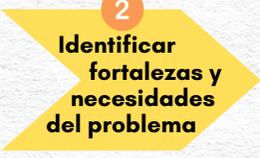
14. Morra, L. y Rist, R. (2009). *El camino para la obtención de resultados: Diseño y realización de evaluaciones eficaces para el desarrollo*. Grupo Independiente de Evaluación. Banco Mundial. Ed. Mayol. Washington. DC. USA. Adaptado por Fundación Educacional Arauco.

PASOS DEL TALLER

PASO 1:

El equipo comienza a trabajar en identificar el problema, definiéndolo de manera consensuada y utilizando el esquema de registro. Deben priorizar un problema y profundizar en sus causas y expresiones concretas. Para esto, pueden utilizar el recurso 2.2 Estrategias para el análisis de causa raíz. Sugerimos que en esta etapa se levanten fortalezas y necesidades del equipo en cuanto al problema definido.

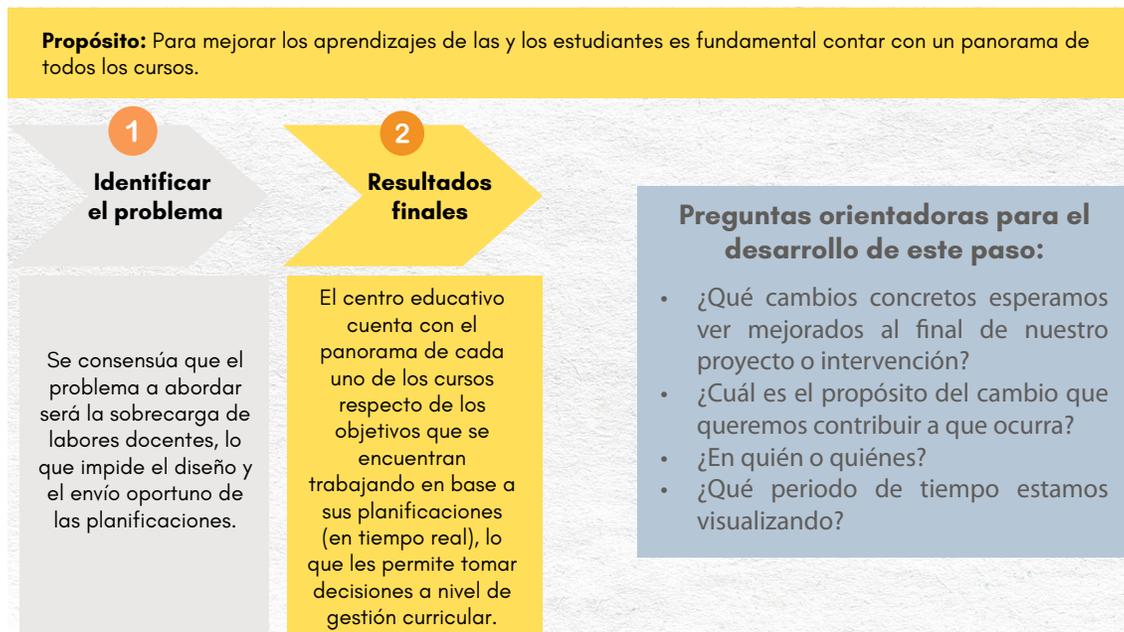
Ejemplo:

 <p>1 Identificar el problema</p> <p>La mayoría de los y las docentes de la escuela entregan a destiempo las planificaciones de clases a la jefa de la Unidad Técnico Pedagógica (UTP), otros no las envían.</p>	<p>Preguntas orientadoras para identificar el problema:</p> <ul style="list-style-type: none">• ¿Cuál es el problema que se está intentando resolver?• ¿Por qué ocurre este problema? ¿Cuáles son sus causas?• ¿Quién o quiénes están viviendo este problema?• ¿Cuándo ocurre este problema?• ¿Este problema está estratégicamente conectado con los objetivos de la organización? ¿De qué manera?• ¿Qué provoca este problema o cuáles son sus efectos?
 <p>2 Identificar fortalezas y necesidades del problema</p> <p>Reconocemos que el establecimiento cuenta con docentes muy motivados/as por la enseñanza, sin embargo, <i>necesitan</i> tiempo dentro de su horario laboral para cumplir con el diseño y envío de las planificaciones.</p>	<p>Preguntas orientadoras para identificar fortalezas y necesidades:</p> <p>Fortalezas:</p> <ul style="list-style-type: none">• ¿Qué destacamos o valoramos de nuestro establecimiento educativo en el contexto del problema identificado? <p>Necesidades:</p> <ul style="list-style-type: none">• ¿Qué creemos necesitar para erradicar el problema?• ¿Hemos informado esta necesidad anteriormente?• ¿Qué ocurrió cuando lo informamos? ¿Este problema fue prioritario? ¿Por qué?

PASO 2:

En este paso, el equipo ha priorizado un problema en común acuerdo indagando en sus causas y efectos, así como en las fortalezas y necesidades del equipo. A continuación, deben pensar en los resultados finales que esperan lograr, es decir, aquellos que se buscan movilizar a partir de la identificación del problema. Luego, definir el propósito de cambio, para esto se pueden apoyar en el recurso 2.2 Estrategia 3: Los 5 porqués.

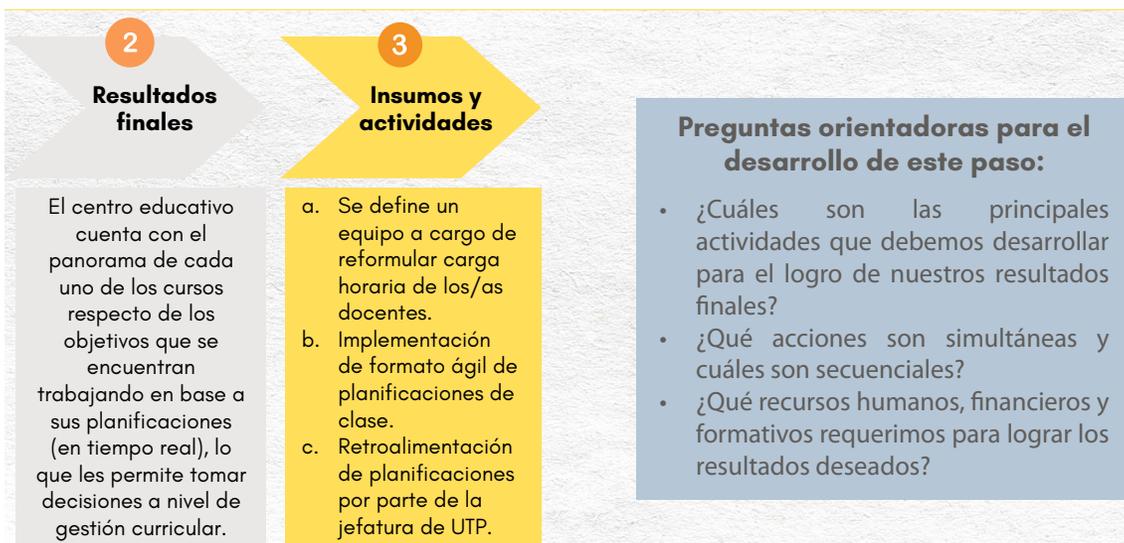
Ejemplo:



PASO 3:

Detallan el proyecto o intervención, definiendo los insumos y actividades. El objetivo es determinar, en conjunto, las modalidades y acciones que desarrollarán para lograr los resultados finales, considerando recursos humanos, materiales y financieros. Se sugiere revisar acciones exitosas que la investigación u otros centros educativos han identificado, conocidas como “buenas prácticas”.

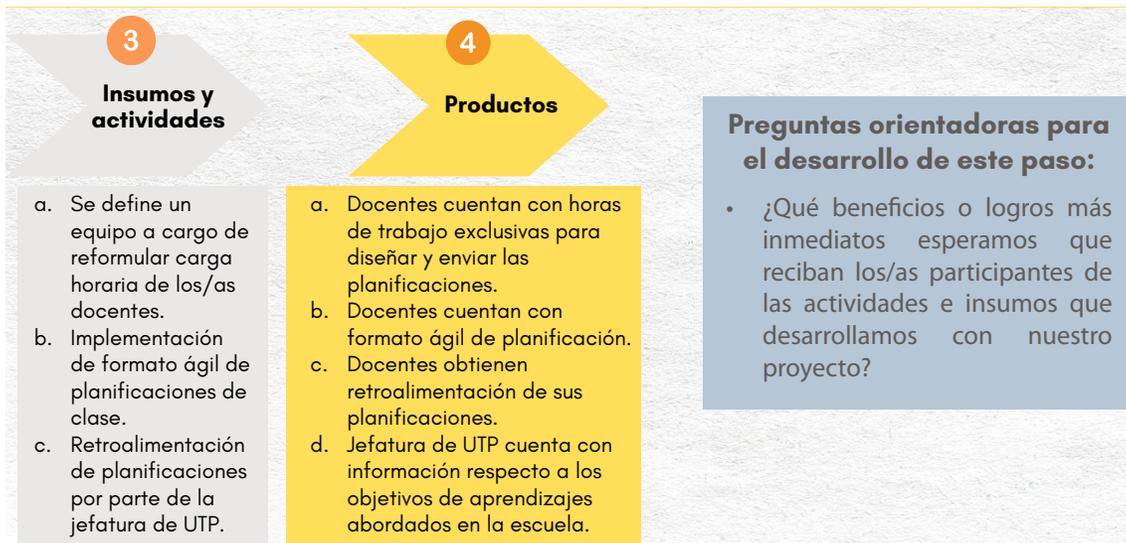
Ejemplo:



PASO 4:

A partir de la combinación de insumos y actividades, determinan los productos, es decir, las y los beneficiarios. Dependiendo del proyecto y la problemática, podrían existir diversos tipos de actores involucrados/as. Muchas veces los productos y actividades se confunden. La principal diferencia, es que los productos hacen énfasis en aquello que se obtiene o se recibe desde el punto de vista de los beneficiarios.

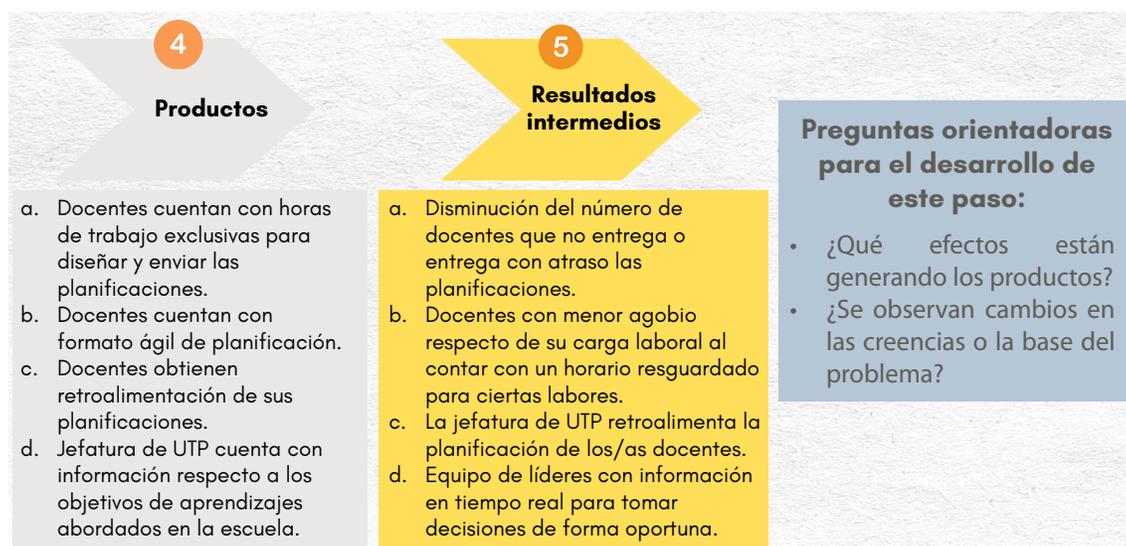
Ejemplo:



PASO 5:

Definidos los productos, completan la cadena causal visualizando los resultados intermedios, es decir, los cambios más sustanciales que se generarán a mediano plazo. Dependiendo de la teoría de cambio, los resultados intermedios suelen reflejarse en modificaciones a nivel de actitudes, conocimientos, capacidades, condiciones, prácticas, etcétera.

Ejemplo:



PASO 6:

Registrados los resultados intermedios, realizan una validación grupal, revisando la coherencia y consistencia de la teoría de cambio. Se propone, identificar posibles riesgos o dificultades que podrían obstaculizar el cumplimiento de esta teoría, lo cual ayudará a visualizar las condiciones bajo las cuales la teoría de cambio será posible y válida. Finalmente, escriben la hipótesis causal de su teoría de cambio, utilizando la siguiente fórmula:

“Si [actividades] producen [productos] esto debería conducir a [resultados intermedios] que al final mejorará [resultados finales], contribuyendo a [propósito]”.

Ejemplo

“Si [se resguarda el tiempo para que docentes planifiquen y envíen su planificación] se produce [retroalimentación de las planificaciones por parte de la jefatura de UTP] que al final mejorarán [la toma de decisiones pedagógicas estratégicas respecto del aprendizaje], contribuyendo a [la mejora del aprendizaje de los y las estudiantes]”

Se sugiere aprovechar esta instancia para elaborar una planificación con las actividades proyectadas; organizar equipos de trabajo, definir responsables y gestionar los recursos necesarios involucrados. También, será importante socializar la teoría de cambio elaborada con otros actores de la comunidad, mantenerla a la vista y definir un sistema de monitoreo y evaluación, que permita a las y los líderes conducir y orientar los esfuerzos colectivos hacia el logro de los objetivos perseguidos.



2.4 Ciclo PHEA: Herramienta para la mejora continua¹⁵

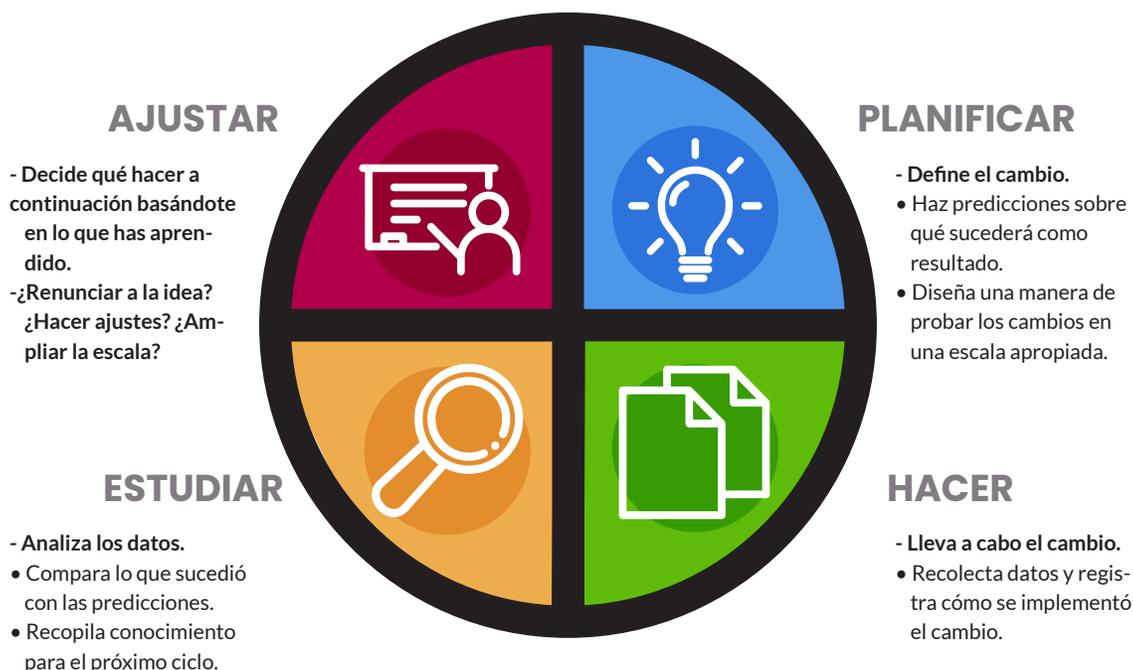
Objetivo:

Entregar a las y los líderes educativos una metodología de trabajo para probar sus ideas de mejora, mediante la ejecución de ciclos cortos “PHEA”, para avanzar desde pequeñas pruebas hacia una implementación mayor, cuyos resultados los ayuden a contar con estrategias efectivas para movilizar el cambio.

Descripción:

Cada ciclo PHEA (nombre dado por los cuatro pasos de esta metodología: planear, hacer, estudiar y ajustar) es un “mini experimento” para probar ideas o estrategias de mejoramiento -surgidas desde el interior de la comunidad o de la red- que las y los líderes y sus equipos piensan que podrían funcionar y aportar a la mejora de la comunidad, recogiendo también lo que la investigación en educación ha mostrado. Los resultados observados son comparados con las predicciones y las discrepancias entre ambos se convierten en una fuente de aprendizaje para el centro educativo (Bryk et al. 2021).

Esta metodología consta de una estructura organizada con cuatro etapas consecutivas: planear, hacer, estudiar y ajustar. A continuación, se explican las acciones que se deben realizar en cada una de ellas:



Paso 1: PLANIFICAR

Se define cómo probarán la idea que tienen (planificación), cuáles serán las predicciones sobre lo que sucederá si prueban el cambio y qué mediciones utilizarán para saber cómo les fue.

15. Bryk, A., Gomez, L., Grunow, A., y LeMahieu P. (2021). *Aprendiendo a mejorar: seis principios para el mejoramiento continuo en educación*. Fundación Educacional Oportunidad. Adaptado por Fundación Educacional Oportunidad.

Paso 2: HACER

Se ejecuta la idea que tienen, llevando a cabo lo planificado. También se documentan las observaciones y los eventos inesperados y se levantan datos sobre ello.

Paso 3: ESTUDIAR

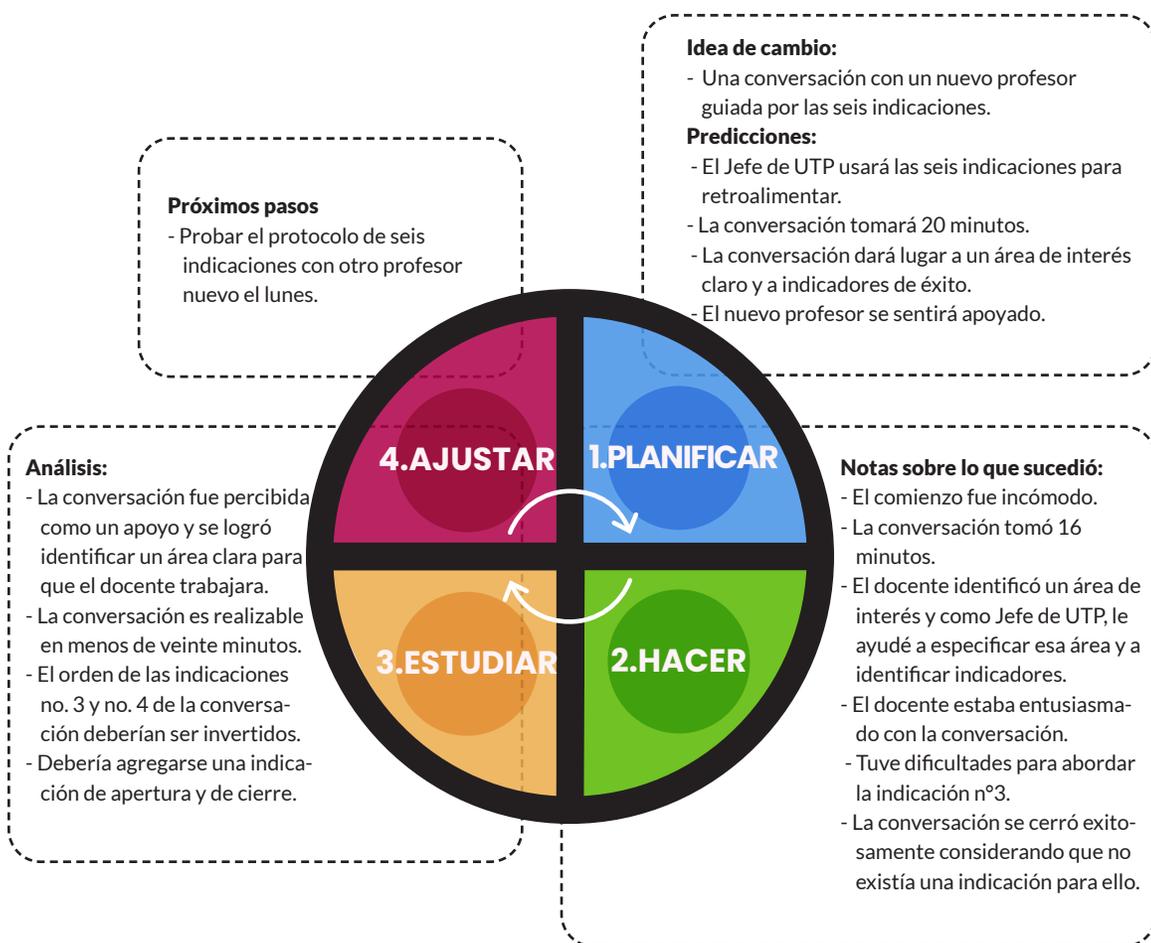
Se analizan los datos, y se comparan con las predicciones del paso 1. Luego, se levantan los aprendizajes obtenidos.

Paso 4: AJUSTAR

Se toman decisiones sobre qué se va a hacer en el siguiente ciclo a partir de lo aprendido en los pasos anteriores.

Ejemplo ilustrativo:

Un grupo de directivos tenía la inquietud sobre cómo podrían fortalecer el apoyo a los nuevos profesores que se integraban a sus instituciones y, de esta manera, generar un ambiente laboral que los animara a quedarse. Luego de varias conversaciones, concluyeron como idea inicial, enfocarse en mejorar la retroalimentación que les realizaban. El trabajo que implementaron en cada etapa del ciclo PHEA se ilustra en el siguiente esquema:



Fuente imágenes: Bryk et al. (2021). *Aprendiendo a mejorar: seis principios para el mejoramiento continuo en educación*. Fundación Educacional Oportunidad.

2.5 Pasos para la elaboración de un póster de exposición de un proceso de mejora¹⁶

Objetivo:

Comunicar acciones realizadas, hallazgos, resultados y aprendizajes obtenidos de iniciativas de mejora desarrolladas en comunidades educativas, para compartir experiencias y recibir retroalimentación, generar reflexión y aprendizaje colectivo sobre los procesos de mejora emprendidos y sus desafíos.

Descripción:

Los procesos de mejora suelen tener etapas de diseño, implementación de acciones y evaluación. Sin embargo, muchas veces los avances no son compartidos con la comunidad educativa. Un paso clave es cómo y cuándo se comunica información respecto a procesos, avances y resultados, posibilitando una oportunidad de aprendizaje del centro educativo para generar diálogo, interpretar datos en conjunto y obtener percepciones de distintos actores respecto a cómo se genera el cambio (Acker-Hocevaretal et al. 2012).

Para llevar a cabo lo anterior, este recurso propone y orienta paso a paso, la elaboración de un póster de exposición para comunicar, a través de una síntesis, el trabajo de planificación, acciones realizadas, resultados y aprendizajes obtenidos en la implementación de un proyecto o iniciativa de mejora. El paso a paso sobre cómo elaborarlo se presenta a continuación:

Consideraciones

- El diseño es libre, se pueden utilizar imágenes, fotografías, dibujos, textos escritos, etc.
- Resguarden que el mensaje global que buscan transmitir sea fácilmente comprensible para la audiencia.
- Escriban pensando en un receptor que “no sabe nada de lo que han hecho”.
- Utilicen un soporte para un póster, un formato digital como CANVA o ppt, un papelógrafo (66 x 88 cms.) o similar. Sugerimos que sea ploteado.

PASO 1: Definir quiénes lo elaborarán

Cada equipo escolar o comunidad educativa se organizará para decidir quiénes liderarán el diseño del póster.

PASO 2: Definir el contenido de cada una de las siguientes secciones:

- **Título “cinematográfico” de la mejora:** Se sugiere asociar el título al foco de la iniciativa de mejora. Pueden inspirarse en películas o bien crear un título de una película que represente su experiencia.

- **Componentes del proceso de mejora:** Expliciten cuáles fueron las metas a alcanzar con esta iniciativa de mejora y las acciones que se realizaron. Se sugiere incorporar detalles como participantes, instancias y herramientas utilizadas (por ejemplo, un focus group para realizar un análisis de datos con estudiantes).

16. Líderes Educativos Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (2024). Pasos para la elaboración de un póster de exposición de un proceso de mejora. Equipo de Formadores del Plan de Acompañamiento Territorial para el Mejoramiento Educativo -PATME-.

- **Prioridad de mejora:** Expongan, con particular protagonismo, la prioridad de mejora en un lugar privilegiado del póster. Es decir, que sea vistosa y pueda ser identificada fácilmente.

- **Ganancias rápidas:** Presenten las mejoras visibles, hallazgos y/o aprendizajes que se generaron a partir del proceso de mejora, más allá de los planificados en un principio. Por ejemplo: el fortalecimiento de los equipos.

- **Resultados:** Dejen claro qué obtuvieron como resultados, presentándolos de manera clara y sintetizada, que sea fácil de comprender para quienes observan y leen. Algunas preguntas orientadoras para elaborar este componente pueden ser: ¿Qué tan cerca o lejos quedamos de dónde queríamos llegar? ¿Alcanzamos los resultados esperados?

- **Proyección:** Expliciten qué sucederá luego con esta iniciativa de mejora, respondiendo a la pregunta ¿Cómo se continúa trabajando para fortalecer este foco?

- **Contacto:** Indiquen el nombre y correo electrónico de algún miembro del equipo escolar. Esto para ser contactado/a en caso de requerir información adicional a lo presentado o, sencillamente, para estrechar lazos.

Paso 3: Presentación del póster

- Preparen un relato explicativo de la iniciativa de mejora.

Creen un relato de lo que está escrito en el póster. Identifiquen qué información que no está escrita se puede comunicar, que permita comprender de mejora forma el proceso de mejora. Por ejemplo: **por qué escogieron ese foco de trabajo, cómo se dieron cuenta que necesitaban abordar esta área de mejora, etc.**

- Elijan material para entregar el día de la presentación.

Lleven insumos utilizados en la iniciativa de mejora implementada, para compartir con sus pares todo el material que pueda ser útil para los procesos de mejora de otros (centros educativos o redes). Por ejemplo: **Instrumento de recolección de datos, pauta de entrevista a docentes sobre sus prácticas en el aula, orientaciones para realizar un focus group con estudiantes sobre desarrollo emocional, planificación o presentación de taller de reflexión con docentes sobre desarrollo de habilidades, etc.**



2.6 Lecciones aprendidas: herramienta para gestionar el conocimiento¹⁷

Objetivo:

Ofrecer herramientas para que las y los líderes educativos analicen con sus equipos las causas de fracaso en el desarrollo de un proceso o de un proyecto de mejora, para contribuir a explicitar un nuevo conocimiento, identificando colaborativamente aprendizajes obtenidos durante el proceso y definiendo los cambios necesarios para mejorarlo.

Descripción:

Las Lecciones Aprendidas son una herramienta metodológica que se usa en el contexto de la gestión del conocimiento de las organizaciones. Contribuye a la generación de un ambiente colaborativo, a aprender de las dificultades y a tener capacidad de generar acuerdos, con visión de cambio en sus procesos, procedimientos, planes, estrategias, prácticas y conductas. El propósito es siempre mejorar en beneficio del proyecto actual y otros proyectos venideros.

La sistematización de lecciones aprendidas contribuye a explicitar un aprendizaje institucional. Su aplicación y reutilización ordena los elementos clave y la reconstrucción de la lógica que llevó a los resultados obtenidos y las relaciones causales que los condicionaron (Banco Interamericano de Desarrollo [BID], 2011).

A continuación, se presentan los pasos sugeridos para desarrollar una lección aprendida en el establecimiento escolar. Este recurso contiene orientaciones concretas para identificar y describir lecciones aprendidas.

Paso 1: Conformar un equipo.

Puede definirse de manera voluntaria o *ad-hoc* a la temática involucrada.

Paso 2: Priorizar y seleccionar un problema, propiciando un ambiente colaborativo para reflexionar y realizar las siguientes actividades:

- **Lluvia de ideas:** Explicitar que el objetivo es identificar elementos que resultaron problemáticos o difíciles de manejar en un proyecto o iniciativa en curso o finalizada, para que, a partir de ellos, se puedan levantar aprendizajes. Registrar los problemas en un *post-it*. **El producto de esta actividad es un listado de los elementos problemáticos o dificultades identificadas.**
- **Elección del problema:** Con el listado a la vista de las y los participantes, cada uno de ellos debe escoger y votar por el problema que priorizaría para generar un aprendizaje. Otra opción es que, en modalidad de plenario, por medio de acuerdo, los participantes prioricen un problema. **El producto de esta actividad es la elección del problema sobre el que se construirá la lección aprendida.**

17. Banco Interamericano de Desarrollo. Sector de Conocimiento y aprendizaje (2011). *¿Cómo documentar Lecciones Aprendidas? Guía para la preparación de una Nota de Conocimiento*. Adaptado por Fundación Educativa Arauco.

Paso 3: El grupo trabaja en la sistematización de la lección aprendida, usando la matriz “Ruta de análisis de las lecciones aprendidas”.

Deben contestar las preguntas de la secuencia que se proponen de manera colaborativa. Se sugiere designar encargados de moderar la conversación y resguardar el uso del tiempo. **El producto de esta actividad es la matriz de las preguntas contestadas y una descripción de la lección aprendida**, para que pueda ser almacenada, difundida y utilizada.

Ruta de análisis				
PROBLEMA PRIORIZADO				
1. ¿Qué tenía que ocurrir?	2. ¿Qué ocurrió realmente?	3. ¿Cuáles fueron las principales desviaciones o dificultades?	4. ¿Cuáles fueron las principales causas de estas desviaciones o dificultades?	
5. ¿Qué procesos, condiciones o resultados fueron afectados?	6. ¿Cuál es la lección aprendida entonces? (recomendación)		7. ¿Qué mejoras a procesos y herramientas se proponen?	
8. ¿Qué cambios a las conductas o prácticas de las personas se recomienda reforzar?	9. ¿Quién más debe saber de esta lección aprendida?	10. ¿Qué formas de difusión se recomiendan?	11. ¿Qué barreras existen para poner en práctica esta lección y cómo reducirlas?	12. ¿Qué evidencia podría ser útil para identificar que, como escuela, hemos aprendido esta lección?

Consideraciones:

- De las preguntas 1 a la 5, la conversación del equipo debe referir a un problema (algo que no resultó de manera propuesta o esperada).
- Las preguntas 6 y 7 hacen referencia a la lección aprendida y recomendaciones. Se sugiere que la redacción sea en positivo.
- Si en el taller participan más de 10 personas, se sugiere dividir el grupo en dos; y que cada uno trabaje en torno una dificultad diferente. Al finalizar, se sugiere que se destine un momento para la socialización de ambas lecciones aprendidas, donde cada grupo presente el resultado de su proceso de sistematización y recibe comentarios generales o sugerencias.

Ejemplo

PROBLEMA PRIORIZADO

En nuestra escuela se intentó implementar un sistema para que las y los docentes compartieran prácticas exitosas de aula, con el objetivo de transferirlas y mejorarlas. Sin embargo, esto ocurrió solo al principio, ya que al poco tiempo los docentes dejaron de participar en la actividad y esta dejó de realizarse porque no había docentes dispuestos a compartir sus prácticas de aula.

1. ¿Qué tenía que ocurrir?

Se esperaba que una vez por semana, en un espacio de trabajo colaborativo, uno o dos docentes compartieran una práctica de aula con sus colegas. El objetivo era recibir retroalimentación y que otros y otras docentes pudiesen integrar las buenas prácticas en su trabajo.

2. ¿Qué ocurrió realmente?

Solo en las primeras sesiones hubo gente dispuesta a participar, al poco tiempo la actividad dejó de realizarse porque no había nadie que quisiera mostrar su trabajo.

3. ¿Cuáles fueron las principales desviaciones o dificultades?

Finalmente, la actividad dejó de realizarse, porque en las últimas sesiones no hubo docentes disponibles para mostrar a sus colegas sus prácticas de aula.

4. ¿Cuáles fueron las principales causas de estas desviaciones o dificultades?

Los docentes refieren que tienen poco tiempo para preparar el material para compartir con sus colegas. Además, existe cierta reticencia a compartir su trabajo con otros, porque se sienten expuestos. Faltó mayor soporte y acompañamiento a las y los docentes, por parte del equipo directivo, para el desarrollo de la actividad y así poder seleccionar y preparar las prácticas para presentar.

5. ¿Qué procesos, condiciones o resultados fueron afectados?

No concretar esta actividad afecta el proceso de mejora de prácticas de aula que estamos implementando como centro educativo y, a la vez, el objetivo de mejorar la colaboración entre docentes.

6. ¿Cuál es la lección aprendida entonces?

Previamente, el equipo directivo podría realizar una consulta a todo el profesorado respecto a las prácticas que les gustaría compartir con sus colegas. A partir de ese listado, se debería generar un acompañamiento a cada uno/a para preparar el material que desean mostrar, con el objetivo de ayudarlos a ordenar sus ideas, además de generar seguridad. Por otra parte, este trabajo previo tiene por objetivo dar una mirada general a la labor que realizan las y los docentes, para asociar aquellos que desarrollan un trabajo similar. Otro elemento relevante, es la generación de un calendario mensual o trimestral donde se organicen, de manera previa y anticipada, las presentaciones.

7. ¿Qué mejoras a procesos y herramientas se proponen?

- Consulta sobre participación a todo el profesorado.
- Acompañamiento a las y los docentes en la preparación de sus presentaciones.
- Preparación previa de la reunión, de manera que se genere un clima positivo de trabajo.
- Calendario de las presentaciones generado de manera anticipada.

8. ¿Qué cambios a las conductas o prácticas de las personas se recomienda reforzar?

Mejorar el aislamiento del trabajo docente, por medio del acompañamiento que puede realizar el equipo directivo, facilitando el modelaje entre docentes y la incorporación de mejoras, de manera colaborativa.

9. ¿Quién más debe saber de esta lección aprendida?

Cualquier profesional que quiera implementar en su centro educativo procesos de mejora a partir de la reflexión colaborativa en las prácticas de enseñanza, especialmente, los equipos directivos.

10. ¿Qué formas de difusión se recomiendan?

Difusión en el centro educativo por medio de la conversación con el profesorado, en los espacios de trabajo técnico.

11. ¿Qué barreras existen para poner en práctica esta lección y cómo reducir las?

La principal barrera es la falta de tiempo del equipo directivo para realizar el acompañamiento al profesorado en la preparación de su presentación, lo que puede ser subsanado con la incorporación de docentes destacados y líderes dentro del centro educativo, para que puedan apoyar el proceso.

12. ¿Qué evidencia podría ser útil para identificar que, como escuela, hemos aprendido esta lección?

- Mayor número de docentes participando en la iniciativa.
- Mejora en la percepción del profesorado respecto de la actividad.

DIMENSIÓN 3: PROMOVER EL MEJORAMIENTO SISTÉMICO Y EL APRENDIZAJE EN LA RED

De acuerdo al Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar (MINEDUC, 2015), las comunidades educativas trabajan en un contexto que influye en su funcionamiento. Por ello, las y los buenos líderes escolares, vinculan la escuela con organizaciones de su entorno, generando redes de intercambio de prácticas, ideas y apoyo útiles y efectivos, tanto para las necesidades de sus docentes y estudiantes como para la colaboración y el mejoramiento de otros establecimientos y del sistema escolar en su conjunto.

Asimismo, la dimensión “Liderazgo del sostenedor” de los Estándares Indicativos de Desempeño (MINE-DUC, 2021), describe a las y los sostenedores como líderes que se aseguran de que los establecimientos a su cargo funcionen en red y, en el caso de tener solo un centro educativo bajo su responsabilidad, procuran establecer alianzas con establecimientos similares para construir aprendizaje colectivo entre sus equipos y mejorar sus prácticas pedagógicas.

Los recursos presentados a continuación, contribuyen a llevar a la práctica lo anterior y desplegar esta dimensión, pues al utilizarlos, las y los líderes educativos, estarán promoviendo el aprendizaje en red y el mejoramiento sistémico.

En específico, contiene actividades, protocolos y una encuesta para generar trabajo colaborativo, reflexión colegiada y aprendizaje profesional, posibilitando el mejoramiento sistémico y el de cada una de las organizaciones que forman parte de la red.

¿Qué recursos encontraré en esta sección?

- 3.1. Protocolo de amigos críticos para aprender trabajando en red.
- 3.2. Dimensiones que permiten identificar el estado de una red educativa.
- 3.3. Mapa sistémico que define facilitadores y obstaculizadores para la mejora de la red.
- 3.4. Cuestionario para evaluar el funcionamiento de una red educativa.
- 3.5. Café del mundo, para evaluar el trabajo anual de la red.

Conceptos claves de los recursos de esta dimensión:

Protocolo	Redes efectivas	Mapa sistémico
Amigo crítico	Dimensiones de las redes efectivas	Evaluación del trabajo de la red
Red educativa	Funcionamiento de las redes efectivas	

3.1 Protocolo de amigos críticos para aprender trabajando en red¹⁸

Objetivo:

Guiar a las y los líderes educativos en la generación de conversaciones entre los equipos de distintos centros educativos con problemáticas no resueltas al interior de sus comunidades, para favorecer su comprensión más profunda, la búsqueda colectiva de soluciones alternativas y el aprendizaje profesional.

Descripción:

Este protocolo consiste en una guía paso a paso, para que las y los líderes educativos generen aprendizaje profesional entre centros educativos, compartiendo el trabajo que están realizando en el desarrollo de sus iniciativas de mejora. En específico, permite presentar una situación problemática no resuelta y, de esta manera, promover la comunicación, la búsqueda colectiva de soluciones y el aprendizaje profesional. El amigo crítico se constituye como un agente clave en el acompañamiento y apoyo a líderes escolares que integran una red educativa (Montecinos et al., 2011).

¿Qué es un protocolo de amigos críticos?

Un protocolo es una forma de organizar la conversación grupal. Presenta una serie de etapas para intencionar la reflexión colegiada y ampliar las comprensiones a través del cuestionamiento, posibilitando la incorporación de miradas alternativas, conformándose en una herramienta para el desarrollo profesional.

Entendemos por “amigo crítico” a un agente con doble función: “amigo” cercano y confiable de la comunidad educativa, ya que tiene la labor de acompañar a las y los líderes educativos de una red, pero “crítico” porque mantiene una actitud abierta y cuestionadora que los ayuda a identificar “puntos ciegos”, concepciones erróneas y perspectivas alternativas (Montecinos et al., 2011).

PASO 1: ORGANIZARSE Y DEFINIR ROLES

- Programe la sesión, definiendo con anticipación qué centro escolar presentará un problema y solicitando que lo haga en no más de 10 minutos.
- Considere una sesión de al menos 100 minutos de duración.

Los roles a definir y la descripción de cada uno es:

Presentador/a de un centro educativo: Presentará un problema no resuelto, que busca mejorar y que necesita ser analizado en conjunto. En el transcurso de la sesión deberá:

- Describir la situación e identificar los aspectos que le gustaría analizar con el grupo.
- Reflexionar sobre las nuevas comprensiones que construye a lo largo de la sesión.
- Responder a las preguntas y escuchar mientras el grupo de pares reflexiona.

18. Montecinos, C., Fernández, M. y Madrid, R. (2011). *Desarrollo de conocimiento experto adaptativo en los docentes: Una aproximación desde el aprendizaje colaborativo entre pares*. En J. Catalán (Ed.). *Psicología educativa: Proponiendo rumbos, problemáticas y aportaciones*. Editorial Universidad de la Serena. Adaptado por Plan de Acompañamiento Territorial para el Mejoramiento Educativo (PATME).

Facilitador/a: Deberá mantener las condiciones propicias para la sesión, monitoreando el tiempo y moderando la discusión con el fin de asegurar que se desarrolle adecuadamente.

Grupo de pares de otros centros escolares: Escucharán atentamente la descripción de la situación problemática realizada por el o la presentador/a y plantearán preguntas que ayudarán a definir mejor el problema, las estrategias para abordarlo y la recolección de datos para documentar el trabajo. En el transcurso de la sesión deberán:

- Reflexionar críticamente sobre los supuestos que hacen ver la situación como problemática, identificando creencias que han sido naturalizadas.
- Evitar dar consejos o señalar que haría en su lugar.
- Incentivar que todos contribuyan.
- Promover formas alternativas de pensar acerca del problema.

PASO 2: EXPLICAR EL PROCEDIMIENTO

El o la facilitador/a explicará el procedimiento a todos/a los/as participantes. Además, velará por el cumplimiento de las siguientes 7 etapas y sus tiempos:

Un representante de cada centro educativo, a excepción del “presentador”, comenta su avance en relación con su iniciativa de mejora.

¿En qué estamos?
15 min.

“En relación a nuestro plan de mejora, hemos tenido los siguientes avances...”

El o la presentador/a entrega una descripción rápida del problema (proceso de diseño o implementación de la iniciativa) y una pregunta que ayude a comprenderlo.

Presentación.
10 min.

“Tenemos dificultades para acordar una prioridad de mejora, aun cuando tenemos algunos criterios para definir las, sentimos que nuestra prioridad sigue siendo muy amplia”.

¿Qué otros criterios han considerado otros equipos para acotar y acordar su prioridad de mejora?

El grupo de pares hace preguntas que clarifiquen la información que ha entregado el o la presentador/a. Preguntas acotadas y relativas a hechos que tienen respuestas cortas.

Aclaración.
5 min.

¿Quién?, ¿Qué?, ¿Dónde?, ¿Cuándo? y ¿Cómo?

El grupo de pares realiza preguntas abiertas de profundización para reflexionar en la información entregada por el o la presentador/a.

Profundización.
10 min.

¿Por qué piensan ustedes que sucede?, ¿Qué factores son los que resultan más explicativos del problema?, ¿Cómo se ha intentado solucionar?

El grupo de pares profundiza el análisis para vislumbrar varias alternativas de solución. No da soluciones o consejos al/la presentador/a.

Análisis colectivo de pares. 15 min.

¿Cómo interpretamos lo que escuchamos del/a presentador/a?, ¿Qué se omitió y que necesitamos averiguar?, ¿Qué posición tenemos respecto de los temas presentados?

El o la presentador/a señala sus reflexiones a partir del análisis profundo del grupo de pares. Puede compartir nuevas ideas o preguntas que le surgen a partir de lo que escuchó.

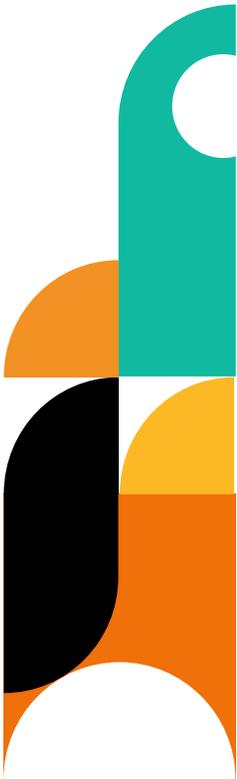
Reflexión equipo presentador. 10 min

¿Con qué nos quedamos del análisis compartido por los otros equipos?, ¿Qué nuevas comprensiones logramos? ¿Con qué pregunta nos quedamos?

Todos comparten acerca de aprendizajes generados en la conversación, destacando elementos que pueden ser útiles para su propio trabajo.

Aprendizajes colectivos. 5 min.

Cada participante señala con qué aprendizaje de la conversación profesional se queda, para su propio trabajo y en relación a la forma de trabajar colaborativamente.



3.2 Dimensiones que permiten identificar el estado de una red educativa¹⁹

Objetivo:

Identificar el funcionamiento de redes educativas para que sus coordinadores/as, puedan tomar decisiones que contribuyan a su mejoramiento.

Descripción:

Las redes educativas requieren tres condiciones para funcionar adecuadamente: un propósito claro, una metodología consistente de trabajo y actividades colaborativas interdependientes entre sus participantes (Pino-Yancovic, 2024).

Por ello, es relevante que quienes lideran el trabajo en red cuenten con estrategias que les permitan orientar las actividades que realizan, de modo de poder generar un trabajo en red que sea más colaborativo, donde se desarrolle una confianza profesional entre sus integrantes.

Este recurso presenta una herramienta para orientar las actividades educativas que se pueden realizar en red, con foco en fortalecer la construcción de un propósito en común, el liderazgo, la confianza y la colaboración.

Instrucciones para el integrante de la red a cargo de la actividad:

- Explicar el propósito de la actividad y en qué consiste cada una de las dimensiones que caracterizan a una red efectiva.
- Explicar que, de manera colaborativa, deberán describir el estado de cada dimensión en su red. Para ello, deberán recordar sus fortalezas, debilidades y los datos previos que se hayan recogido sobre esta.
- Asignar y moderar los turnos de habla.
- Guiar la discusión, utilizando las preguntas orientadoras que aparecen en la matriz de cada dimensión.
- Invitar a definir quién registrará la información levantada, en las matrices que se presentan a continuación.

¿Cuáles son las dimensiones que caracterizan a las redes efectivas?



- o Guía las acciones y metas de la red.
- o La forma en que se define, comparte y se socializa el propósito de una red es clave.
- o Es claro y específico, vinculado al desarrollo integral de los estudiantes.
- o Compartido.
- o Elaborado en conjunto y revisado periódicamente.

19. Pino-Yancovic, M., Bustos, N., De Ferrari, J., Barría, C. y Durán, V. (2022). Liderazgo para el Aprendizaje en Red: Un Modelo de Acompañamiento para el Mejoramiento Sistemico. Nota Técnica. C Líder: Centro Asociativo para el Liderazgo Educacional: Valparaíso, Chile.

- o Principio de que el trabajo es una actividad pública y auditable (mejorable).
- o Confianza en la integridad de las personas y cumplimiento de los compromisos.
- o Confianza en las capacidades profesionales (supone conocerlas).
- o Cómo se asumen y cumplen acuerdos. El éxito de las actividades depende de que sus integrantes se comprometan en su desarrollo.



- o Es la esencia de la red, donde dos o más personas comparten experiencias, conocimientos y prácticas.
- o Requiere dos condiciones: 1) compromiso a compartir y trabajar en conjunto, 2) involucramiento de los integrantes con el propósito.
- o Diferentes niveles: asociación, colaboración emergente, colaboración sostenida y colegialidad.

- o Liderazgo hacia arriba: ¿Cómo las políticas locales y nacionales son influenciadas por el trabajo en red (local).
- o Liderazgo lateral (distribuido): ¿Cómo el apoyo entre equipos de distintos establecimientos moviliza conocimientos, ideas y prácticas?
- o Liderazgo hacia abajo: ¿Cómo el aprendizaje en red transforma las prácticas del profesorado?



<p>Preguntas orientadoras:</p> <p>Características clave:</p>	<p>¿Esta red tiene un propósito compartido?, ¿Cuál es?, ¿Cómo y porqué se elaboró?</p> <p>¿Es claro para todos sus miembros y en particular para su red?</p> <p>¿Se revisa de forma periódica?</p> <p>¿Existe una estrategia para orientar su sentido con las y los participantes y realizar ajustes? ¿Cuál?</p> <p>¿Cómo lo ponen en la práctica? (actividades que realizan, actitudes que se promueven en relación con el propósito, otros).</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Claro y específico, vinculado al desarrollo integral del estudiantado. • Compartido. • Elaborado en conjunto y revisado periódicamente. 	



<p>Preguntas orientadoras:</p> <p>Características clave:</p>	<p>¿Cómo son las relaciones en la red y cómo se manifiestan en la práctica?</p> <p>¿En qué medida las y los participantes sienten confianza para expresar libremente sus percepciones y desacuerdos?</p> <p>¿Existe contacto relacional y/o profesional entre las y los integrantes fuera del espacio formal de la red?</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Principio en que el trabajo es una actividad pública y auditable (mejorable) • Confianza en la integridad de las personas y cumplimiento de los compromisos. • Confianza en las capacidades profesionales (supone conocerlas). 	
<p>Preguntas orientadoras:</p> <p>Características clave:</p>	<p>¿Cómo se asumen y cumplen acuerdos y responsabilidades?</p> <p>¿Las responsabilidades en la red son asumidas de forma compartida y balanceada entre sus miembros?</p> <p>¿Existen relaciones de reciprocidad en donde las y los miembros aportan a la red y se benefician de ella?</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Confianza en la integridad de las personas y cumplimiento de los compromisos. • Todas las personas se hacen cargo de los resultados del conjunto y se comprometen por la mejora colectiva. 	



<p>Preguntas orientadoras:</p> <p>Características clave:</p>	<p>¿Cómo entiende y aborda la red la colaboración entre sus integrantes? ¿El trabajo de la red favorece la cooperación entre sus miembros? ¿Existe reflexión al respecto? ¿Los y las integrantes se involucran para cumplir el propósito? ¿Cómo lo llevan a la práctica? ¿De qué manera las y los comparten experiencias, conocimientos y prácticas?</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Esencia de la red. Dos o más personas comparten experiencias, conocimientos y prácticas. • Requieren dos condiciones: <ol style="list-style-type: none"> 1. Compromiso a compartir y trabajar en conjunto. 2. Involucramiento de estas personas con el propósito. 	



<p>Preguntas orientadoras:</p> <p>Características clave:</p>	<p>¿Cómo son los liderazgos en la red? (vertical, horizontal) ¿Hacia dónde lideran? (arriba, lateral, abajo) •¿Por medio de qué prácticas y resultados?, ¿De qué manera las y los participantes consideran que el trabajo en red impacta en las prácticas pedagógicas? ¿De qué manera puede impactar o influenciar en políticas locales y nacionales?</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Liderar hacia arriba: ¿Cómo las políticas locales y nacionales son influenciadas por el trabajo en red (local)? • Liderazgo lateral (distribuido): ¿Cómo el apoyo entre equipos de distintos establecimientos moviliza conocimientos, ideas y prácticas? • Liderazgo hacia abajo: ¿Cómo el aprendizaje en red transforma las prácticas del profesorado? 	

3.3 Mapa sistémico que define facilitadores y obstaculizadores para la mejora de la red²⁰

Objetivo:

Guiar a las y los líderes educativos sobre cómo elaborar, con su red, un mapa sistémico con posibles facilitadores y obstaculizadores para su mejora, así como el ámbito en el que se encuentra cada uno de ellos, para identificar, posteriormente, problemáticas, sus posibles causas, relaciones entre estas y actores involucrados.

Descripción:

El siguiente recurso es una herramienta gráfica y analítica que busca ser un insumo para la comprensión e identificación de puntos de intervención para influir más poderosamente en generar un resultado esperado, en este caso, en la gestión y conformación de redes efectivas.

En concreto, presenta una matriz con un mapa sistémico que se debe construir colaborativamente entre los integrantes de la red, definiendo facilitadores y obstaculizadores para su mejora (Pino-Yancovic y Ahumada, L., 2020) y luego analizar en qué ámbito se posiciona cada uno.

Instrucciones para el integrante de la red a cargo de la actividad:

- Explicar el propósito de la actividad, comentando que, de manera colaborativa, deberán construir un mapa sistémico de la red.
- Reforzar qué es un mapa sistémico, un facilitador, un obstaculizador y cuáles son los ámbitos en los que podrían posicionarse. Puede apoyarse en el siguiente contenido:

¿Qué es un mapa sistémico?

Herramienta que permite levantar y construir conocimientos sobre fenómenos educativos territoriales, identificando problemáticas, sus posibles causas, relaciones entre ellas y actores educativos involucrados desde la interdependencia y multicausalidad (Berkowitz et. al., 2017).



20. Pino-Yancovic, M. y Ahumada, L. (2020). Collaborative inquiry networks: the challenge to promote network leadership capacities in Chile, *School Leadership & Management*, 40:2-3, 221-241, DOI: 10.1080/13632434.2020.1716325.

- Asignar y moderar los turnos de habla.
- Invitar a determinar quién registrará la información levantada en la matriz que se presenta a continuación.

	Facilitadores	Ámbito	Obstaculizadores	Ámbito
1				
2				
3				

3.4 Cuestionario para evaluar el funcionamiento de una red educativa²¹

Objetivo:

Conocer el funcionamiento de la red educativa en la que las y los líderes participan, a partir de las dimensiones que, de acuerdo con la literatura existente, han mostrado estar relacionadas con la efectividad de una red.

Descripción:

Las redes educativas requieren tres condiciones para funcionar adecuadamente: un propósito claro, una metodología consistente de trabajo y actividades colaborativas interdependientes entre sus participantes (Pino-Yancovic, 2024).

Este cuestionario permite a las y los líderes educativos conocer el funcionamiento de las redes educativas en las que participan, a partir de las dimensiones que, de acuerdo con la literatura existente, han mostrado estar relacionadas con su efectividad.

Cada red puede aplicar o medir autónomamente las escalas de una dimensión o aquellas que sean significativas para ellas, lo que permitirá establecer una línea base sobre la que pueden generar iniciativas de mejora.

Este cuestionario contiene ítems en una escala Likert sobre el funcionamiento del trabajo en red, preguntas específicas sobre el propósito de la red y una sección para identificar las principales actividades que se realizan en las reuniones de red.

Específicamente, los miembros de la red deberán indicar en qué medida están de acuerdo o no, con quince enunciados sobre las dimensiones, utilizando las siguientes categorías: “muy de acuerdo”, “de acuerdo”, “algo de acuerdo”, “algo en desacuerdo”, “en desacuerdo” y “muy en desacuerdo”. Obtener estos resultados permitirá identificar el funcionamiento de la red, visualizar la coherencia que existe entre sus integrantes sobre el propósito por el cual están trabajando y, además, visualizar las principales actividades que se realizan. Todos estos son elementos relevantes para mejorar el trabajo y efectos que las redes educativas pueden tener en el territorio.

PROPÓSITO	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Algo en desacuerdo	Algo de acuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
La acción de mi red se organiza prioritariamente para abordar las necesidades educativas de los estudiantes						
La participación de los miembros en la red aporta al trabajo que se realiza en mi centro educativo.						
Mi red contribuye a resolver las problemáticas que enfrentan nuestros centros educativos.						
El trabajo en mi red facilita el desarrollo de una visión compartida.						

21. Pino-Yancovic, M. (2024). El propósito y funcionamiento de las redes educativas en la nueva educación pública: logros y desafíos. Páginas de Educación, 17(1), e3735. Epub 01 de junio de 2024. <https://doi.org/10.22235/pe.v17i1.3735>

CONFIANZA

Mi interés por participar en las actividades de la red ha aumentado desde la primera reunión hasta el momento actual.

En mi red siento la confianza para expresar libremente mis percepciones y desacuerdos.

COLABORACIÓN

El trabajo de mi red favorece la cooperación entre sus miembros.

Los miembros de mi red participan activamente en las actividades planificadas.

Los miembros de mi red ponen a disposición de esta sus prácticas y las de sus establecimientos para alcanzar los objetivos de la red.

La agenda de las reuniones de la red se define en base a las prioridades e intereses manifestados por sus miembros.

GENERACIÓN DE CONOCIMIENTOS

En mi red, hemos generado nuevo conocimiento a partir de la búsqueda de soluciones a problemas comunes.

El conocimiento generado en mi red lo utilizo en mi centro educativo

CO-RESPONSABILIDAD

En mi red, las responsabilidades son asumidas de forma compartida entre sus miembros.

Me siento partícipe, al mismo nivel que los otros miembros de mi red, del trabajo que se realiza al interior de esta.

Me siento muy comprometido con el trabajo que se realiza en mi red.

3.5 Café del mundo, para evaluar el trabajo anual de una red²²

Objetivo:

Guiar a las y los líderes educativos que integran una red, en el análisis y reflexión en torno al trabajo realizado durante el año, para evaluarlo y establecer desafíos y proyecciones para el período siguiente, contribuyendo a la efectividad de la red.

Descripción:

El café del mundo es una actividad para que las y los líderes educativos que participan en una red, analicen, reflexionen y evalúen, de forma participativa, el trabajo anual que llevaron a cabo, con foco en el desarrollo de las dimensiones de una red efectiva. Al utilizarlo, podrán obtener ideas consensuadas respecto a los desafíos y proyecciones, y también, un insumo para la planificación del trabajo de la red durante el período siguiente.

¿Qué es una red efectiva?

Es aquella que “logra resultados que normalmente no podrían ser logrados por participantes individuales de organizaciones (que integran la red), actuando de manera independiente” (Provan y Kenis, 2008, en Centro Asociativo para el Liderazgo Educativo, C Líder, 2022, diapositiva 11).

¿Qué es el café del mundo?

Es una metodología que se aplica a distintos tipos de grupos de personas, incluyendo redes educativas, organizaciones comunitarias, entidades públicas y privadas, entre otras. Se fundamenta en dos principios:

Primero: Las personas necesitan reunirse para hablar juntas de las cosas que les importan.

Segundo: A medida que conversan, pueden acceder a una sabiduría superior, que solo está en la colectividad (Brow e Isaac, 2006).

A continuación, se detalla cada paso a seguir para desarrollar esta actividad:

Paso 1: Preparando el Café del Mundo

Los integrantes de la red definen quiénes serán los “anfitriones” y “monitores” del café, entendiendo que serán los encargados de organizar, monitorear y planificar el encuentro.



¿Cuáles son las tareas del anfitrión del café?

Velar por la organización y el funcionamiento adecuado de la actividad. Algunos aspectos o acciones que debe realizar son:

- Elegir el lugar adecuado para que la actividad se realice.
- Dar la bienvenida a los participantes a medida que entran.
- Explicar el propósito de la reunión y dar las instrucciones generales.
- Explicar cómo funcionarán los aspectos logísticos del café, incluyendo el rol del “monitor” en cada mesa.
- Durante la conversación, moverse entre las mesas y animar a todos a participar.
- Recordar al monitor tomar nota de las ideas principales.
- Definir los tiempos de conversación y cambio de mesa.

22. Brow, J. e Isaac, D. (2006). *World Café: El nuevo paradigma de Comunicación Organizacional y Social*. Editorial Grupo Patria. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179421217006>. Adaptado por Fundación Educativa Arauco.

- Preparar con anticipación una presentación inicial a proyectar, que contenga:
 - o Aspectos generales de la red.
 - o Dimensiones de las redes efectivas trabajadas en la red.
 - o Acciones realizadas para desarrollar estas dimensiones.
 - o Principales resultados obtenidos de las acciones implementadas.
 - o Objetivo del Café del Mundo.
- Preparar con anticipación una presentación final a proyectar, con lo siguiente:
 - o Retroalimentación recibida para cada dimensión.
 - o Preguntas para reflexionar en torno a cómo seguir avanzando en el mejoramiento de la red:
 - ¿Cómo seguimos avanzando? ¿En qué nuevos elementos es necesario indagar? ¿Qué sería importante fortalecer? ¿Qué acciones permiten profundizar los aprendizajes construidos hasta ahora?
- Preparar para cada una de las mesas, un papelógrafo que contenga la siguiente matriz, de modo que los participantes puedan reflexionar en torno a una pregunta diagnóstica sobre las cuatro dimensiones de redes efectivas (revisar recurso 3.2 para conocer estas dimensiones).

¿Cómo se encuentra la red actualmente en las 4 dimensiones de redes efectivas?

A considerar: Los anfitriones deben elegir un espacio amplio para ubicar las mesas. Cada una debe contar con el mismo número de sillas. Las mesas deben ser numeradas y, a cada asistente, se le debe entregar una tarjeta con un número (desde el 1 hasta el número de mesas que existan), pidiéndoles que se agrupen de acuerdo al número asignado.

¿Cuáles son las tareas del anfitrión del café?

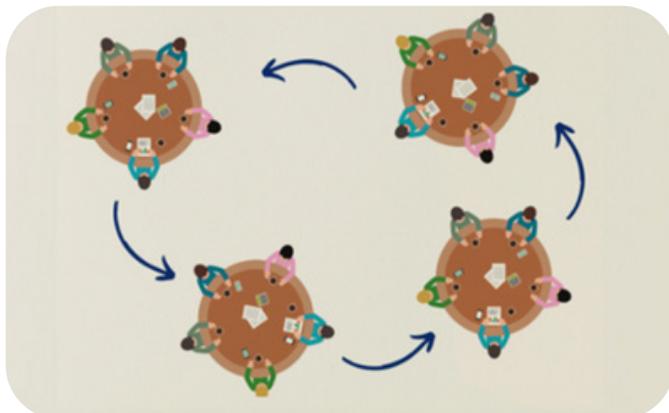
La labor del monitor, uno por cada mesa, comienza con el desarrollo de la actividad. Sus tareas son:

- o Mantenerse en una mesa para asegurar que se registren, en el papelógrafo, los elementos más relevantes de la discusión de los participantes que irán pasando en rondas por su mesa. Además, debe ir tomando apuntes de las ideas fuerza que van surgiendo.
- o Cuando reciba a un nuevo grupo, debe explicarle resumidamente, lo que relevó el anterior, invitándolos a generar ajustes o comentarios, si es que así lo requieren.
- o Asegurarse de que quede registrada la información clave que se genera, las conexiones, ideas, descubrimientos y preguntas más profundas surgidas.

Paso 2: ¿Cómo funciona el Café del Mundo?

Durante esta etapa los anfitriones realizan lo siguiente:

- Dar la bienvenida a las y los asistentes a medida que ingresan a la sala, entregar a cada uno/a su número de mesa e invitarlos/as a ubicarse en ellas.
- Contextualizar el taller, utilizando la presentación inicial elaborada en el paso 1.
- Explicar la metodología de la actividad, indicando que:
 - o Cada persona, se debe mantener con su grupo inicial hasta el final de la actividad.
 - o Se realizarán al menos 2 rondas de conversación, progresivas de 20 minutos. En cada ronda, los grupos se deberán ir cambiando de mesa y registrando la información requerida en el papelógrafo (los papelógrafos no se mueven de las mesas). De este modo, se fomenta la creación de una amplia red de conexiones que se tejen en un corto periodo de tiempo.
 - o Habrá un monitor en cada mesa, quien será la persona que se mantendrá allí, dará la bienvenida a las personas que llegan en cada ronda y velará por el análisis y registro de la información.
 - o Habrá una pausa de 20 minutos, y, al regreso finalizarán con un plenario, momento en el que trabajarán todos juntos.
 - o Se debe velar por el uso adecuado del tiempo y se irán informando el inicio y término de cada una de las rondas.



Por su parte, los monitores deben realizar lo siguiente:

- Durante una pausa de 20 minutos, sistematizar el trabajo de cada grupo, centrándose en la retroalimentación recibida y utilizando la presentación final (preparada en el paso nº1). Se puede usar la siguiente matriz para registrar la información.

Café del Mundo

Retroalimentación recibida:



¿Qué reflexionamos de estas retroalimentaciones?



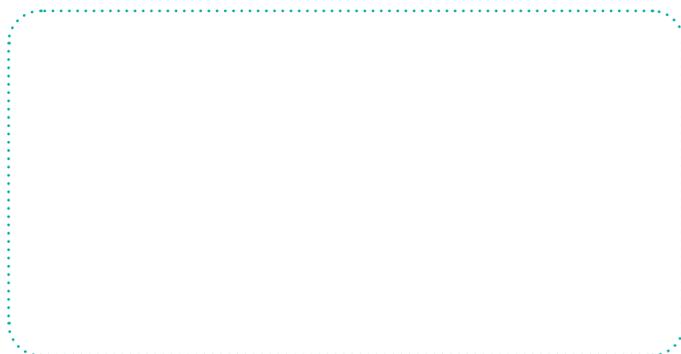
Se sugiere que las y los monitores se dividan la selección de ideas fuerza por cada una de las dimensiones efectivas. No es necesario que registren este análisis inmediatamente en la presentación, pero sí que lo expongan, cuando los participantes regresen de la pausa.

- Durante el plenario, presentar lo sistematizado y pedir a los asistentes que dediquen unos minutos para reflexionar en torno a lo que ha emergido. Se sugiere utilizar esta pregunta para propiciar la reflexión: ¿Qué reflexionamos a partir de esta retroalimentación? ¿Cómo seguimos avanzando en el mejoramiento de la red? En paralelo, registrar las respuestas en sus notas y luego en la matriz, para ir validando y consensuando una versión final.

De acuerdo con la evaluación y reflexión sobre lo realizado:

¿Cómo seguimos avanzando?

Por ejemplo, qué nuevos elementos son necesarios de indagar, qué sería importante fortalecer, qué acciones permiten profundizar los aprendizajes construidos previamente, etc.



Cierre de la actividad: El anfitrión señala que la presentación será considerada como insumo para el trabajo de la red durante el período siguiente. Finalmente, agradece la asistencia y participación.

Sugerencia final: Monitores y anfitriones se reúnen, posteriormente, en una instancia de revisión de ajustes de los productos obtenidos.

CONCLUSIONES

El material presentado a lo largo de esta recopilación aporta a la mejora educativa continua, poniendo al servicio de las y los líderes educativos, herramientas, metodologías y orientaciones concretas para su aprendizaje y autoformación. Cada recurso ofrecido, aborda aspectos fundamentales para el ejercicio del liderazgo y la gestión educativa, impactando positivamente en los procesos de cambio de las organizaciones educativas.

A continuación, se reflexiona en torno a los aportes y desafíos específicos, emanados a partir de cada una de las dimensiones en las que fueron organizados los recursos.

1) Dimensión “Desarrollar las capacidades profesionales colaborativamente”.

El material presentado en esta dimensión: orientaciones para desarrollar conversaciones de mentoría, promover la reflexión colaborativa para generar visión compartida, mejorar retroalimentaciones formativas que los docentes realizan a sus estudiantes, y sistematizar buenas prácticas educativas, es un aporte al trabajo que las y los líderes educativos realizan, pues les permite promover el desarrollo de la capacidad de aprender y de empoderar a los profesionales que integran sus equipos.

En otras palabras, la implementación de las estrategias ofrecidas en esta dimensión, posibilitan la creación de experiencias y oportunidades para que las personas aprendan a movilizar, fortalecer, crear, adaptar y mantener la capacidad a lo largo del tiempo, con el fin de lograr resultados de desarrollo en las organizaciones educativas en las que se desempeñan (United Nations Development Group, 2017, en Rodríguez y Peñailillo, 2023).

2) Dimensión “Movilizar a la comunidad hacia el mejoramiento continuo”.

Con los recursos de esta dimensión, se espera aportar al trabajo que realizan las y los líderes educativos en la construcción de una visión de cambio (Cortez et al. 2023). En culturas focalizadas en mejorar, se observa una mentalidad de mejora colectiva, caracterizada por líderes que brindan instancias para participar en actividades que contribuyan a cultivar nuevas formas de abordar y pensar los problemas de mejora, capitalizando aprendizajes colectivos y organizacionales. Así como también, al logro de un compromiso compartido por los distintos actores para planificar e impulsar procesos de mejora. Para estos autores, la mentalidad de mejora colectiva requiere considerar, a lo menos, tres premisas:

- 1) Antes de pensar en la solución es necesario comprender profundamente el problema de mejora y su causa.
- 2) Pensar en grande, comenzar de a poco.
- 3) Priorizar, no se pueden abordar todos los problemas de una vez.

Como se pudo evidenciar en las páginas anteriores, estas tres premisas son abordadas a través los recursos presentados en esta dimensión.

3) Dimensión “Promover el aprendizaje en red y el mejoramiento sistémico”.

Las redes educativas han sido valoradas, especialmente, luego de la pandemia, como una forma para responder a desafíos altamente complejos y, también, como una alternativa para la reconstrucción de los sistemas educativos, teniendo como horizonte el desarrollo de relaciones colaborativas y de confianza entre los diferentes actores del sistema escolar (Campbell, 2020, en Pino-Yancovic et al. 2022).

Para aportar al logro de este desafío post-pandemia y al desarrollo de relaciones colaborativas entre los centros educativos, esta dimensión ha puesto al servicio de las y los líderes educativos que participan o coordinan una red, herramientas concretas para analizar y evaluar el trabajo que realizan. Específicamente, materiales para diagnosticar su estado, identificar las dimensiones que se deseen mejorar y evaluar el trabajo desarrollado en red durante un período anual.

Finalmente, con la publicación y difusión de esta recopilación, el Centro Asociativo para el Liderazgo Educativo (C Líder) espera contribuir a la sustentabilidad de la mejora educativa, mediante factores movilizadores, tales como el aprendizaje profesional, colectivo y organizacional, así como su impacto en las prácticas de liderazgo y gestión educativa, desarrolladas por las y los líderes educativos que se desempeñan en instituciones educativas a lo largo de todo el país.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acker-Hocevar, M. A., Cruz-Janzen, M. I. y Wilson, C. L. (2012). *Leadership from the ground up: Effective schooling in traditionally low performing schools*. IAP.

Agencia de Calidad de la Educación (2016a). *Guía Práctica Retroalimentaciones Focalizadas*. Disponible en https://www.evaluacionformativa.cl/wp-content/uploads/2016/04/Tema2_guia2E.pdf

Agencia de Calidad de la Educación (2016b). *Guía Práctica Retroalimentaciones Descriptivas*. Disponible en https://www.evaluacionformativa.cl/wp-content/uploads/2016/04/Tema2_guia3E.pdf

Agencia de Calidad de la Educación (2016c). *Guía Práctica Retroalimentaciones Ajustadas al Estudiante*. Disponible en https://www.evaluacionformativa.cl/wp-content/uploads/2016/04/Tema2_guia4F.pdf

Anijovich, R. (2019). *Orientaciones para la formación docente y el trabajo en aula: Retroalimentación Formativa*. Ed. SUMMA.

Banco Interamericano de Desarrollo. Sector de Conocimiento y aprendizaje (2011). *¿Cómo documentar Lecciones Aprendidas? Guía para la preparación de una Nota de Conocimiento*.

Bellei C., Contreras, D., Valenzuela, J. y Vanni, X. (2014). *Lo aprendí en la escuela: ¿Cómo se logran procesos de mejoramiento escolar?* Santiago: Ediciones LOM.

Berkowitz, D., Rivero, E., Villoch, P., Améstica, J. y Zoro, B. (2017). Mapa sistémico: mirando la complejidad del territorio, más allá de los resultados académicos. Nota técnica N°9- 2017, Líderes Educativos, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar.

Brow, J., e Isaac, D. (2006). *World Café: El nuevo paradigma de Comunicación Organizacional y Social*. Editorial Grupo Patria. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179421217006>.

Bryk, A., Gomez, L., Grunow, A. y LeMahieu, P. (2021). *Aprendiendo a mejorar: seis principios para el mejoramiento continuo en educación*. Fundación Educacional Oportunidad.

C Líder: Centro Asociativo para el Liderazgo Educativo (2022). *Bitácora de acompañamiento a redes. Proyecto de acompañamiento a redes (PAR) C Líder* [Diapositiva de Power Point]. <https://www.celider.cl/recurso/bitacora-de-acompanamiento-a-redes-proyecto-de-acompanamiento-a-redes-c-lider/>

Costa, A., Garmston, R. y Zimmerman, D. (2013). *Cognitive Capital. Investing in Teacher Quality*. Ed. Teachers College Press.

Cortez, M., Aravena, F., Chávez, S., Sánchez, B. y González, M. (2023). *Pensar la planificación de mejora educativa en ciclos cortos: El desafío de construir una mentalidad de mejora colectiva*. Nota Técnica. C Líder: Centro Asociativo para el Liderazgo Educativo: Valparaíso, Chile.

Education Endowment Foundation-EEF (2021), disponible en: <https://educationendowmentfoundation.org.uk/education-evidence/guidance-reports/feedback>. Se han hecho modificaciones para su mejor comprensión en el contexto de América Latina y el Caribe. La traducción del inglés al castellano ha sido hecha por Fundación Educacional Arauco y Fundación SUMMA.

Fundación Educacional Arauco (2021). Pasos para sistematizar una buena práctica educativa. Equipo de profesionales del Proyecto de Recursos de Apoyo al Liderazgo.

Fundación Educacional Arauco (2023). Rúbricas para mejorar la retroalimentación que se entrega a las y los estudiantes. Documento interno. Santiago, Chile.

Heritage M. (2017). Evaluación para informar el aprendizaje: el rol de la evaluación formativa en un sistema de evaluación. Agencia de la Calidad de la Educación. Disponible en <https://archivos.agenciaeducacion.cl/Margaret.27.03.pdf>

- Leithwood, K. (2011). "School Leadership, Evidence-Based Decision Making, and Large-Scale Student Assessment". En Webber C., Lupart J. (Eds) "Leading Student Assessment. Studies in Educational Leadership", vol 15. Springer, Dordrecht.
- Líderes Educativos Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (2024). Pasos para la elaboración de un póster de exposición de un proceso de mejora. Equipo de Formadores del Plan de Acompañamiento Territorial para el Mejoramiento Educativo -PATME-
- Ministerio de Educación de Chile-MINEDUC (2015). *Marco para la buena dirección y el liderazgo escolar*. Santiago de Chile.
- Ministerio de Educación de Chile-MINEDUC (2021). *Estándares Indicativos de Desempeño para los Establecimientos Educativos y sus Sostenedores*. Santiago de Chile.
- Ministerio de Educación de Chile-MINEDUC (2024). *Plan de reactivación educativa*. Santiago de Chile.
- Mintrop, R. y Órdenes, M. (2021). *Resolución de problemas para la mejora continua. Una guía práctica para líderes educativos*. Santiago: LOM Ediciones.
- Montecinos, C., Fernández, M. y Madrid, R. (2011). *Desarrollo de conocimiento experto adaptativo en los docentes: Una aproximación desde el aprendizaje colaborativo entre pares*. En J. Catalán (Ed.). *Psicología educativa: Proponiendo rumbos, problemáticas y aportaciones*. Editorial Universidad de la Serena.
- Organization for Economic Cooperation and Development-OECD. (2023). *Glossary of Key Terms in Evaluation and Results-Based Management for Sustainable Development (Second Edition)*. OECD Publishing, Paris. Disponible en <https://doi.org/10.1787/632da462-en-fr-es>. Adaptado por Fundación Educativa Arauco.
- Pino-Yancovic, M. y Ahumada, L. (2020) Collaborative inquiry networks: the challenge to promote network leadership capacities in Chile, *School Leadership & Management*, 40:2-3, 221-241, DOI: 10.1080/13632434.2020.1716325.
- Pino-Yancovic, M. (2024). *El propósito y funcionamiento de las redes educativas en la nueva educación pública: logros y desafíos*. Páginas De Educación, 17(1). DOI: 10.22235/pe.v17i1.3735
- Pino-Yancovic, M., Bustos, N., De Ferrari, J., Barría, C. y Durán, V. (2022). Liderazgo para el Aprendizaje en Red: Un Modelo de Acompañamiento para el Mejoramiento Sistemico. Nota Técnica. C Líder: Centro Asociativo para el Liderazgo Educativo: Valparaíso, Chile.
- Rodríguez, S. y Peñailillo, L. (2023). *Desarrollo de capacidades: Luces y desafíos en su comprensión. Documento de trabajo*. Fundación Educativa Arauco y C Líder: Centro Asociativo para el Liderazgo Educativo: Valparaíso, Chile.
- Sharratt, L. & Fullan M. (2015). *Poniendo Rostro a los datos*. Traducción Fundación Educativa Arauco. Obra original Publicada 2012. Corwin.
- Universidad Diego Portales (2023). *Guía para planificar una conversación de mentoría*. Equipo de Formadores de Mentores del Programa de Liderazgo Educativo. Facultad de Educación.
- Venables, D. (2018). *Facilitating Teacher Teams and Authentic PLCs: The Human Side of Leading People, Protocols, and Practices*. ASCD.
- William, D. y Leahy S. (2020). Integrar la Evaluación formativa en la enseñanza. Técnicas para usar a lo largo de toda la trayectoria escolar. (pp. 154-172). Corporación de la Educación Aptus Chile.
- Wilson, D., Perkins, D. N., Bonnet, D., Miani, C., y Unger, C. (2005). *Learning at Work: Research lessons on leading learning in the workplace*.



HERRAMIENTAS PARA MOVILIZAR EL DESARROLLO DE CAPACIDADES EN LÍDERES EDUCATIVOS



Una alianza de:



PUCV
LÍDERES
EDUCATIVOS

CIAE
CENTRO DE INVESTIGACIÓN
AVANZADA EN EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD DE CHILE

SABERES
DOCENTES
CENTRO DE ESTUDIOS
Y DESARROLLO DE
EDUCACIÓN CONTINUA
PARA EL MAGISTERIO

arauco | Fundación
Educativa

LIDERAZGO EDUCATIVO ucp
FACULTAD DE EDUCACIÓN



Institución asociada:

OPORTUNIDAD
FUNDACIÓN EDUCACIONAL