



PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATOLICA DE
CHILE

FACULTAD DE
EDUCACIÓN

IMPLEMENTAR UN CAMBIO EN EL ACOMPAÑAMIENTO DE AULA
CON LA MIRADA EN EL NÚCLEO PEDAGÓGICO.

POR

MARITZA ANDREA COTTENIE SMITH

Proyecto de Magister presentada a la Facultad de Educación
de la Pontificia Universidad Católica de Chile para optar al grado académico de
magister en educación, mención en dirección y liderazgo escolar.

Profesor guía:

Ingrid Olbrich Guzmán

Julio, 2017

Santiago, Chile.

© 2017, Maritza Cottenie Smith

Se autoriza la reproducción total o parcial con fines académicos por cualquier medio o procedimiento incluyendo la cita bibliográfica que acredita el trabajo y su autor.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios por darme la vocación de educar y la fuerza para ser fiel a ella durante todos estos años; a mi esposo por apoyarme siempre en esta hermosa labor y, especialmente, en realizar este Magister en la P. Universidad Católica de Chile; a mis hijos, porque han sido con quienes he aprendido a educar con pasión, siendo ellos los que han sufrido mis mayores errores y, porque con su autonomía han dejado el espacio para dedicarme a otros niños.

Agradezco a mis jefes, por haberme dado el espacio para seguir capacitándome, y junto a mis equipos de trabajo, se han sumado a mis constantes iniciativas para mejorar la calidad de lo que entregamos a diario a nuestros alumnos.

A todos mis alumnos y a sus padres, porque han permitido entregar un pequeño grano de arena en su formación y con sus logros, sus sonrisas y sus distintas muestras de afecto siguen motivando mi quehacer.

A los profesores de la Pontificia Universidad Católica que me han desafiado cognitivamente, orientado a través de la entrega de sus conocimientos y apoyo en este proyecto y, especialmente, motivado a seguir innovando en este maravilloso don de Dios:

Educar en el amor.

I. RESUMEN

El elemento que tienen mayor efecto en el logro de los aprendizajes es el que se da en la relación profesor-alumno dentro de la sala de clases: la “instrucción”. Por lo tanto, quienes lideran las escuelas, deben focalizar esfuerzos en aquellas prácticas que potencian las interacciones profesor-alumno al interior de la sala de clases (Cardemil, 2010).

Por otra parte, se ha comprobado que los procesos de instrucción tienen mayor efecto cuando hay foco en el núcleo pedagógico, es decir: en el **alumno, contenidos y profesor**, entendiendo que son los elementos que interactúan al interior de la clase (Elmore, 2010).

Finalmente, para que la mejora sea continua, se hace necesario despertar en los equipos la necesidad de mirar su gestión, reflexionar y, a partir de ello, involucrarse en un proceso de mejora continua, que significa cambiar constantemente (Fullan, 2007) en un trabajo colaborativo y de liderazgo distribuido (Leithwood, 2009) .

Esta intervención se realiza en una escuela que está en un proceso intencionado de distribuir el liderazgo en búsqueda de mejores resultados de aprendizajes. Para injerirse directamente en la instrucción, se hace un cambio en el modelo de acompañamiento de aula y retroalimentación que hacen los jefes de departamento a los docentes: se hace un acompañamiento donde el foco de la observación son los alumnos y la retroalimentación es tipo coaching. Se espera que esta intervención promueva la focalización del equipo en el núcleo pedagógico, aumente la autoreflexión y la necesidad de cambio, como consecuencia de un trabajo colaborativo en una dinámica de liderazgo distribuido.

Palabras clave: Núcleo pedagógico, coaching, acompañamiento de aula, cambio, liderazgo distribuido.

ABSTRACT

The element that has the greatest effect in learning achievement is the relation between the teacher and the student in the classroom: the “instruction”. That is why people who lead the schools need to focus their efforts in those practices that maximize the interaction teacher-student in the classroom (Cardemil, 2010).

By the other side, it has been proven that the teaching learning processes has a mayor effect when there is focus on the instructional core, that is: in the student, content and teacher and understanding that those are the elements that interact inside the class (Elmore, 2010).

Finally, to make the improvements continuous, it is necessary that teams look to their management, ponder and, from that get involved in a continuous improvement, meaning a continually change (Fullan, 2007) in the collaborative work and in the distributed leadership (Leithwood, 2009).

This intervention is performed in a school that is in an intentional process to distribute their leadership in the search to improve the learning results. To impact the institution, we made a change in the classroom accompaniment model and the feedback given to the teachers from the department chiefs: we made an accompaniment with focus in the students’ observation and coaching feedback kind. It is expected that this intervention promotes the team’s focalization in the instructional core, increasing the self-reflection and the need of change, as consequence of a collaborative work in a distributed leadership dynamic.

Key words: Instructional core, coaching, classroom support, change, distributed leadership

TABLA DE CONTENIDOS

Agradecimientos.....	ii
Resumen.....	iv
Introducción.....	ix
CAPÍTULO 1: ANTECEDENTES.....	1
1.1 Contexto del establecimiento.....	1
1.1.1 Características generales del establecimiento.....	1
1.1.2 Resultados del colegio	1
1.1.3 Estructura y estilo de gestión.....	2
1.1.4 Cultura de mejora continua.....	4
1.1.5 El problema.....	5
1.2 Una nueva propuesta de acompañamiento de aula.....	7
CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO.....	7
2.1 Contexto de País.....	7
2.2 El liderazgo de escuelas que se incorporan al ciclo de mejora continua.....	8
2.2.1 Liderazgo distribuido.....	9
2.2.2 Liderazgo instruccional.....	10
2.3 Foco en el núcleo pedagógico.....	12
2.4 Acompañamiento de aula con retroalimentación.....	15
2.4.1 Formas de acompañamiento de aula.....	15
2.4.1.1 Tipos de acompañamiento dentro del aula.....	15
2.4.2 La retroalimentación en el acompañamiento de aula.....	16

2.4.2.1 El coaching como retroalimentación del acompañamiento de aula.....	17
2.5 El Cambio.....	21
CAPÍTULO 3: JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS.....	23
3.1 Justificación	23
3.2 Objetivos.....	24
3.2.1 Objetivo General.....	24
3.2.2 Objetivos específicos.....	24
3.3 Hipótesis de acción.....	25
CAPÍTULO 4: Diseño de la intervención.....	25
4.1 Plan general de intervención de mejora continua.....	25
4.2 Involucrados.....	27
4.3 Etapas de la intervención.....	27
4.3.1 Fase de preparación de la intervención.....	27
4.3.1.1 Promoción y capacitación para el cambio.....	27
4.3.1.2 Aplicación del cuestionario pre intervención.....	28
4.3.1.3 Características del cuestionario.....	28
4.3.2 Actividades durante la intervención.....	29
4.3.2.1 Intervención propiamente tal: acompañamiento observando a los alumnos y retroalimentación tipo coaching.....	29
4.3.2.2 Monitoreo.....	30

4.3.3 Actividades post intervención.....	30
4.3.3.1 Aplicación del cuestionario post intervención.....	30
4.3.3.2 Características del instrumento	30
4.3.3.3 Focus group	30
4.4 Tipo de análisis de la implementación y del resultado de la intervención	33
4.4.1 Análisis cuantitativo.....	33
4.4.2 Análisis cualitativo.....	34
CAPÍTULO 5: ANÁLISIS Y RESULTADOS.....	34
5.1 Resultados.....	34
5.1.1 De la participación de los involucrados.....	34
5.1.1.1 En los cuestionarios.....	34
5.1.1.2 En la observación de aula y retroalimentación.....	35
5.1.1.3 En las capacitaciones, reuniones y Focus Group.....	36
5.1.2 De las respuestas del cuestionario pre intervención y post intervención.....	36
5.1.2.1 Pregunta 2 del cuestionario.....	36
5.1.2.2 Pregunta 1 del cuestionario.....	39
5.1.3 Del monitoreo.....	41
5.1.3.1. Reuniones de jefes de departamento.....	41
5.1.3.2. Reuniones personales con los jefes de departamento.....	41
5.1.4 Del Focus group final.....	42

5.2 Análisis de resultados.....	44
CAPÍTULO 6: CONCLUSIONES Y PROYECCIÓN.....	46
BIBLIOGRAFÍA.....	49
ANEXOS.....	53

I. INTRODUCCIÓN

Una escuela en busca de la mejora continua

La escuela de este proyecto en particular ha presentado motivación por alinearse con la propuesta país de mejora continua y, desde que ingresó a la SEP (Subvención Especial Preferencial), ha invertido recursos en la mejora de prácticas docentes en el aula y fuera de ella.

En este proceso se está instalando paulatinamente un liderazgo distribuido en los jefes de departamento. Se ha construido un equipo de gestión curricular ampliado que, para generar cambios consulta a todos los docentes, según la propuesta de Leithwood (2009). Dentro de las propuestas de mejoramiento intra aula, ha surgido realizar observaciones de aula, ya que está en la conciencia de la comunidad que es una forma de mejorar las prácticas pedagógicas, sin embargo, no se han obtenido buenos resultados, incluso se observa resistencia sutil de los mismos que declaran que hay que desarrollarla.

La pregunta es ¿por qué no se instala la práctica de acompañamiento de aula, si todos los profesores y directivos declaran que es una práctica que mejora los resultados de aprendizaje?

Después del análisis FODA 2015 (fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas), donde se determinan las posibles causas del fracaso de instalación de la práctica, se desarrolla este proyecto de intervención.

En respuesta a las causas detectadas se hacen dos cambios relevantes:

1. Modificación de la metodología de observación de clases, desde un estilo que observa lo que hace el profesor, usando una pauta de observación, hacia la observación centrada en lo que hacen los alumnos, sin pauta preestablecida.
2. Desarrollo de un nuevo estilo de retroalimentación. Desde una retroalimentación directiva tipo top down, donde el profesor recibe sugerencias del jefe de departamento o director, a una retroalimentación tipo coaching, que busca que el profesor, a partir de la autoreflexión estimulada por las preguntas del coach, detecte aquellos elementos que pueden favorecer su gestión. Es el mismo profesor quien en colaboración con el coach,

encuentra, dentro de las distintas posibilidades pedagógicas, aquella que tenga mayor efecto en el mejoramiento de los aprendizajes de sus alumnos.

La autoreflexión del docente lo orienta a un cambio de conducta en sus prácticas pedagógicas.

3. Por otra parte, en el entendido que Elmore (2010) precisa que los docentes deben potenciarse en sus habilidades y conocimientos, que los alumnos deben incorporarse al proceso educativo comprometidos con su aprendizaje y que los contenidos deben ser adecuados para promover el mejor aprendizaje, para conducir al éxito del proceso de instrucción en el aula, se buscará que estos cambios tengan efecto en estos tres elementos denominados como núcleo pedagógico.

Lo que busca este cambio de metodología a futuro es:

a. Despertar en todo el equipo el interés por los elementos del núcleo pedagógico: alumno-profesor-contenidos, que propone Elmore (2010), para insertarlo posteriormente en otras prácticas de sus planes de mejoramiento.

b. Estimular la autoreflexión del equipo y de trabajo colaborativo, potenciando un estilo de liderazgo distribuido en un ciclo de mejora continua.

c. Generar cultura de búsqueda de la excelencia pedagógica de la escuela.

Poner foco en el núcleo pedagógico, generar autoreflexión para cambios de conducta, generar un trabajo colaborativo y de liderazgo distribuido, serán parte del camino hacia la excelencia. Se busca cambiar la cultura del equipo; “crear escuelas que se organicen para alcanzar el éxito tanto del estudiante como del profesorado” (Fullan, 2002) y sentar las bases para que cada uno de los profesores sean autores de la mejora continua.

CAPÍTULO 1: ANTECEDENTES

1.1 Contexto del establecimiento

1.1.1 Características generales del establecimiento

Este proyecto de intervención se realiza en un colegio ubicado en la comuna de Recoleta en Santiago de Chile, de dependencia particular, con subvención compartida, el sostenedor es una Fundación.

El Colegio tiene un índice de vulnerabilidad aproximado de 50% entre la Educación Básica y Educación Media.

Es un Colegio confesional que se inspira en los principios y fundamentos a religión Católica y de la Iglesia.

Consta de 30 cursos, de prekinder a kínder hay tres cursos mixtos por nivel y desde 1° básico a IV° medio hay dos cursos por nivel, separados por sexo, con un total aproximado de 1050 alumnos.

Tiene jornada escolar completa (JEC) desde 1° básico, cuenta con subvención especial preferencial (SEP) y sin integración.

1.1.2 Resultados del Colegio

El Colegio presenta resultados de SIMCE levemente superior a la media nacional para el nivel socioeconómico, sin embargo, habiendo entrado en un proceso de mejora continua, no se observan tendencias estables en los indicadores académicos de estas pruebas.

Los resultados en las pruebas estandarizadas SIMCE se mueven azarosamente como muestra el gráfico n°1.

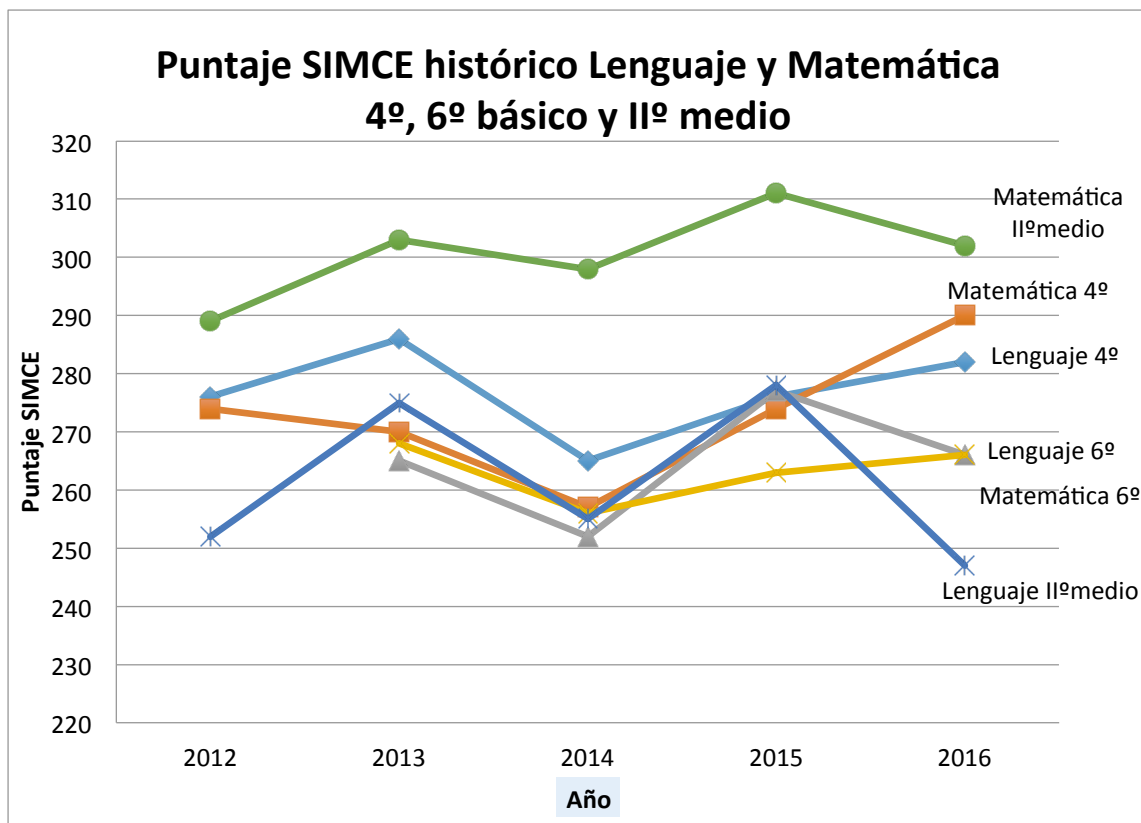


Gráfico 1: Resultados SIMCE del Colegio desde el año 2012 al año 2016 para Matemática y Lenguaje en los cursos 4º básico, 6º básico y IIº medio. Creación propia.

1.1.3 Estructura y estilo de gestión

La gestión académica se ha conducido hacia un liderazgo distribuido, por lo cual está en proceso de instalar que los jefes de departamento sean líderes de sus equipos y de la gestión curricular del Colegio, dentro de la cual se sitúa esta intervención.

El equipo de gestión académica considera al director, jefe de UTP, jefes de departamento (también profesores de aula): de Lenguaje, Matemática, Inglés, Artes, Educación Física, Pre escolar, Sociedad, Naturaleza y Tecnología y a 21 profesores.

Para la coordinación del trabajo, se tienen las siguientes instancias:

- a. Reuniones semanales de equipo directivo.

- b. Reuniones semanales del director, coordinador académico y jefes de departamento.
- c. Reuniones semanales de los jefes de departamento con sus equipos de profesores.
- d. Reuniones mensuales de tipo asamblea.
- e. Reuniones semestrales de análisis FODA y de cobertura curricular por departamento.

En las reuniones se consideran todas las áreas de gestión del colegio: académica, espiritual y apostólica, de convivencia escolar y administrativa, se va haciendo énfasis a temas según necesidades.

En el ámbito de gestión curricular, al que obedece este documento, se busca hacer partícipe a todos los profesores de los departamento y sus jefes para tomar las decisiones en la reunión semanal junto al director y Jefe de UTP.

La reunión de análisis FODA y cobertura curricular que se hace con los jefes de departamento, coordinador académico y directora, tiene como objetivo proponer los lineamientos de gestión del semestre siguiente.

El FODA del segundo semestre, se triangula con el FODA realizado a los padres y apoderados, alumnos y administrativos, es decir, participa toda la comunidad. Con toda la información se diseña el Plan de Mejoramiento del año siguiente.

La figura 1 muestra gráficamente el modelo de gestión en el ámbito de gestión curricular:

- a. Jefe de departamento realiza un FODA con su departamento del trabajo de su equipo y del colegio.
- b. Se reúne la información de los jefes de departamento en un solo documento que evidencia las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas de la gestión curricular.
- c. Este FODA curricular es el insumo para el Plan de Mejoramiento.

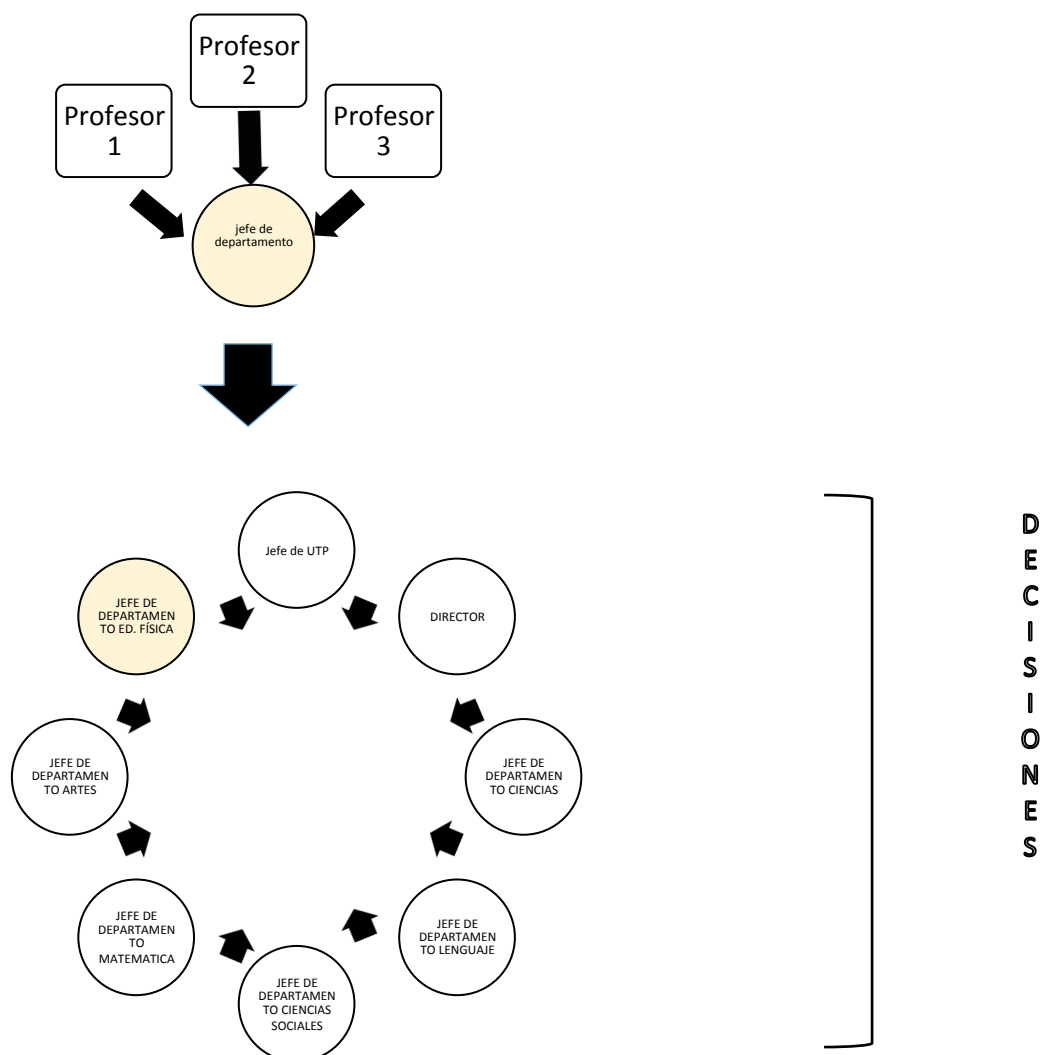


Figura 1. Relación de los involucrados en la toma de decisiones. Elaboración propia.

1.1.4 Cultura de mejora continua

Cada semestre el Colegio solicita a los jefes de departamento que hagan un análisis FODA para detectar problemas y proponer objetivos de trabajo para el semestre siguiente, con ello ajustar o desarrollar el Plan de Mejoramiento. Los jefes de departamento se reúnen y desarrollan una propuesta final a partir de lo que ellos han levantado con sus equipos, figura 2.

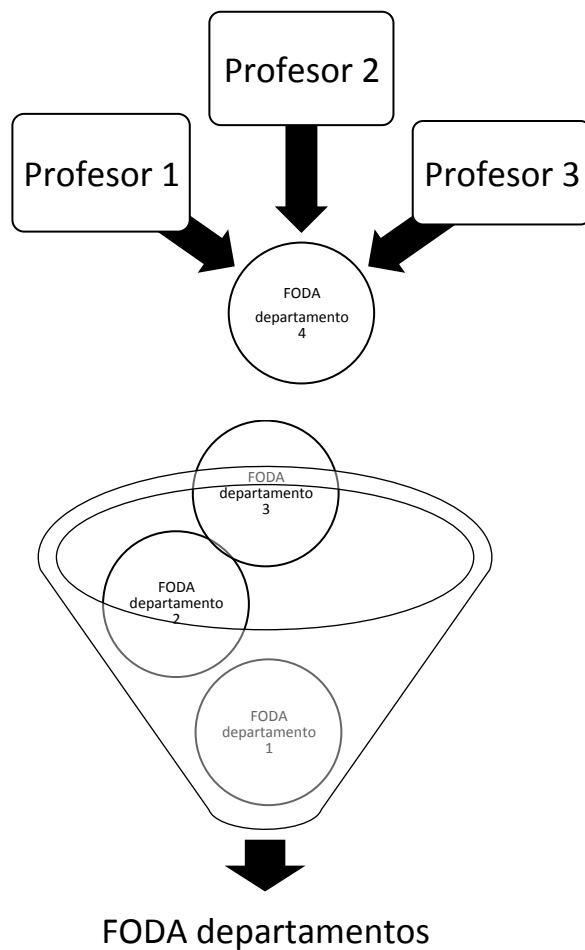


Figura 2: Describe cómo define el FODA de los departamentos. Cada jefe toma la información de sus equipos, los unen analíticamente y generan un documento institucional. Elaboración propia.

1.1.5 El problema

A partir del FODA de los departamentos, se observa en la institución, la necesidad expresa de hacer acompañamiento de aula desde el año 2013, dado que ellos indican que es una práctica que conduce al éxito en los resultados de aprendizaje de los alumnos. En el FODA de diciembre del 2015, nuevamente, los jefes de departamento indican que es necesario intervenir en el aula para mejorar los resultados, específicamente hacer observación de aula, lo cual se muestra en una de las diapositivas de la presentación del mismo año en el Anexo 1.

No obstante, surge el cuestionamiento de por qué los intentos de instalar la práctica de acompañamiento de aula, han sido infructuosos. Se piensa que las causas del rechazo son: se siente como un acto evaluativo y altamente crítico; porque las sugerencias del superior serían subjetivas y de forma autoritaria, entre otras razones, figura 3.

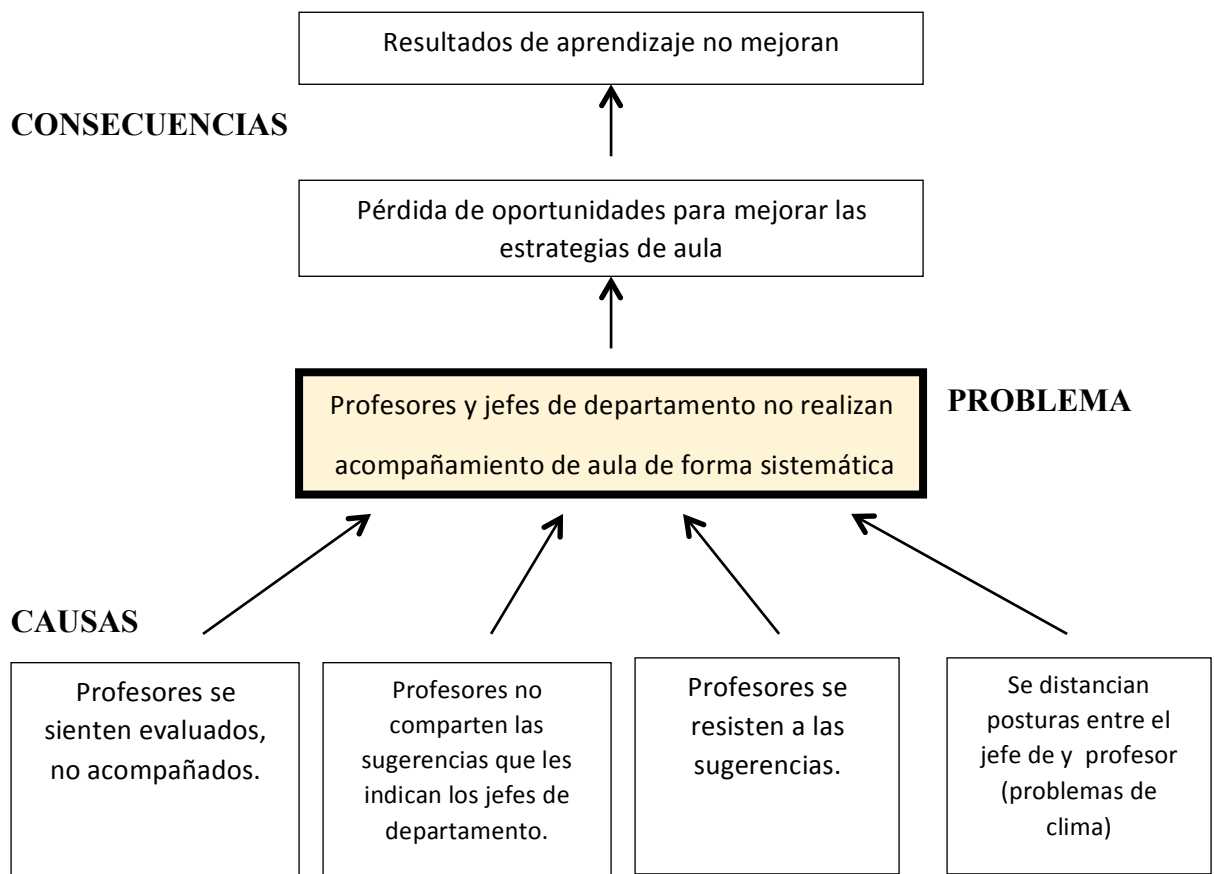


Figura 3. Descripción de las causas y consecuencias del problema, Elaboración propia.

Se propone entonces, realizar el acompañamiento de aula pero modificando la estrategia para minimizar las causas de la resistencia.

1.2 Una nueva propuesta de acompañamiento de aula

El equipo de gestión curricular: jefes de departamento, director y jefe de UTP, hacen una nueva propuesta de acompañamiento de aula, la cual es el centro de esta intervención.

Se debe buscar una metodología que:

- a. Evite que los docentes acompañados se sientan evaluados. Usar una metodología que les ayude a buscar nuevas estrategias para mejorar los resultados de aprendizaje.
- b. Minimice la sensación de crítica subjetiva.
- c. Motive el trabajo colaborativo entre la dirección, jefe UTP, jefes de departamento y profesores para mantener el propósito de distribuir el liderazgo.

CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO

2.1 Contexto de País

Las políticas chilenas, en búsqueda de la calidad en educación, han avanzado en distintas líneas de trabajo:

(i) en educación parvularia (en cobertura e institucionalidad); (ii) las modificaciones al sistema escolar (Ley de Inclusión Escolar para establecimientos particulares subvencionados, proyecto de Ley de Sistema Nacional de Educación Pública, para establecimientos municipales; y el proyecto de Ley de Política Nacional Docente, para todo el sistema); y, (iii) la gratuidad en educación superior así como el futuro proyecto de Ley de Reforma de la Educación Superior” (Centro de Estudios MINEDUC, 2015, p.18).

Por su parte las distintas institucionalidades educativas: Ministerio de Educación, la Agencia de Calidad, la Superintendencia de Educación y el Consejo Nacional de Educación, desde sus distintas facultades, promueven que todas las escuelas, sin importar su dependencia, se ocupen de mejorar los resultados de sus alumnos, sabiendo que la riqueza de un país está en el desarrollo de su gente; “Con el Marco para la Buena Enseñanza, ganan los profesores y profesoras. Ganan los aprendizajes de nuestros niños, niñas y jóvenes. Se fortalece la educación y con ello, Chile se enriquece” (Marco para la Buena Enseñanza, 2008, p.5).

La Agencia de Calidad tiene la función de evaluar y orientar a las escuelas como apoyo en la búsqueda de la calidad para todos, para ello se usan los Estándares Indicativos de Desempeño que “son un conjunto de referentes que constituyen un marco orientador para la evaluación de los procesos de gestión educacional de los establecimientos y sus sostenedores” (MINEDUC, 2014, p. 17). De las cuatro dimensiones que considera la Agencia de Calidad, una de ellas: Gestión del aprendizaje en su subdimensión: Enseñanza y aprendizaje en el aula, se focaliza específicamente en lo que ocurre dentro de la sala de clases. Cada escuela, por tanto, busca estrategias para abordar esta dimensión y lograr los mejores resultados, porque va a ser evaluada pero, principalmente, porque la Agencia de Calidad postula que si las escuelas se evalúan y se orientan a mejorar aquellos aspectos débiles, es decir, entran en un proceso de mejora continua, lograrán calidad de la educación tan anhelada en nuestro país.

2.2 El liderazgo de escuelas que se incorporan al ciclo de la mejora continua

La OCDE (2009) declara que el liderazgo es clave en la calidad y equidad de la enseñanza, indica que los directores se han formado para niños del siglo pasado, por lo cual urge que las políticas profundicen en las prácticas de liderazgo. Propone que las políticas educativas para potenciar el liderazgo de los directores deben concentrarse en 4 ejes: a.) Redefinir las responsabilidades del liderazgo escolar, b.) Distribuir el liderazgo escolar, c.) Desarrollar habilidades para un liderazgo escolar eficaz y d.) Hacer del liderazgo una profesión atractiva. En el mismo horizonte, el Ministerio de Educación de

Chile desarrolla el Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar (MBDL). Este documento no sólo define estándares de calidad de cómo se debe ejecutar el liderazgo para ser un miembro directivo efectivo, define, además recursos personales: “Estos recursos se manifiestan a través de acciones observables que reflejan la existencia de un conjunto de principios, habilidades y conocimientos, todos aspectos que están presentes en cada decisión o práctica concreta de los integrantes del equipo directivo” (MINEDUC, 2015, p.13); recursos necesarios para ejecutar con eficacia el liderazgo. En este mismo documento “Se comprende el liderazgo como la labor de movilizar e influenciar a otros para articular y lograr los objetivos y metas compartidas” (Leithwood et al., 2007), como se cita en MBDL (MINEDUC, 2015, p.7), esta propuesta significa que el director debe liderar con los otros de su escuela.

Por otro lado la OCDE (2009) hace énfasis en la necesidad de mejorar los aprendizajes, proponiendo cuatro tareas al director:

- “• Supervisar y evaluar el desempeño de los maestros.
- Realizar y organizar la instrucción y la tutoría.
- Planificar la formación profesional del maestro.
- Organizar el trabajo de equipo y el aprendizaje colaborativo.” (OCDE, 2009, p. 12).

La respuesta ante el ciclo de mejoramiento continuo son políticas orientadas a buscar y formar líderes que además de tener características personales distintivas, se orienten a los aprendizajes (liderazgo instruccional) y promuevan el liderazgo compartido (liderazgo distribuido).

2.2.1 Liderazgo distribuido:

El liderazgo distribuido supone un conjunto de prácticas para fijar rumbos y ejercer influencia, potencialmente “por personas en todos los niveles, más que un conjunto de características personales y atributos de personas en la cúspide organizacional” (Fletcher y Kaufer, 2003, pág. 22, citado en Leithwood, 2009, p.94). Este tipo de liderazgo

requiere de acciones intencionadas para alinear a los equipos en el objetivo de la institución, Donoso (1998, p.33) propone “que una organización está alineada operacionalmente cuando los objetivos locales de cada una de sus unidades internas son coherentes con los objetivos estratégicos de la organización”, de esto se desprende la necesidad que una escuela que busca mejorar el aprendizaje de los alumnos, se ocupe de que todo el equipo docente se involucre. “El liderazgo colectivo explicó una proporción significativa de la variación en los logros escolares en las diferentes escuelas. Las escuelas con mejor rendimiento les asignaron un mayor grado de influencia en liderazgo a todos los miembros de la escuela y a otros grupos de interés que las escuelas con un rendimiento más bajo” (Leithwood. 2009, p.59).

Por otra parte, distribuir el liderazgo permite que más personas en la escuela estén atentas a la búsqueda de mejores alternativas para el desarrollo de los aprendizajes, puesto que hay más agentes responsables del éxito de la escuela. Leithwood (2009) propone que creatividad e innovación son características que si se cultivan en los docentes y en los equipos de gestión, propiciarán una cultura de búsqueda de constante de mejores estrategias para el logro de los aprendizajes.

El liderazgo distribuido en torno a una misión, requiere de una propuesta clara del foco del trabajo y una propuesta en que todos en la comunidad se comprometen. ¿Dónde debe estar el objetivo común de una escuela?, esta pregunta conduce al liderazgo instruccional.

2.2.2 Liderazgo instruccional.

Es el liderazgo que pone foco en los aprendizajes. Murphy (1990) define cuatro aspectos de este liderazgo:

1. Metas y misión clara.
2. Gestionar de tal modo que se logren las metas ya sea en el currículum, en el buen uso del tiempo, seguimiento de aprendizajes, evaluación y seguimiento de los docentes.
3. Motivar altas expectativas en los alumnos, generando un clima de aprendizaje orientado a la misión y las metas, con incentivos a los alumnos.

4. Generar ambiente seguro y ordenado, en donde todos los actores, incluida la familia, participen cohesionadamente.

Pone foco en lo que ocurre al interior de la sala de clases, “la calidad de los resultados para cualquier sistema educativo es esencialmente el resultado de la calidad de la instrucción brindada por sus docentes” (Barber, 2008, p.28).

Barber (2008) pone énfasis en lo que ocurre en la sala de clases y declara que son necesarios tres elementos más:

- a. Los docentes deben asumir aquellos elementos que están más deficitarios en sus prácticas y definir la causa de ello.
- b. Los docentes deben conocer las mejores prácticas . La manera adecuada para ello es la demostración.
- c. Debe existir una conciencia colectiva de que cada docente puede más, lo que conduce a cada uno a la motivación de cambiar, considerando que la motivación no se logra solo a través de estímulos económicos.

“Existe abundante evidencia que demuestra que sin estas tres condiciones cualquier cambio será limitado” (Barber, 2008, p.28).

Barber (2008) muestra diferentes políticas de países que han logrado éxito, él evidencia estos distintos enfoques. Uno de estos enfoques es la selección y desarrollo de líderes de instrucción efectivos, basados en que “solo la enseñanza en clase influye más sobre el aprendizaje que el liderazgo educativo” (NCSL, Seven Strong Claims about Successful School Leadership (2006) como se citó en Barber 2008, p. 32) . Es así como algunos países se han concentrado en buscar a los mejores docentes para ser directivos, otros a desarrollar habilidades de instrucción, y/ o a concentrar el tiempo de cada director en el liderazgo de instrucción.

“Los sistemas educativos de Singapur a Inglaterra y de Finlandia a Boston han logrado catalizar fuertes mejoras en la instrucción, las que han llevado a avances apreciables en los logros de los estudiantes” (Barber, 2008, p.37). En definitiva, la efectividad de las políticas tiene relación con el foco en la instrucción en todos sus docentes.

Poner foco en lo que ocurre en la sala de clases es visualizar el núcleo pedagógico

propuesto por Elmore (2010): alumno-profesor contenidos. “Para poder hacer cambios significativos y productivos en la práctica educativa tenemos que tomar en cuenta la manera en que estos alteran y, en alguna medida, reprograman las formas tradicionales de hacer la cosas (Elmore, 2010, p.18).

2.3 Foco en el núcleo pedagógico:

Las políticas educativas chilenas, como muchas otras, buscan incansablemente mejoras en los resultados de aprendizaje. Se han hecho notables esfuerzos económicos a nivel país “el gasto en Chile aumentó en todos los niveles de escolaridad” (OCDE, 2015, p.1) y aunque los valores no alcanzan los promedios de gasto de los países de la OCDE (OCDE, 2015), se habría esperado, como consecuencia, una mejora importante en los resultados de aprendizaje. Además, han existido políticas tendientes a fortalecer las prácticas dentro de la escuela: Marco para la Buena Dirección, Marco para la Buena Enseñanza, Ley SEP, evaluación docente, entre otras, y aun cuando se observan mejoras en la aplicación de las mismas, estas no se han traducido en mejores resultados de los estudiantes. En la evaluación docente se observa un aumento de 54% del 2003 a 2016, y a 79% el 2014 de profesores en calidad de competentes y destacados, según datos entregados por el MINEDUC para el 2014, porcentaje que no se condice con los avances en los resultados de los alumnos en las pruebas estandarizadas.

Si los resultados no responden a lo esperado, y se ha comprobado que poner foco en la instrucción conduce al éxito, es factible pensar que las políticas en Chile carecen de ello. “Dichas políticas solo tendrán éxito si es que logran afectar positivamente el núcleo pedagógico” (Elmore, 2010, p. 7), esto conduce a pensar que existe la necesidad de que las escuela se focalicen en la triada de la figura 4: el núcleo pedagógico, el cual comprende los siguientes elementos:

- a) estudiantes, que se motiven por el aprendizaje,
- b) docentes, que estén en un continuo mejoramiento en sus habilidades de enseñanza y conocimientos,

c) contenidos de aprendizaje, que deben ser cuidadosamente estructurados para el desarrollo del pensamiento.

Si la escuela y todos los docentes ponen foco en el núcleo pedagógico, es decir en la instrucción, se espera encontrar resultados positivos en los aprendizajes. Cada práctica debe ser pensada a la luz del núcleo pedagógico, afirma Elmore (2010) en el tercer principio que orienta el trabajo pedagógico “si no está en el núcleo pedagógico, no existe” (p.20).

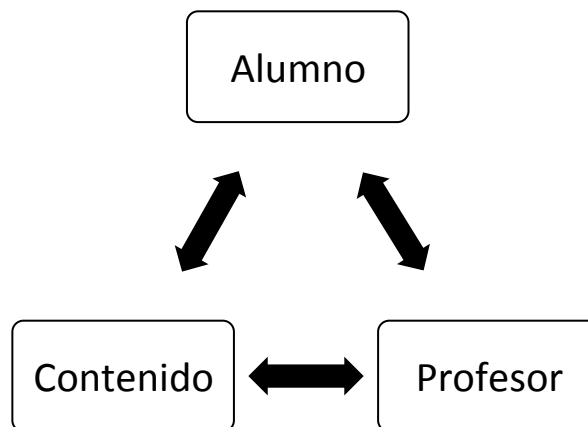


Figura 4: El núcleo pedagógico de Elmore. Elaboración propia, basado en el Núcleo Pedagógico de R. Elmore y el Triángulo Instruccional de Cohen, Raudenbush y Ball, (2003)

Si bien las políticas chilenas dan libertad a que cada escuela defina cómo va a ejecutar el proceso de enseñanza - aprendizaje en el aula., y es común que cada escuela de libertad a los docentes de hacerlo en su sala de clases., puesto que promueven el profesionalismo y la contextualización de la práctica docente, tal como Volante y Nussbaum (2002) exponen en su modelo de gestión educativa, indicando que : “La eficacia de esta pretensión, depende en gran parte de la flexibilidad y autonomía que cada organización sea capaz de gestionar” (p. 89). Existe el peligro de que el proceso generado no culmine en logros de aprendizaje.

La sola libertad puede conducir al desorden e ineficacia, pero la libertad con foco y principios conduce a que la creatividad, innovación y desarrollo tengan frutos en resultados de aprendizaje. Elmore 2010 propone 7 principios del núcleo pedagógico, que orientan las actividades de la escuela, figura 5.

- **Principio 1:** Los incrementos en los aprendizajes de los alumnos ocurren sólo como consecuencia de las mejoras en el nivel de los conocimientos y las habilidades de los profesores, de los contenidos y del compromiso de los alumnos.
- **Principio 2:** Si se modifica uno de los componentes del núcleo pedagógico, se deben cambiar los dos restantes.
- **Principio 3:** Si no se puede ver en el núcleo, no existe.
- **Principio 4:** La tarea predice el desempeño.
- **Principio 5:** El sistema de rendición de cuentas real reside en las tareas que se les encomienda a los alumnos.
- **Principio 6:** Aprendemos a hacer el trabajo haciendo el trabajo.
- **Principio 7:** Descripción antes del análisis, análisis antes de la predicción, predicción antes de la evaluación

Figura 5: 7 Principios del núcleo pedagógico (Tomado de Tercera Conferencia Magistral Liderazgo Educativo Richard Helmore Fundación CAP, Fundación Chile)

Los principios de trabajo serán los que orienten a escuelas y docentes para ejercer esa libertad con responsabilidad y para el éxito. Entonces, se espera que la escuela se incorpore al ciclo de la mejora continua, proponiendo prácticas que sean delineadas por los principios del núcleo pedagógico.

2.4 Acompañamiento de aula con retroalimentación

El acompañamiento de aula es una práctica que tienen las escuelas para fortalecer la instrucción, es decir se alinea con el concepto de liderazgo instruccional.

Existen diferentes formas para realizar acompañamiento de aula según el modo de trabajo y la participación de quién realiza el acompañamiento.

2.4.1 Formas de acompañamiento de aula

El acompañamiento de aula según Cardemil, Maureira y Zuleta, (2010) se puede realizar de diferentes formas:

1. Taller para la revisión de conocimientos y estrategias didácticas de la enseñanza: práctica que consiste en asegurarse que el docente tenga los conocimientos profesionales para su buen desempeño en el aula, así como también en las estrategias didácticas para lograr los aprendizajes en los alumnos.
2. Preparación de la planificación de aula: actividad que permite constatar que el docente haya planificado adecuadamente aquello que realizará el proceso de instrucción.
3. Preparación de la clase: actividad que se orienta al docente para tener la mirada de anteponerse a aquello que va a realizar en la clase y todo lo que requiere para ello.
4. Modelamiento: es el acompañamiento en que el docente observa a otro que tiene las competencias adecuadas en el proceso de instrucción.
5. Acompañamiento dentro del aula: es el acompañamiento que se hace cuando el docente está interactuando con el grupo de alumnos dentro de la sala de clases, cuando ocurre la instrucción propiamente tal.

2.4.1.1 Tipos de acompañamiento dentro del aula.

Cuando el acompañante se incorpora a la clase puede tomar diferentes roles y de acuerdo a su participación se dividen en dos modalidades de acompañamiento:

- a. Observación no participante en el aula: el acompañante solo observa, en este caso el objetivo para el acompañante es pasar desapercibido mientras realiza la observación.

b. Observación participante en el aula: en este tipo de acompañamiento el acompañante pasa a tener un rol, interviene en la clase. Las intervenciones pueden desarrollarse de tres formas.

i) Clase compartida.

Al interior de esta modalidad se dan también dos alternativas:

- Acordada previamente entre el acompañante y el profesor.
- Colaboración espontánea.

ii) Clase con apoyo a los alumnos con mayor dificultad.

iii) Clase donde el acompañante es un alumno más.

Independientemente del modo que se realice el acompañamiento de aula, es fundamental que después ocurra un proceso de retroalimentación o feedback.

2.4.2 La retroalimentación en el acompañamiento de aula

Según Educar Chile (sf) la retroalimentación se usó inicialmente en educación como un proceso de entrega de resultados luego de una evaluación. Actualmente, y también en el contexto relación profesor-alumno, la retroalimentación está destinada a lograr que los alumnos hagan metacognición, “La retroalimentación tiene el potencial de apoyar el rendimiento académico, promover la motivación, la autorregulación y la auto eficacia, permitiendo a los estudiantes acortar la brecha entre su desempeño actual y deseado” (BlackyWiliam, 1998; Sadler, 1989 en Educar Chile s.f).

Se espera que algunas acciones de retroalimentación promuevan el aprendizaje en los alumnos, entre ellas se puede mencionar como indica Educar Chile (sf):

- un puntaje o nota simbólicos para representar la calidad global del trabajo;
- una explicación o justificación detallada para el puntaje;
- una descripción de la calidad del trabajo esperado;
- elogios, estímulos u otro tipo de comentarios afectivos;

- diagnósticos de las debilidades;
- sugerencias para mejorar las deficiencias específicas y para fortalecer el trabajo en su totalidad.

En relación con el aprendizaje de los docentes respecto de sus prácticas pedagógicas es que se propone realizar retroalimentación luego de una observación de aula. Este es un proceso de diálogo donde ocurre el verdadero aprendizaje y la factibilidad real de poner en práctica aquellas mejoras que se vislumbran durante el acompañamiento.

Datos de la OCDE de 2013 muestran que el 82% de los docentes en Chile reportan que el feedback le ha ayudado a mejorar las prácticas de enseñanza.

Si el acompañamiento y el feedback tienen efectos positivos en el mejoramiento de aprendizajes, ¿por qué no es una práctica más desarrollada? Autores indican que la retroalimentación está asociada principalmente a un proceso de control o chequeo de acciones que deben ocurrir, lo cual se condice con las populares pautas de evaluación que hay en los colegios que tienden a la calificación y en ocasiones tienen consecuencias económicas o de otra índole.

La nueva tendencia de formación de profesores que se aleja del modelo conductista donde solo se indica si el profesor lo hace bien o mal, pretende instaurar prácticas para: “a) sustentar las diversas formas en que el profesorado transfiere el conocimiento a la práctica, b) ahondar en los procesos reflexivos y críticos del profesorado sobre su desempeño en el lugar de trabajo y c) aunar el desarrollo personal y el desarrollo técnico en la profesión docente” (Jimenez, 2012).

La retroalimentación, con esta orientación constructivista, que propone Jimenez (2012), requiere utilizar un modelo formativo para el desarrollo profesional de docentes: el coaching.

2.4.2.1. El coaching como retroalimentación del acompañamiento de aula

El coaching es una metodología y una filosofía porque se “utiliza una metodología de coaching. Es decir, hay estrategias y procesos que se utilizan. Pero al mismo tiempo, el

coaching es una filosofía basada en la creencia que el coach puede ayudar a una persona a realizar sus sueños” (Wise, D., Avendaño, K. 2013 p. 22).

El coaching es una relación que se da entre un coach o entrenador y un coachee o entrenado, se trata de sesiones donde ambos se comunican para generar cambios de conducta en el coachee.

Jimenez (2012) realiza una revisión de estudios y señala 5 modalidades de coaching en el desarrollo profesional docente divididas en dos criterios: a) posición del coach en la institución y b) procesos que son afectados por el coaching.

En función de la posición se distinguen:

- a. Modelos de supervisión: cuando el coach es un agente externo experto.
- b. Peer coaching o recíproco peer coaching: cuando se realiza entre pares.
- c. Mentoring: cuando el coach está en el colegio, pero es alguien con más experiencia, por ejemplo.

En función de las áreas se presentan coaching en:

- a. Aspectos cognitivos: promueve que el profesor haga autoreflexión y a través de ella mejore la instrucción especialmente en sus aspectos cognitivos.
- b. Procesos instructivos: este proceso se desarrolla en el aula y se focaliza en procesos instructivos.
- c. Desarrollo de contenidos: este trabajo se focaliza en el aprendizaje y el éxito del estudiante a través del trabajo conjunto de coach y profesor.
- d. Wise y Avendaño (2013) proponen dos tipos de coaching:

Este mismo estudio de Jimenez (2012) organiza y sistematiza el coaching para desarrollo profesional docente, identificando las siguientes fases:

1. Formación del coach para lograr el progreso del docente, en habilidades comunicacionales, emocionales, de motivación, entre otras.
2. “Toma de contacto y creación de condiciones (p.108), permite que se establezca la relación apropiada para que se produzca el proceso esperado.

3. Delimitación de situaciones problema: se define qué se va a trabajar en el proceso.
4. Se definen sesiones de trabajo: antes, durante y después.
5. Implementación de proceso enseñanza-aprendizaje. Es la participación del coach en el aula, la cual determina el coaching.
6. Reflexión guiada por el coach.

La clave en este proceso de reflexión guiada es la comunicación, verbal y no verbal entre ambos sujetos, “El ideal es que la comunicación esté al servicio del Coachee, para que este se sienta escuchado, respetado, acogido, y al mismo tiempo, para permitirle al Coach obtener información valiosa sobre el mapa del Coachee y generar en él la creación de nuevas alternativas de comportamiento” (Anwandter, P. 2008, p.100).

Este autor reconoce elementos básicos de la comunicación en el coaching:

- a. Motivación: orientada a buscar la respuesta del coachee por lo cual requiere de la disposición del coach.
- b. Contexto: que promueva la conversación, que permita que ambos estén avocados a la causa.
- c. Oportunidad: buscar el momento adecuado para algunos mensajes.
- d. Feedback: el coach debe estar atento al feedback del coachee para tener información de cómo está llegando el mensaje y si lo que le está ocurriendo es producto de su reflexión y no de lo que piensa el coach.
- e. La intención: esta debe ser consciente y consistente con el proceso, la intención del coaching “está dada por la intención del Coachee de resolver algún aspecto de su vida en particular” (Anwandter, P., 2008, p.113).
- f. Escucha activa: supone la intención consciente de escuchar al coachee, para comprender en plenitud el mensaje que llega de él.

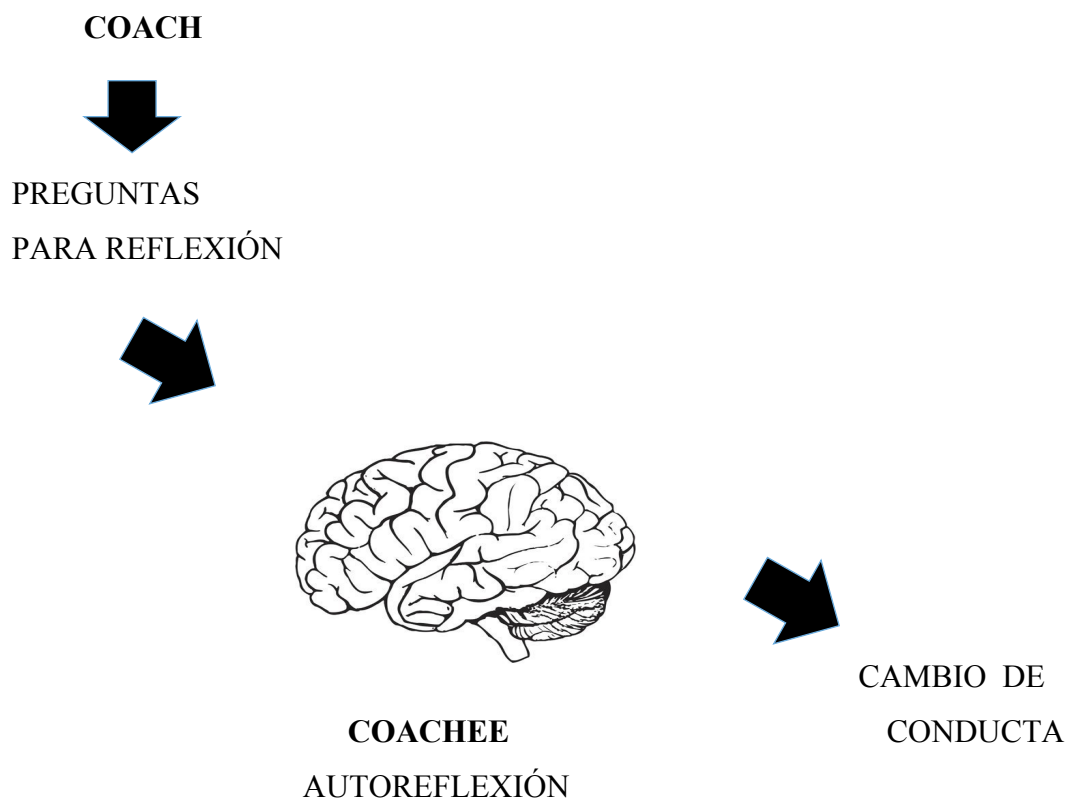


Figura 6. Esquema de coaching cognoscitivo. Elaboración propia basada en la propuesta de P. Anwantder (2008).

El acompañamiento de aula se ha propuesto como una práctica que transforma, y de la mano del coaching como proceso de retroalimentación tendrá mejores opciones de lograr cambios en el aula; “el coaching permite cambiar la percepción de la realidad y esta, se vincula a una transformación de la conciencia” (Jimenez, R., 2012, p.250). Educar Chile (sf) establece que si se siguen ciertos principios de retroalimentación promueve aprendizajes y Jimenez (2012) propone que el coaching es una forma viable de transformar prácticas que están aferradas a la práctica docente y que coartan las posibilidades de mejora, porque profundiza en las necesidades de los alumnos, se

adquiere conocimiento consciente de los desempeños personales y con un feedback a corto plazo determina la forma de accionar a futuro.

2.5 El Cambio

El liderazgo transformacional propuesto por Leithwood (2009) supone que para generar el cambio es necesario crear una visión y metas, brindar estimulación intelectual, ofrecer apoyo individualizado, simbolizar la práctica y los valores profesionales, demostrar expectativas de alto desempeño y desarrollar estructuras para fomentar la participación en las decisiones de la escuela; estas dimensiones son elementos determinantes para que el cambio ocurra.

El cambio puede ser accionado de forma top down, en donde el superior que ostenta el poder decide qué es lo correcto y somete las acciones de los otros a sus propias ideas, en el método de estilo coaching, en cambio, no existe la superioridad en uno de ellos.

El rol de jefe en el estilo top down es diferente al jefe coach, Cortés (s.f) diferencia jefe de coach en distintos aspectos, los cuales se muestran en la Tabla 1. Estas diferencias son relevantes en cuanto determinan el rol y participación del subalterno en cualquier proceso que estén involucrados.

El jefe	El coach
Habla mucho	Escucha mucho
Dice	Pregunta
Arregla	Previene
Presume	Analiza
Busca el control	Busca el compromiso
Ordena	Desafía
Pone el producto primero	Pone el proceso primero
Quiere razones	Busca resultados
Asigna culpa	Asume responsabilidad
Conserva su distancia	Hace contacto

Tabla 1. Muestra la comparación entre jefe y coach. Elaboración propia, tomado de la propuesta de Cortés (sf).

El coaching significa trasladar el liderazgo único del superior a un liderazgo compartido hasta con los docentes, no se trata de decirle al profesor lo que debe cambiar, se trata de que descubra desde la autoreflexión los cambios que debe hacer.

El coach lleva a la autoreflexión “permite cambiar la percepción de la realidad y esta se vincula a una transformación de la conciencia” (Jimenez, R., 2012, p.250).

El cambio a partir del coaching se produce porque el coachee realizando una mirada de su propia acción, propone cambios para la mejora. No bastan las exigencias externas, los estímulos, ni las rendiciones de cuentas para obtener mejores logros, es necesario también “desarrollar capacidades necesarias para responder a los estímulos y a las exigencias de la rendición de cuentas” (Wenger, McDermont y Snyder, 2002-2003, p. 52).

El coaching produce aprendizaje y aplicado en las empresas puede generar cambios

institucionales. Coaching se ha definido “como forma de ejercer el liderazgo para mejorar deficiencias del desempeño, de sus colaboradores” (Mintzberg, 1973, citado en apuntes curso Consultoría Organizacional Funk, R., 2016).

Sin embargo, el espíritu de cambio de una empresa debe considerar las etapas del cambio, para no caer en la desmotivación y el fracaso.

Funk (2015) reconoce etapas en la gestión del cambio el cual parte con un optimismo desinformado, luego llega el pesimismo informado donde se hace evidente el malestar y la resistencia generando la más baja motivación y productividad, por lo cual el proyecto entra en la zona de peligro. Luego ocurre una etapa de realismo esperanzado asociado a un optimismo informado, que concluye en una alta motivación por la gratificación en el éxito.

Si una escuela pretende un cambio a partir de cualquier metodología, debe considerar para su éxito las etapas del cambio, buscando formas para lograr el éxito (Kotter, 2005) y anteponiéndose a las situaciones propias del cambio, con distintas estrategias de liderazgo.

CAPÍTULO 3: JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS

3.1 Justificación

El colegio comprometido con el ciclo de mejora continua, cada año prepara un Plan de Mejoramiento que se ordena a la búsqueda de ofrecer a todos sus alumnos una educación de calidad. En esta búsqueda se ha propuesto la necesidad de intervenir en el proceso de instrucción, donde Elmore (2010) define que está la respuesta para mejorar los resultados de aprendizaje.

Una forma de intervenir la instrucción es realizar un acompañamiento de aula con posterior retroalimentación, pero dado que se ha intentado realizarlo, infructuosamente, se decide buscar una nueva metodología para el mismo objetivo.

Se propone hacer un acompañamiento de aula que se caracterice por:

- a. Ser una práctica que motive a los profesores; que sea positiva y constructiva.
- b. Promover en los docentes autoreflexión para generar su propio aprendizaje.
- c. Generar un trabajo colaborativo, para mantener el proceso de instalación de la distribución del liderazgo.
- d. Focalizar a los profesores en el núcleo pedagógico propuesto por Elmore (2010).
- e. Estimular el cambio y la innovación: del ciclo de mejoramiento continuo a través del aprendizaje de los propios docentes.

Se postula que el acompañamiento de aula centrada en observar al alumno con retroalimentación tipo coaching responde a esta serie de condiciones. Estos cambios harían que la práctica sea efectiva, se instale en el tiempo, logre resultados de aprendizaje y promueva, a futuro, nuevos cambios a la luz del núcleo pedagógico de Elmore (2010), “la eficacia tanto del líder como el profesor *no* está determinada por cuan bien transfieren su propio conocimiento a otras personas, sino en cuan bien preparan a otros para que asuman el control de su propio aprendizaje” (Elmore, 2010, pp. 13).

3.2 Objetivos

3.2.1 Objetivo general

Considerando que la escuela está en proceso de incorporación de un liderazgo distribuido que cambia en busca de la mejora continua, el objetivo es:

Promover en la escuela una cultura autoreflexiva, con foco en el núcleo pedagógico, a través de la instalación de un acompañamiento de aula, centrada en observar al alumno y con retroalimentación tipo coaching.

3.2.2 Objetivos específicos

1. Cambiar el estilo de acompañamiento de aula desde el estilo tradicional centrado en observar al profesor a otro centrado en observar al alumno.

2. Desarrollar un estilo de retroalimentación de tipo coaching después del acompañamiento de aula.
3. Instalar la innovación en acompañamiento de aula y retroalimentación en la escuela.
4. Incorporar paulatinamente en la cultura escolar los elementos del núcleo pedagógico.
5. Promover la autoreflexión y el aprendizaje colaborativo para mejorar sus prácticas.
6. Promover la mejora continua, desarrollando habilidades como: autoreflexión, apertura al cambio e innovación.

3.3 Hipótesis de acción:

El equipo de gestión y los docentes del Colegio en búsqueda de la mejora continua de los aprendizajes, implementan una nueva metodología de acompañamiento de aula, basado en un cambio de paradigma donde la observación se hace al alumno y la retroalimentación es de tipo coaching, traducido en la incorporación del núcleo pedagógico, la autoreflexión y el trabajo colaborativo a la cultura de la escuela.

CAPÍTULO 4: DISEÑO DE LA INTERVENCIÓN

En este capítulo se presentan los lineamientos que se desarrollan para realizar la intervención:

4.1 Plan general de intervención de mejora continua

Siendo el autor de este proyecto de tesis parte del equipo que lidera la gestión curricular de la escuela, se decide realizar una intervención participante orientada a potenciar las prácticas docentes en el aula, en el contexto de la instalación de un liderazgo distribuido; “El liderazgo consiste en mejorar la práctica pedagógica y los aprendizajes escolares, y en construir las condiciones organizacionales dentro de la escuela que permitan desarrollar una buena práctica docente” (Elmore, 2010, p. 12).

La intervención consiste en desarrollar una nueva metodología para el acompañamiento de aula y retroalimentación, obedeciendo a las necesidades planteadas en el análisis FODA del año precedente.

El colegio practica un acompañamiento de aula (al que vamos a llamar tradicional) centrado en observar al profesor, con una pauta estructurada y con una retroalimentación top down, esto se cambiará por una modalidad centrada en observar al alumno; con retroalimentación tipo coaching, sin pauta de observación.

La tabla 2 muestra un paralelo entre la modalidad de acompañamiento de aula anterior (tradicional), versus la modalidad de acompañamiento de aula propuesta en esta intervención (innovación).

ACOMPANAMIENTO TRADICIONAL	INNOVACIÓN EN EL ACOMPANAMIENTO
Observaciones orientadas al profesor	Observaciones orientadas al alumno.
Acompañamiento directivo, con indicaciones de los focos mejora.	Acompañamiento tipo coaching, con autoreflexión de los focos de mejora.
Estilo de liderazgo top down.	Estilos de liderazgo botton down.
Pauta de observación consensuada por el departamento.	Sin pauta de observación. Observaciones libres de las cuales se desarrollan objetivos consensuados con el docente observado.
Calendario libre.	Calendario libre consensuado con el observado.
Metas con origen en el observador. Impuestos.	Metas con origen en el observado. Autoreflexivas.

Tabla 2. Comparación entre el acompañamiento actual del colegio (tradicional) y la nueva propuesta de acompañamiento. Elaboración propia.

4.2 Involucrados:

El proyecto de intervención se realizará con todos los docentes: directora/docente (1), Jefe UTP/docente (1), jefes de departamento/docentes (10), docentes exclusivos (22). Los que se desempeñan desde pre kínder hasta IV° medio, en diferentes asignaturas. Cabe destacar que los cuestionarios no serán respondido por el director y Jefe de UTP, dado que son los que conocen el objetivo del proyecto.

4.3 Etapas de la investigación intervención

La intervención ocurre desde julio a diciembre del 2016, con una serie de procesos que se explican a continuación y se grafican en la figura 7.

4.3.1 Fase de preparación de la intervención

4.3.1.1 Promoción y capacitación para el cambio. Julio del 2016.

Se realiza en tres momentos:

- a. Capacitación de Equipo directivo y de jefes de departamento: participan de una capacitación inicial en que se destacan fundamentos de la necesidad de focalizarse en el proceso de instrucción en el aula; de los objetivos del acompañamiento de aula con observación centrada en el alumno y de la retroalimentación tipo coaching. Se explica y demuestra la metodología a utilizar.
- b. Profesores: capacitación por sus propios jefes de departamento en sus equipos, respecto de el propósito del acompañamiento de aula y del interés de mejorar las prácticas docentes.
- c. Capacitación a todo el equipo a un mes de iniciada la intervención, profundizando en conceptos a solicitud de los jefes de departamento.

Las actividades anteriores tiene el objetivo de crear visión, metas y motivar al equipo al cambio. El equipo de jefes de departamento se propone como meta realizar una observación y retroalimentación por cada docente durante el segundo semestre.

4.31.2 Aplicación del cuestionario pre intervención. Julio del 2016.

Se entrega a todos los jefes de departamento el cuestionario (Anexo 2) con dos preguntas abiertas para que lo respondan en forma voluntaria los profesores.

4.3.1.3 Características del cuestionario

Se aplicó el cuestionario de respuesta abierta porque no hay una medición anterior que oriente las posibles respuestas, por otro lado, usar un cuestionario con respuesta categorizada podría inducir a los profesores a optar por dar aquella respuesta políticamente correcta para validación de su profesionalismo y no por lo que piensa o vive en su propia realidad.

El cuestionario se aplicó a 5 docentes antes de hacerlo a todo el equipo, para asegurarse que las respuestas sean coherentes con lo que se quiere preguntar, es decir, sean válidas.

Respecto de las preguntas es necesario considerar que:

Pregunta 1. Nombre 10 elementos que son importantes durante la observación de aula.

Esta primera pregunta está orientada a detectar el foco de interés en el acompañamiento de aula (elementos del núcleo pedagógico).

Las respuestas se analizarán observando si en las respuestas aparecen los elementos del núcleo pedagógico: alumno, profesor y contenidos.

Pregunta 2. Indique, al menos, tres elementos que usted considere importante mejorar en el acompañamiento de aula en nuestro colegio

La segunda pregunta está destinada a detectar si los profesores quieren cambiar el estilo de acompañamiento de aula y cuáles son las expectativas respecto al cambio que ellos creen necesarios para el colegio.

4.3.2 Actividades durante la intervención.

4.3.2.1 Intervención propiamente tal: acompañamiento de aula por parte del director o jefe de departamento observando a los alumnos, con retroalimentación tipo coaching. Agosto a diciembre 2016.

Se realiza el acompañamiento de aula con la modalidad y los instrumentos propuestos en el curso Análisis Multidisciplinario de la Enseñanza y del Aprendizaje (Razmilic, 2016).

Que consiste en:

- a. Hacer visita al aula y describir todo lo que hacen los alumnos en forma objetiva, sin opiniones, ni juicios. Nunca se describe lo que hace el profesor, tal como se observa en el ejemplo del Anexo 3.

Para ello se usa un cuaderno u hoja en blanco, no hay pauta de observación.

- b. Análisis de lo observado y preparación del coaching, como se muestra en los Anexo 4 y 5, en los cuales se determina un espacio para:

Aspectos destacados: elementos que se observan como estrategias positivas para el aprendizaje de los alumnos.

Aspectos a mejorar: elementos que el profesor debe cambiar para aumentar los aprendizajes.

Preguntas honestas: son aquellas preguntas para las que el coach no tiene respuesta.

Focos del coaching: elementos sobre los cuales se quiere trabajar con el coachee.

Se usa una plantilla de trabajo entregada en el curso. Anexo 5.

- c. Retroalimentación: se realizan entre el director-docente, jefe de departamento-docente usando la plantilla trabajada por el coach. Para la retroalimentación se usarán los pasos propuestos por Jimenez (2012) Anexo 6, cuidando los aspectos comunicaciones la metodología de Coaching Integral propuesto por Anwandter (2008), en donde la comunicación es factor fundamental para el éxito del proceso.

4.3.2.2 Monitoreo. Agosto a diciembre 2016.

Para acompañar a los jefes de departamento en el proceso se incorpora en las reuniones gestión la revisión de los avances de la instalación de la nueva metodología.

Específicamente:

- a. En las reuniones semanales de jefes de departamnto con director y coordinador se revisa cómo va el proceso de cambio en términos generales.
- b. En las reuniones de departamento se pide que consulten cómo se han sentido los profesores con el cambio.
- c. Aunque no hay reuniones personalizadas programadas se invita a los jefes de departamento a hacer las consultas que requieran frente a la plicación de la nueva metodología. Como se acostumbra ante las eventualidades que surgen en el colegio.

4.3.3 Actividades post intervención

Se usan para medir el efecto de la intervención.

4.3.3.1 Aplicación de cuestionario post intervención. Se realiza en diciembre del 2016.

4.3.3.2 Características del instrumento.

Se aplica el mismo cuestionario pre intervención y en las mismas condiciones, dos preguntas, entregadas a los jefes de departamento y en forma voluntaria.

4.3.3.3 Focus group.

Se realiza en diciembre del 2016.

En la reunión semestral de análisis FODA, pero esta vez se hace foco exclusivo en la nueva práctica, entendiendo que es fundamental analizar los avances del cambio que se ha propuesto para potenciar o corregir según necesidad; “Parte de la disciplina de la práctica debiera consistir en predecir lo que esperamos que suceda a partir de nuestra mejores ideas pedagógicas, luego monitorear lo que efectivamente sucede con los aprendizajes escolares, y finalmente valernos de la evidencia de ese monitoreo para modificar nuestras acciones” (Elmore, 2010, p. 11).

Este focus group recoge los FODA trabajados por departamento. Lo realizan los jefes de departamento, director y jefe de UTP. Se hace una lluvia de ideas respecto a la nueva práctica. El grupo propone un problema del cual se precisan las causas para buscar estrategias de mejora el año 2017.

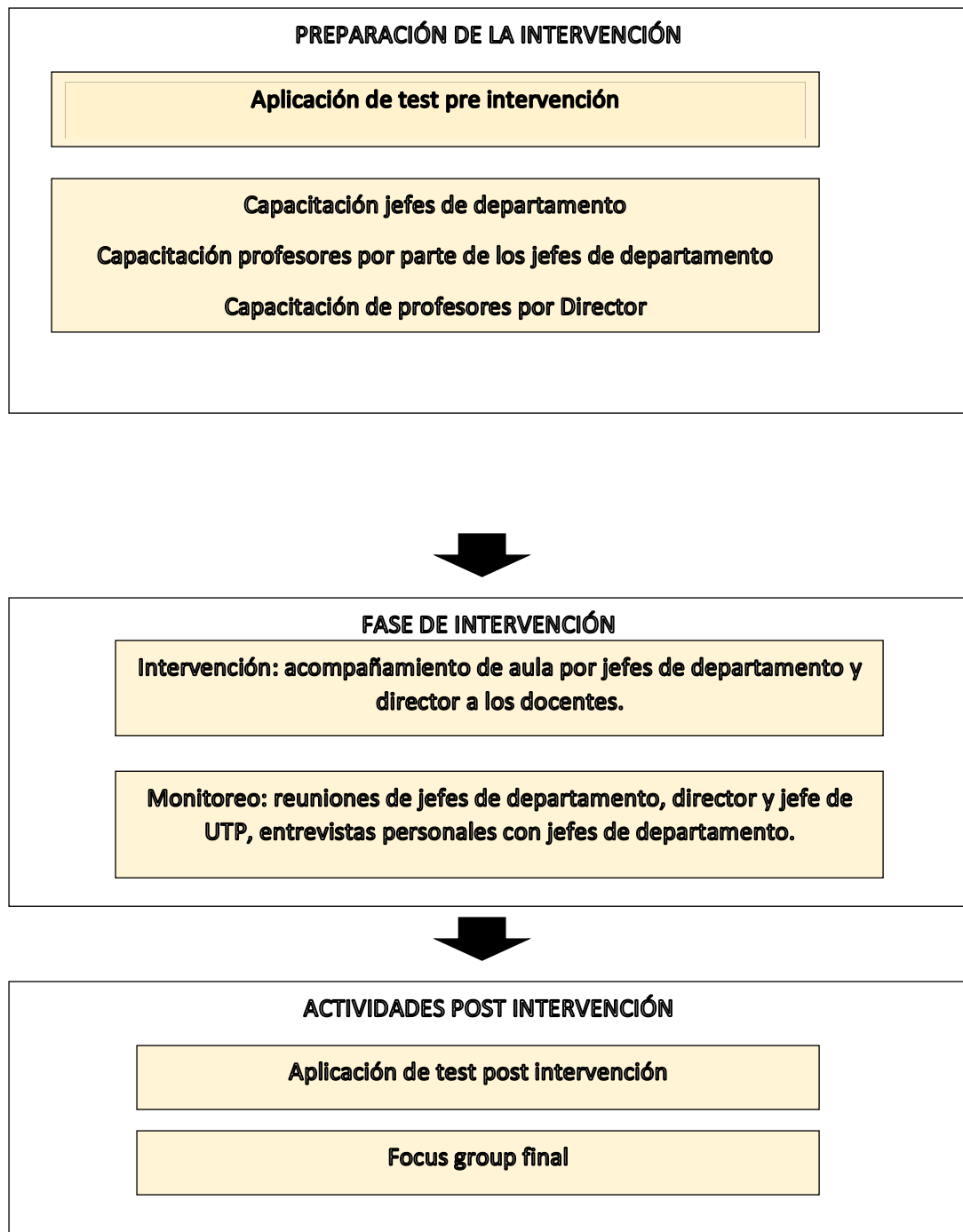


Figura 7. Diagrama las etapas de la investigación-intervención. Elaboración propia.

4.5 Tipo de análisis de la implementación y del resultado de la intervención

Se hace un análisis mixto de los datos recogidos.

4.5.1 Análisis cuantitativo

Se hará un análisis cuantitativo de los datos del cuestionario pre y post intervención respecto de los siguientes elementos:

a. Para la pregunta 1 del cuestionario.

Se considerarán las respuestas en tres focos: a) centradas en el profesor, b) centradas en el alumno y c) centradas en el contenido, considerando que son los tres elementos del núcleo pedagógico (Elmore, 2010).

Para cuantificar las respuestas se establece que pueden presentarse respuestas unifocales o mixtas, desde el punto de vista anterior, por ejemplo:

- i. Respuesta unifocal: “es importante el tono de voz del profesor”, en este caso hay foco solo en el profesor.
- ii. Respuesta mixta: “los alumnos comprenden lo expuesto por el profesor”, en este caso se considerará foco en el alumno y foco en el profesor.

b. Para la pregunta 2 del cuestionario.

La segunda pregunta será analizada para dos aspectos:

- i. Se realiza con el objetivo de detectar la necesidad de cambio; ¿los involucrados quieren o no cambiar la metodología?, se determinará cuántos, del total de profesores quieren cambiar la metodología aplicada antes y después de la intervención.
- ii. Se realiza con el objetivo de comparar las expectativas del cambio: qué en específico quieren cambiar de la metodología, ¿cuál es el foco de interés del cambio que desean?.

No se realiza análisis estadístico en cuanto que no es pretención hacer de este trabajo una extrapolación a una población similar.

4.5.2 Análisis cualitativo

Se analizarán los comentarios en las reuniones de jefes de departamento, de las reuniones personales y del focus group a final de semestre como evaluación del proceso de cambio y proyección futura, se realizarán triangulaciones de las observaciones obtenidas en cada caso.

CAPÍTULO 5: ANÁLISIS Y RESULTADOS

5.1 Resultados

5.1.1. De la participación de los involucrados.

5.1.1.1 En los cuestionarios

Se considerarán en paralelo la participación en los cuestionarios que se aplicaron antes y después de la intervención, tabla 3.

	pre intervención	post intervención
Nº de cuestionarios entregados	32	29
Nº de cuestionarios respondidos	31	26
% de participación	97	90

Tabla 3. Participación de los involucrados en los cuestionarios pre intervención y post intervención.

Debe considerarse que la participación fue voluntaria en ambos momentos.

En el cuestionario antes de la intervención hay un 97% de participación, es decir sólo un involucrado no respondió el cuestionario.

Después de la intervención se entregaron tres cuestionarios menos, producto de que habían tres docentes con licencia médica y los docentes reemplazantes no participaron

en la intervención. Igualmente la participación fue menor, tres docentes no devolvieron el cuestionario. No se hizo análisis de las posibles causas de esta disminución en la participación, considerando que era un cuestionario con participación voluntaria y anónimo.

5.1.1.2 En la observación de aula y retroalimentación

De 32 profesores, 25 participaron de la intervención en la práctica, según muestra la tabla 3, es decir, solo el 78% de los profesores tuvo la experiencia de acompañamiento de aula centrado en observar a los alumnos, con retroalimentación tipo coaching, tabla 4.

Departamento	N° de profesores	N° de profesores a los cuales se aplicó el cambio de estrategia
Lenguaje	4	3
Inglés	3	3
Matemática	5	4
Sociedad	3	3
Cencias y tecnología	5	5
Educación Física	3	3
Pre escolar	6	4
Artes	3	2
Total	32	25

Tabla 4. Participación en la intervención

5.1.1.3 En las capacitaciones, reuniones y Focus Group

No se llevó registro de la participación en las capacitaciones y reuniones, sin embargo, toda la información se envía al 100% de los docentes por mail, después de cada capacitación y de cada reunión de departamento.

En el focus group final están todos los jefes de departamento, aunque el de matemática es reemplazado por un profesor de su equipo por estar con licencia médica.

5.1.2 De las respuestas del cuestionario pre intervención y post intervención.

5.1.2.1 Pregunta 2 del cuestionario.

La pregunta planteada fue: “Indique al menos tres elementos que usted considere importante mejorar en el acompañamiento de aula en nuestro colegio, tanto en el proceso mismo como en la devolución”.

Resultados

a. Respecto de la necesidad de cambio

- En el cuestionario pre intervención el 77% de los involucrados está de acuerdo que había que modificar la práctica.

Las respuestas muestran que solo un docente de los consultados, indica que lo que se hace en el colegio no requiere cambio:

“la observación que me realizan la encuentro constructiva. No tengo sugerencias hasta el momento”, Anexo 7.

- En el cuestionario post intervención el 100% de los involucrados indica que hay que modificar la práctica.

b. Respecto del foco de la necesidad de cambio

En ambos cuestionarios (pre intervención y post intervención) los profesores proponen cambios, que se pueden agrupar en conjuntos que se explican a continuación:

En el cuestionario pre intervención, Anexo 8, se pueden agrupar en dos focos principales:

i. Referentes a la coordinación del tiempo en el proceso.

“Que la retroalimentación sea inmediata”

“Continuidad en el seguimiento al menos tres veces al año”.

“Retroalimentación y seguimiento continuo”

“La retroalimentación debe ser más rápida, no esperar más de una semana”.

ii. Referentes a la necesidad de una actitud positiva de la persona que hace el acompañamiento y la retroalimentación.

“La retroalimentación es muy crítica y la persona que evalúa no se da cuenta del contexto de la clase”.

“Ojalá llegaran de una manera que se sintiera más cercana, no tan arrogante”.

“Reforzar positivamente las buenas prácticas y las que están más bajas también”

“Que la evaluación sea constructiva”

- En el cuestionario post intervención aparecen también dos focos:

i. Referentes a la coordinación del tiempo en el proceso.

“Seguimiento constante en el acompañamiento”.

“Retroalimentación temprana”

“Seguimiento constante y permanente en el tiempo”.

ii. Promover el mejoramiento en la escuela.

“Promover el proceso de mejoramiento en nuestro establecimiento”.

“Ambición, disposición a la mejora”.

“Realizar observaciones en otros subsectores”.

“Enfocar la evaluación de acompañamiento en cursos con mayores dificultades”

Los resultados se sintetizan en la tabla 5.

	N° respuestas pre intervención	N° respuestas post intervención
NO quieren cambiar la metodología	1	0
Mejorar la continuidad del proceso y retroalimentación	22	21
Hacerse como refuerzo positivo	22	10
Debe ser para generar otras mejoras	0	13

Tabla 5. Número de respuestas de la pregunta 2 del cuestionario pre intervención y post intervención.

Al comparar respuestas pre intervención y post intervención se obtiene que:

a. Focos comunes en ambos momentos:

Se mantiene la inquietud respecto de los tiempos de aplicación: frecuencia del acompañamiento y cercanía de la retroalimentación después de la visita.

b. Diferencia en el foco:

- i. En las respuestas del test pre intervención hay 22 respuestas orientadas a que el procedimiento debe ser con énfasis en la motivación y el refuerzo positivo. En el test post intervención estas respuestas se reducen a 10.
- ii. En las respuestas de la pre intervención no aparece el concepto de mejora continua y en el post intervención aparece 13 veces.

5.1.2.2 Pregunta 1 del cuestionario

La pregunta planteada fue: “Nombra 10 elementos que son importantes durante la observación de aula”.

Se analizan las respuestas a la luz del núcleo pedagógico de Elmore (2010), destacando si se menciona: profesor, alumno o contenido, Anexo 9. Se obtienen los resultados pre y post intervención que se muestran en la tabla 6.

Cabe destacar que en las respuestas aparece también el acompañante como otro elemento importante, el cual no estaba considerado dentro de las posibles respuestas.

Cuestionario \ N° de veces que aparece en las respuestas	Alumno	Profesor	Contenido	Acompañante
Pre intervención	82	216	20	49
Post intervención	122	125	21	8

Tabla 6. Muestra el número de veces que se mencionan al alumno, profesor, contenido y acompañante en el cuestionario pre intervención y en el cuestionario post intervención.

Los resultados indican que pre intervención hay un 59% de respuestas focalizadas en el profesor, en cambio, los resultados post intervención muestran un 45% de respuestas con foco en el profesor.

El foco en los alumnos pre intervención muestra un 22% y en el post intervención un 44%, habiendo un aumento de 22%.

El foco en el observador cambia de un 13% a un 3% y el foco en los contenidos sube de un 6% a un 8%.

Los resultados se muestran en el gráfico 2.

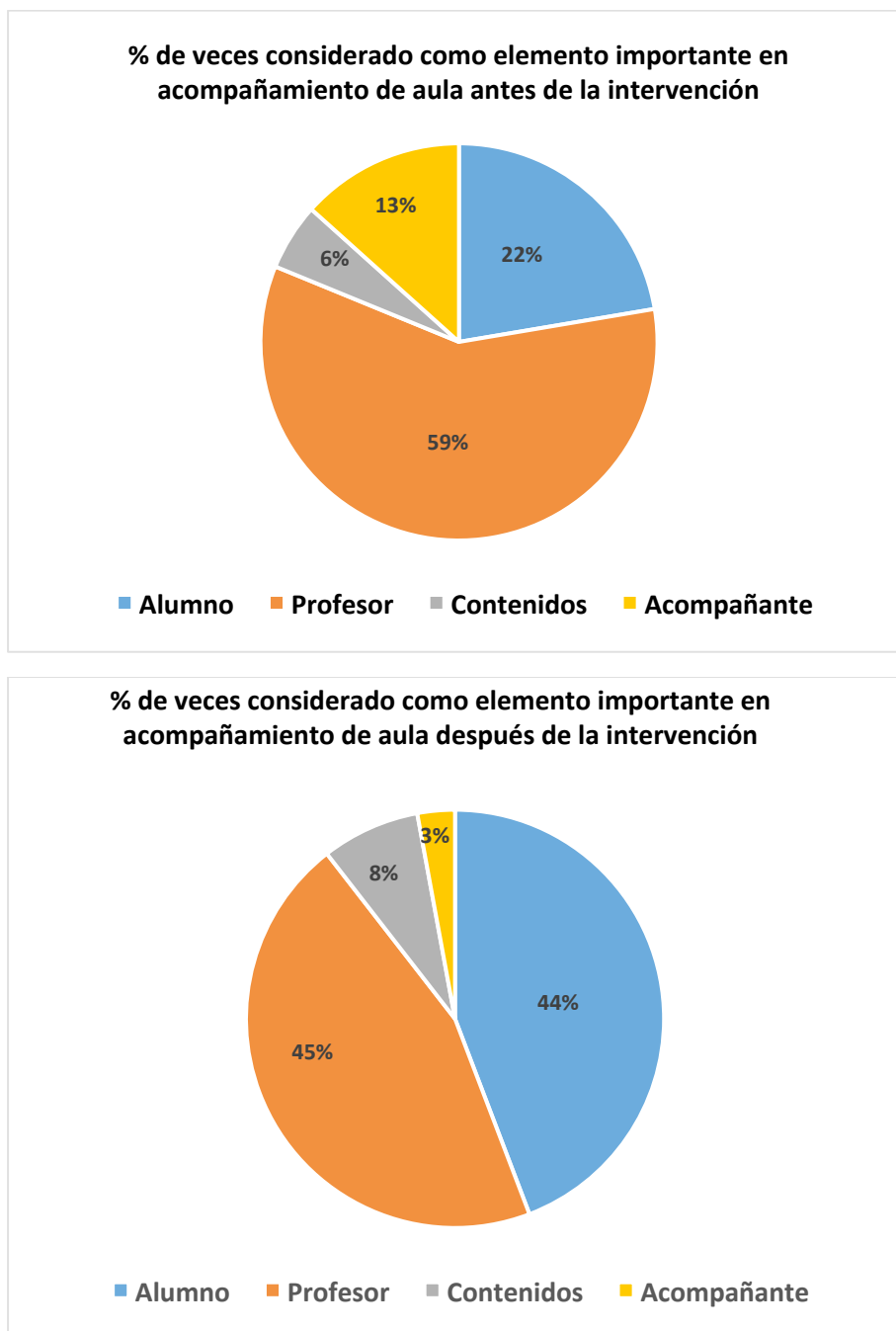


Gráfico 2. Resultados de interés de los involucrados en los distintos elementos del núcleo pedagógico, más el acompañante.

5.1.3 Del monitoreo.

Observaciones participantes en reuniones de jefes de departamento y reuniones personales con los jefes de departamento.

5.1.3.1 Reuniones de jefes de departamento

Las reuniones se realizaron desde el 15 de julio a diciembre. En algunas de ellas se incluyó el acompañamiento de aula, quedando en acta los comentarios generales, ejemplo Anexo 10.

Dentro de las respuestas:

“Bien”, “ positivo”, “gusta más que el proceso antiguo”, no se observan respuestas de oposición al cambio.

“Buena”, “mejor que antes”, no hay respuestas negativas.

Todos los jefes de departamento indican que les falta tiempo. En noviembre algunos jefes de departamento vislumbran que no van a cumplir la meta de hacer el coaching a todos sus profesores que se habían propuesto.

En síntesis, los jefes de departamento indican que no tienen problemas. Sólo el equipo de ciencias señala que no creen que estas observaciones sean independientes de su evaluación para el bono de fin de año, por lo cual, no deben ir los jefes a observar a los cursos difíciles. Se le pregunta si es todo el equipo y señala que no, es sólo un profesor que no había participado en la capacitación, queda en acta Anexo 10.

5.1.3.2 De reuniones personales con los jefes de departamento:

a. Sólo 2 de los 10 jefes de departamento solicitan especificaciones respecto a cómo realizar el acompañamiento y retroalimentación durante el semestre. Los otros no se acercan a pedir ayuda o a preguntar aspectos específicos del procedimiento.

5.1.4 Del Focus group final

Se inicia con una motivación, agradecimiento, pero se afirma que no se ha avanzado como se esperaba, no se cumplió la meta propuesta que era visitar a todos los profesores para que tengan la experiencia de la nueva metodología.

Se parte de una reflexión personal respecto a aquello que como líder (director) faltó en el proceso y se plantea el problema:

Cuál es la causa de que no hemos logrado la meta de cobertura propuesta.

Cuáles son los problemas en la nueva metodología.

Se escuchan frases como:

“¡Ah!, no había entendido el coaching, yo le dije a todos los profesores lo que tenían que hacer después de la visita”.

“Yo no se bien cómo hacer las preguntas honestas”

“Qué pasa si yo no puedo lograr que el profesor quiera mejorar lo que yo veo como problema en sus clases”

Se analiza el problemas, al igual que lo que ocurrió en la preintervención. El hallazgo es que surge la **misma** pregunta que se propuso el equipo de jefes de departamento antes de la intervención:

**Por qué profesores y jefes de departamento no realizan
acompañamiento de aula
en forma sistemática**

Se hace el un análisis de causa raíz, con los jefes de departamento, y se obtienen las causas que se describen en la figura 8.

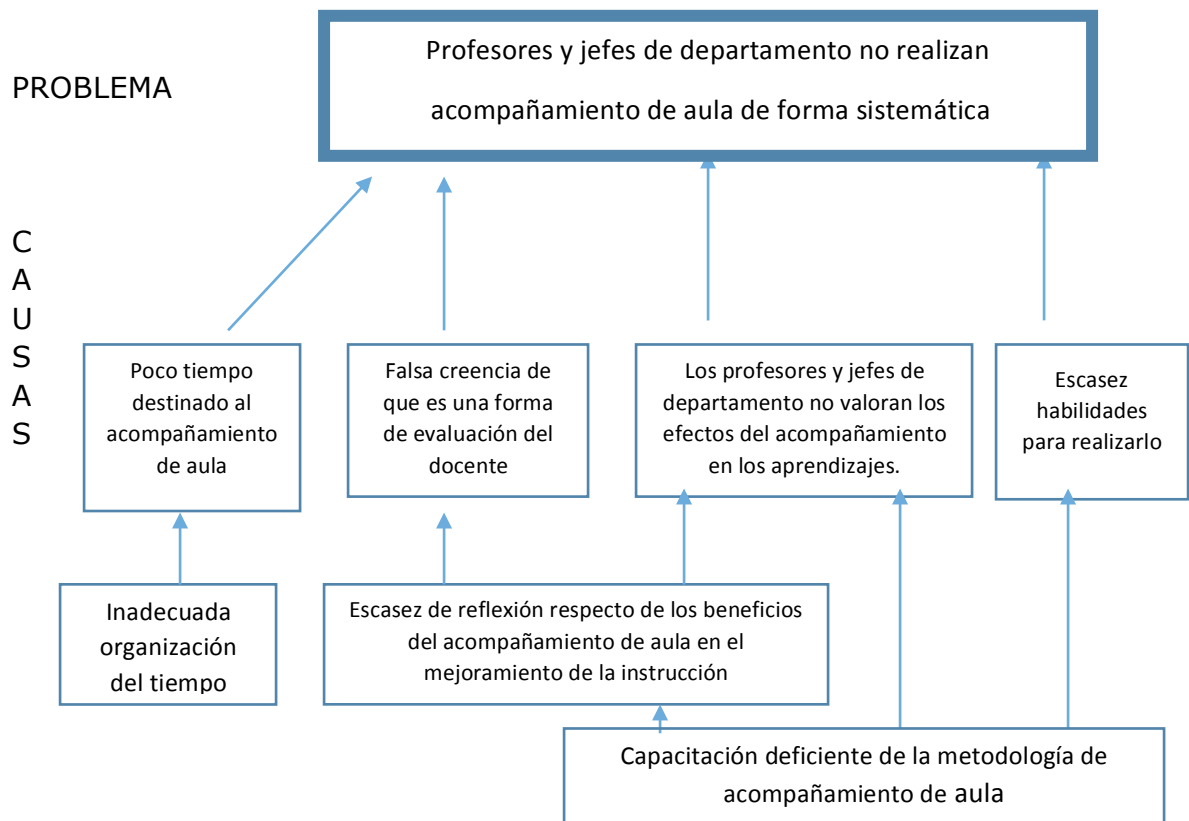


Figura 8: Análisis causa raíz realizado en el Focus Group del FODA del segundo semestre del 2016.

Este árbol muestra que se mantiene el mismo problema que antes de la intervención, sin embargo, al analizar las causas se obtiene que:

- Se mantiene la falta de tiempo, pero en términos de organización, es decir parte del yo.
- No se definen causas focalizadas en las personas a las cuales se les hace el acompañamiento.
- Aparecen causas que tienen que ver con autoreflexión.

Comparación de causas finales pre intervención y post intervención en la tabla 7.

Pre intervención	Foco	Post intervención	Foco
Profesores se sienten evaluados, no acompañados.	El otro	Inadecuada organización del tiempo	Yo
Profesores no comparten las sugerencias que les hacen.	El otro	Capacitación deficiente de la metodología de acompañamiento de aula	Yo
Profesores se resisten a aplicar as sugerencias.	El otro		
Se distancian posturas entre jefe y profesor (problemas de clima).	Nosotros		

Tabla 7. Comparación de focos de las causas del problema.

5.2 Análisis de los resultados

En cuanto a la instalación de la nueva metodología

Los involucrados siguen proponiendo cambios en la metodología, aumenta de 97% a 100% la necesidad de cambio.

Si bien aumenta el interés en cambiar, se modifica el foco de las expectativas de cambio, como se explica a continuación.

En cuanto a las expectativas de cambio de la práctica de acompañamiento de aula y retroalimentación:

Se mantiene la necesidad de mejorar aspectos de continuidad y tiempo de retroalimentación, disminuye la necesidad de que el proceso sea positivo para los docentes y aparece la necesidad de seguir mejorando en distintos aspectos relacionados con la nueva práctica.

En cuanto al foco que tienen los involucrados en el acompañamiento de aula y retroalimentación:

Los resultados muestran que hay un cambio en la visión de los elementos relevantes en esta práctica pedagógica. En la pre intervención el foco fundamental es el profesor, en la post intervención se equilibran alumno y profesor. Los contenidos no aparecen en forma significativa, puede ser por el poco tiempo de implementación o porque este cambio no es causa suficiente para que los docentes lo eleven como elemento importante en la mejora de los aprendizajes.

En cuanto a la autoreflexión

Los resultados no permiten develar si hubo un cambio en los docentes, sin embargo, es posible pensar que hubo un cambio en los jefes de departamento, ya que durante el semestre sólo se observó dos solicitudes de ayuda y una persona que discrepaba del modelo. En cambio en el focus group las mismas personas unánimemente indicaron falta de capacitación y organización.

Por otra parte, aunque se mantiene el problema respecto de la instalación de la práctica, las causas se centran en el yo y no en el otro, esto es evidencia de autoreflexión.

Cabe destacar que no hay evidencia de que haya mejorado el trabajo colaborativo en ningún equipo, puesto que durante el semestre “no se presentaron dificultades”, cada departamento trabajó solo, no era tema frecuente en las reuniones de departamento. Sólo se puede rescatar el hecho de que en las causas del problema no hay referencias al clima (como si hubo en las causas de la pre intervención). Hacer referencia a clima es relevante en el trabajo colaborativo.

6. CONCLUSIONES Y PROYECCIONES

Las escuelas deben evaluar cómo están desarrollando las estrategias de acompañamiento de aula, puesto que es una práctica que interviene en la instrucción, pero puede generar resistencia o no según la metodología que se use. El método tradicional de observación al profesor y retroalimentación tipo “top down”, generaba una resistencia pasiva, puesto que se declaraba que había que realizarla, se proponía en los objetivos a trabajar desde el 2013, pero finalmente no se realizaba. Las observaciones muestran que esta práctica era amenazante para los profesores, en este contexto se propone una observación de aula que esté centrada en la observación del alumno y con retroalimentación tipo coaching, buscando que se disminuya el sentido amenazante, lo cual se condice con la propuesta de Jimenez (2012).

Esta nueva estrategia se define cuidadosamente en respuesta de las inquietudes de los docentes en medio de la instalación de un liderazgo distribuido, donde todo el equipo de gestión interviene en las decisiones, lo cual sería un elemento relevante de la aceptación y apertura a este cambio.

Si bien no se observa resistencia a la nueva metodología, puesto que durante la intervención en ningún momento se expresa que es necesario cambiarla, existiendo la posibilidad de hacerlo en el cuestionario post intervención, los jefes de departamento reconocen no haber cumplido la meta autoimpuesta de hacer acompañamiento al 100% de los docentes. Esto muestra que habiendo un liderazgo distribuido los cambios son mejor aceptados, las metas se elevan desde los equipos, son más altas de lo que podría exigir un “jefe”, y se genera un alto sentido de exigencia desde los subordinados por el entusiasmo del equipo.

El liderazgo distribuido y la metodología aplicada, especialmente el coaching, con la necesaria reflexión que exige, promueve que los jefes de departamento hagan un cambio

de visión para desarrollar los planes de mejoramiento. Son capaces, al igual que antes, de determinar los problemas, sin embargo, dejan de exteriorizar las causas, las buscan en ellos, lo cual hará posible que las soluciones surjan desde el equipo de trabajo y se logren resultados. Los jefes de departamento inicialmente buscaban la causa en los otros y post intervención encontraron la causa desde el yo (autoreflexión). Cuando la causa está en el otro es muy difícil mejorar, si la causa está en el yo las posibilidades de mejora son más altas porque dependen de los propios esfuerzos.

Podría esperarse que en la medida que se instale la práctica podría traspasarse la autoeflexión a los profesores, con la posterior consecuencia que todos los involucrados constantemente analicen su gestión, y se logre el liderazgo distribuido que propone Leithwood (2009) en todos los niveles.

Después de desarrollar una metodología de acompañamiento de aula centrada en observar al alumno y con retroalimentación tipo coaching se evidencia un cambio de foco en los elementos de interés de los docentes en esta práctica pedagógica: al principio el foco de interés era principalmente el profesor y luego se equilibran alumno y profesor. Se esperaba que aparezcan los tres elementos del núcleo pedagógico de Elmore (2010), sin embargo, los contenidos no surgen en forma relevante. Queda abierta la pregunta, para un nuevo proyecto, si con más tiempo de aplicación de la práctica se equilibran los tres elementos.

Es relevante considerar que en la instalación de la práctica el monitoreo a través de las reuniones no fue programado, esto pudo tener un efecto importante en la falta de logros que se observan en el focus group. Se propone para quienes quieran desarrollar una intervención similar hacer un programa de seguimiento para asegurarse que los jefes de departamento estén aplicando adecuadamente la metodología y se hagan los remediales de procedimiento a tiempo, en caso de requerirlos. No obstante, hay que considerar que esta libertad de trabajo, la visión positiva que se dio a esta nueva práctica

(acompañamiento y no evaluación), no debe perderse por hacer un seguimiento estricto donde rendir cuentas sea más importante que generar una nueva cultura de mejora.

Se puede afirmar que hubo un cambio en la escuela, se establece una metodología nueva, aparecen elementos del núcleo pedagógico (que según Elmore son claves para el éxito), surgen nuevos propósitos de mejora a partir de la autoreflexión, entre otros elementos no evidentes antes de la intervención, y aunque no se puede asegurar que el cambio de metodología sea la causa única de estas modificaciones, no es discutible que se superó la barrera del acomodamiento, lo cual induce a pensar que la escuela va a seguir mejorando, no por acción del director, sino porque el equipo se empodera de la gestión en el ámbito académico. El cambio atrajo al cambio.

Se puede considerar un éxito que la escuela se abre al cambio, que se inicia un proceso transformacional de la cultura escolar desde el liderazgo distribuido hasta la autoreflexión, con el compromiso de metas altas de gestión, a partir de la escucha a las inquietudes de los profesores. En este proceso se requiere también preparar a los equipos para la gestión del cambio, en el entendido de que todo cambio tiene etapas y en este caso, es probable que la escuela esté en el período inicial, es decir, en la etapa del “entusiasmo desinformado” que propone Funk (2016). Quienes lideran deben asegurarse de preparar las etapas posteriores, puesto que si se asume una victoria apresurada (instalación de la práctica), el proyecto puede fracasar por falta de perseverancia en la gestión.

BIBLIOGRAFÍA

- Anwantder, P. (2008). Introducción al Coaching Integral. 1st ed. Santiago, Chile, RIL Ediciones. p.98 -115.
- Barber, M., Mourshed, M. (2008). Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos. Preal. 1st ed. Santiago, Chile: PREAL. Documento recuperado de: www.preal.org/publicacion.asp.
- Biddle, J. (2012). *The three Rs of leadership*. 1st ed. Ypsilanti, Mich.: HighScope Press, pp.19-25.
- Cardemil, C. Maureira, F., Zuleta, Jorge (2010). Modalidades de acompañamiento y apoyo pedagógico al aula. CIDE- U.A. Hurtado. Recuperado de http://mailing.uahurtado.cl/cuaderno_educacion_31/pdf/instrumento31.pdf
- Chu, M. (2014) Developing, Mentoring and coaching Relationship and Early Care and Education: A reflective approach. 1st ed. New Jersey: Pearson Education, pp.80-100.
- Cortés, J. (s.f). Coaching para directivos. Recuperado de https://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2099.1/7479/PFC_Coaching%20para%20directivos.pdf
- Donoso, P. (1998). En busca del alineamiento operacional. *Abante* , volumen 1 (1), pp.33-58.
- Educar Chile (sf). Feedback efectivo y evaluación progresiva. Recuperado de: www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?ID=217565
- Elmore, R. (2010). Mejorando la escuela desde la sala de clases. 1 st ed. Santiago, Chile. Area de Educación Fundación Chile.
- Esteve, O. (s.f). La Observación en el aula como base para la mejora de la práctica docente. Universitat Pompeu Fabra. Recuperado de: http://ftp.e-mineduc.cl/cursosceip/PuntosVista/La_Observacion_en_el_Aula.pdf
srvcnpbs.xtec.cat/edumatcat/.../Las_observaciones_en_el_aula._OE_PaisBasc.doc
- Fuertes, M. (2011). La observación de las prácticas educativas como elementos de evaluación y de mejora de la calidad en la formación inicial y continuo del profesorado. *Revista de Docencia Universitaria*, 9 (3).

- Fullan, M. (2002). El significado del cambio educativo: un cuarto de siglo de aprendizajes. *Revista de curriculum y formación de profesorado*, 6 (1-2). Recuperado de <http://www.michaelfullan.ca/>
 - Fullan, M. (2003). La fuerza del cambio con creces, Madrid España: Akal, pp.50-60.
 - Funk, R. (2016). *Algunos conceptos relevantes sobre el cambio organizacional: documento de trabajo*. Clases Consultoría Organizacional, Magister en Educación Mención en Liderazgo Educacional, Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago, Chile.
- Gutiérrez, E. (n.d.). Técnicas e instrumentos de observación de clases y su aplicación en el desarrollo de proyectos de investigación reflexiva en el aula y de autoevaluación del proceso docente. [on line] Cvc.cervantes.es. Recuperado de: <http://cvc.cervantes.es>.
- Jimenez, R. (2012). Coaching en el desarrollo profesional docente. Fases formativas y procesos metodológicos de investigación. REIFOP, 15 (4), p. 101-110.
 - Jimenez, R. (2012). La investigación sobre coaching en formación del profesorado: Una revisión de estudios que impactan en la conciencia sobre la práctica docente. *Revista de curriculum y formación del profesorado*, 16 (1), p. 239-250.
 - Kotter, J. (1995). Liderando el cambio: por qué los esfuerzos de transformación fracasan. Recuperado de: dii.uchile.cl/.../Cambio%20y%20Gestion%20del%20cambio/Liderando%20el%20cam
 - Kotter, John y otros (2015) Lo que en verdad hacen los líderes, *Harvard Bussines Review*
 - Leithwood, K. (2009). *Cómo liderar nuestras escuelas*. 1 st ed. Santiago, Chile: Fundación Chile, pp. 59-128.
 - MINEDUC, (2014). Estándares indicativos de Desempeño para los establecimientos educacionales y sus sostenedores. Unidad de curriculum y evaluación. Santiago, Chile. Recuperado de http://archivos.agenciaeducacion.cl/documentos-web/Estandares_Indicativos_de_Desempeno.pdf
 - MINEDUC (2015). Marco para la buena dirección y liderazgo escolar. República de Chile. Tomado de WWW.Mineduc.cl

- MINEDUC (2015). Marco para la buena enseñanza. República de Chile. Recuperado de www.mineduc.cl
- MINEDUC (2015). Observación de aula y retroalimentación.
- MINEDUC (2015). *Serie de evidencias. Análisis de indicadores educativos de Chile y la OCDE en el contexto de la Reforma Educacional*. [online] Available at: <http://www.centrodeestudiosmineduc.cl>.
- Muller, M., Volante, P., Grau, V., Preiss, D., (2014). Desarrollo de habilidades de Observación en la formación de Liderazgo escolar a través de Videos de Clases. *Psyche* 23 (2).
- OCDE (2013). Country Profile Chile, Recuperado de www.oecd.org/chile/TALIS-Country-profile-Chile-pdf
- OCDE (2015). Education at a Glance 2015. OCDE publishing.
- OCDE (2009). Improving School Leadership: The Toolkit
- Ojeda, C. And Del Pilar, C. (2007). El liderazgo distribuido una apuesta de dirección escolar de calidad. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5(5), pp. 144-148.
- Pont, B, Nusche, D., Hunter, M. (2008). Mejorar el liderazgo escolar Volumen 1: política y práctica. OCDE. Recuperado de www.oecd.org/org/edu/schoolleadership
- Razmilic, T. (junio, 2016). *Retroalimentación efectiva*. Clase Análisis multidisciplinario de la enseñanza y el aprendizaje, Magíster en Educación, mención Dirección y Liderazgo Escolar, Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago, Chile.
- Rincón-Gallardo, S. (2011). La transformación del núcleo pedagógico como fuente de motivación de escuelas públicas mexicanas. *Didac* 59, pp. 30-36.
- Rush, D, and Shelden, M (2011). The Early Childhood Coaching, Handbook, London, Paul H. Brookes Publishing Co, pp. 25-36.

- Salazar, J y Márquez, M. (2012). Acompañamiento de aula: Una estrategias para la mejora del trabajo pedagógico. *Revista Iberoamericana de Evaluación educativa* 2012, 5 (1e).
- Terigi, F. (2010). Desarrollo Profesional continuo y carrera docente en América latina. Documentos Preal 50, pp 12-13. Recuperado de http://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PBAAC238.pdf
- Vázquez, A. (2012). Interdependencia entre el liderazgo transformacional, Cultura Organizacional y Cambio Educativo: una reflexión. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Efcacia y Cambio en Educación*, 11 (1), pp 74-91.
- Vezub, L. (2012). El acompañamiento pedagógico como estrategia de apoyo y desarrollo profesional de los docentes noveles Aportes conceptuales y operativos para un programa de apoyo a los docentes principiantes de Uruguay.
- Volante, P. (sf) Liderazgo instruccional y logro académico en la Educación secundaria de Chile. Recuperado del sitio Web del deparatmento de Dirección y Liderazgo escolar de l pontificia Universidad Católica de Chile. <http://liderazgoescolar.uc.cl/>
- Waissbluth, M. (2008). Gestión del cambio escolar en el sector público. Recuperado del sitio de internet de la Universidad de Chile, departamento de Ingeniería Civil Industrial: www.dii.uchile.cl/~ceges/publicaciones/109%20ceges%20MW.pdf
- Wise, D., Avendaño, K. (2013), Coaching para liderazgo educativo.USAID /G. Guatemala.

Anexo 1.

Diapositiva tomada del resultado del FODA 2015: muestra la intención de intervenir en el acompañamiento de aula en e ámbito de la Gestión Curricular para el desarrollo del Plan de Mejoramiento Escolar2016.

Dimensión	Acción	Compromiso	Plazo de Implementación	Responsable
Liderazgo escolar	Calendario Escolar	Calendarizar los eventos del colegio en un calendario público para que todos se planifiquen en torno a él.	2 semestre 2016	
Liderazgo escolar	Afiche informativo PEI	Publicar un afiche del PEI del colegio por sala, cuando este probado por la legión.		
Gestión del curriculum	Reunión de consejos por curso	Cambiar la pauta del consejo por curso enfocada en el intercambio de experiencias pedagógicas	3 de agosto 2016	
Gestión del curriculum	Visitas de aula	Realizar una cantidad de visitas de aula por departamento establecida por el equipo técnico. Retomar la planilla de registro	2 semestre 2016	Equipo técnico pedagógico
Gestión del curriculum	Visitas de aula entre pares	Se visitarán las aulas entre pares para sacar los aspectos positivos de las metodologías utilizadas.	2 semestre 2016	Jefes de departamento
Convivencia escolar	Participación ciudadana desde cursos menores.	Presidentes de curso desde 3° básico como opinantes y 5° básico como participantes en el centro de alumnos.	2 semestre 2016	Encargada de convivencia escolar

Anexo 2.

CUESTIONARIO: MEJORANDO NUESTRAS PRÁCTICAS DE GESTIÓN DOCENTE

Objetivo: mejorar nuestras prácticas de acompañamiento de aula.

Nombre 10 elementos que son importantes durante la observación de aula (por ejemplo qué hay que observar, cómo hay que observar, etc.)

Indiqué al menos tres elementos que usted considere importante mejorar en el acompañamiento de aula en nuestro colegio, tanto en el proceso mismo como en la devolución.

Anexo 3

Ejemplo de anotación de observaciones realizadas a los alumnos. Cabe destacar que es un ejemplo real donde hay un juicio, lo cual no es correcto.

CURSO: 4ºB
MISS Nicolette Liorpe
HORARIO: 12:00-12:45 hrs

- JOAQUIN es el unico en no pararse a saludar
- ALUMNOS sacan su cuaderno, pero Jorge hace desorden y AUN NO SACA su cuaderno
- ALUMNOS PARTICIPAN en BRAINSTORMING (Alta participación), pero ALGUNOS no dan síntomas de participar (timidez), otros gritan las respuestas pero sin respetar turnos en la indicación de la MISS
- ÚLTIMOS de cada fila encargados de repartir guía (orden)
- PALACIOS se demora en comenzar guía, Flores también demora
- GASPAR demora en la actividad por distracciones
- ALUMNOS tienen dificultad con la guía ya que NO conocen todas las frutas (algunas exóticas - poco familiares)
- VARIOS tratan de resolver en PAREJAS/GRUPOS la guía para completarla, otros se copian las respuestas
- LA dificultad ^{juicio} genera que se pongan a conversar o a rendirse con la guía por tener dificultad (algunos dejan de trabajar)

Anexo 4

Planilla para preparar la retroalimentación.

PREPARACION DE LA RETROALIMENTACIÓN

Objetivo de la clase:

Curso:

Destacado	Aspectos a mejorar
Preguntas honestas	Focos del coaching

Anexo 5

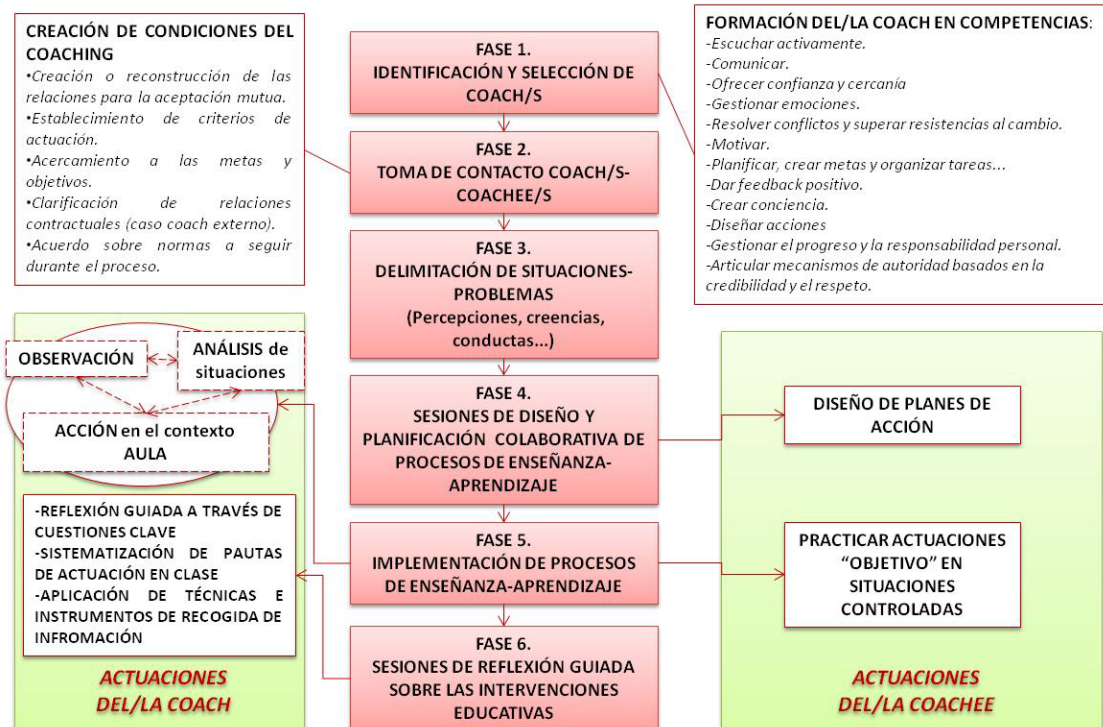
Preparación real de una retroalimentación.

1. DESTACADO	2. ASPECTOS A MEJORAR
Los alumnos se repiten, lo montando lo mismo para girar. Los alumnos entiendo y siguen la dinámica de la clase y su contenido.	Los alumnos se distraen repando el material en el cuaderno. - Los alumnos conversan con otros durante la clase y se pierden en forma reiterada. - Los alumnos se distraen con mucha facilidad.
3. PREGUNTAS HONESTAS	4. FOCOS DEL COACHING
- ¿Siempre se produce el mismo desorden al pegar el material en el cuaderno? - ¿Siempre comienzan y se distraen las mismas alumnos? - ¿Siempre participan las mismas niñas en clase? - ¿Siempre las alumnos tienen distintos objetos en clase? - ¿Cada alumno cuenta con su material?	- Si siempre se producen desorden al pegar material. - Siempre son las mismas que se distraen (Fca, R. & P.) - Siempre participan las mismas alumnos en clase. - La mayoría de las alumnos se tiene material. - No siempre tienen objeto de la misma actividad.

Propuesta de coaching: Dar tiempo delimitado para pegar material (5 min). Dar tareas específicas. (pegar, girar, pegar la parte superior).

Anexo 6

FASES Y PROCESOS DEL COACHING EN LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO



Fases formativas y procesos metodológicos del Coaching propuesto por Jimenez (2012).

Anexo 7

Tipos de respuesta de la pregunta 2 del pre test.

1. Indica que debe mejorar la metodología en el pre test.

2. Indiqué al menos tres elementos que usted considere importante mejorar en el acompañamiento de aula, tanto en el proceso mismo como en la devolución.

Ojala llegasen de una manera que se sintiera más cercana, no tan amenazante.

El preguntar a la persona observada que considere que le cuesta o le causa dificultad.

Plantear lo observado en positivo de manera que se reciba de buena forma y no se tome a mal.

2. Indica que no sugiere cambio en el pre test.

- Tiempo de organización de observaciones.
- Enfoque la evaluación de comportamiento en cursos que tienen mayores dificultades.

- Promover el proceso de mejoramiento en nuestro establecimiento

- Realizar observaciones en otros subsectores.

Anexo 8.

Respuestas a la pregunta 1 pre intervención.

1. Nombre 10 elementos que son importantes en la observación de aula (por ejemplo qué hay que observar, cómo hay que observar, cómo hacer la devolución, cuándo, etc.)

- P - El espacio, el ambiente, la ubicación de niños/as, mesas, sillas.
- P - El material que se utiliza.
- P - El vocabulario utilizado por los niños.
- P - El trabajo en equipo.
- P - El manejo y control del grupo.
- P - Estrategias utilizadas.
- P - Agilidad y rapidez de los niños para solucionar imprevistos.
- P - Coordinación en el equipo.

Respuestas a la pregunta 1 post intervención.

- que hay que observar, cómo hay que observar, etc.
- P-A 1. Ambiente propicio para el logro de los aprendizajes.
 - A 2. Participación de los estudiantes.
 - A 3. Motivación de los estudiantes/entusiasmo.
 - A 4. Cumplimiento de los materiales para el desarrollo.
 - P 5. coherencia con la planificación.
 - P 6. logro de los objetivos.
 - P-A 7. Clase enfocada al desarrollo de habilidades.
 - P-A 8. participación del docente de que todos los estudiantes participen.
 - P 9. Normas de respeto / formalidad.
 - A-P 10. contextualizar / relacionar aprendizajes.

Anexo 9

Acta de una de las reuniones de jefes de departatmento a propósito del acompañamiento de aula. Esta acta se envía vía mail a todos los docentes, a partir de lo ocurrido en la reunión de jefes de departamento.

Reunión jefes de departamentos 29 de junio 2016

Se informa que se harán visitas de aula a pre escolar con el objetivo de conocer las estrategias usadas para el aprendizaje de los alumnos, con la nueva modalidad de observaciones centradas en los alumnos y retroalimentación tipo coaching.

Se destaca el aumento en la asistencia del colegio, cuando los profesores se ocupan de pasar la lista. La costumbre de que los prefectos cierran la asistencia elimina la posibilidad de poner presentes a los niños que llegan atrasados. Si se mantiene la buena costumbre de pasar lista es posible aumentar los ingresos por asistencia.

Se entrega horario de trabajo de invierno:

Miércoles 6 horario normal. Jueves 7 y viernes 8 los jefes de departamento deciden la salida de sus equipos, considerando como mínimo de estadía en el colegio las 14:00 horas.

Lunes, Martes y Miércoles: Capacitación durante la mañana y los jefes de departamento indican la salida de la tarde.

El día jueves se cambia por el sábado 10 de septiembre, día que se debe recuperar por el lunes de inundaciones en Santiago. No se puede recuperar a fin de año, porque no están los IV° medio.

Los profesores que tienen todo al día podrán firmar su salida de vacaciones con el jefe de departamento correspondiente.

Se recuerda que si alguien no termina con sus responsabilidades se le descontarán los días de trabajo.

Se entregará a las profesoras de reforzamiento un protocolo para ser revisado, el objetivo es lograr una participación que permita tener mejores aprendizajes.

Los reforzamientos y talleres se acaban el viernes 31.

Se inicia el desarrollo del proyecto de Formación ciudadana.

Convivencia 5° y 6° hora del miércoles, motivando comida sana.

Lunes 25 de julio, los alumnos de IV° salen a la Universidad.

Los alumnos deben cumplir sanciones 7 y 8 de julio y además rendir pruebas atrasadas.

Anexo 10

Acta de la reunión de jefes de departamento donde se hace una crítica al nuevo procedimiento.

Reunión jefes de departamento 23 de noviembre 2016.

Puntos a tratar:

Se solicita enviar los temarios de prueba semestrales. Se avisa que se enviarán los instructivos de toma de prueba y de copia, es importante leerlos y seguirlos para colaborar con la normalización.

Se sugiere hacer pruebas semestrales más cortas, focalizadas y equilibradas, acorde con el temario. Se acuerda que no es necesario preguntar todo el contenido del semestre, sin embargo, es importante comunicarlo a los alumnos para que orienten adecuadamente el estudio. Decisión de exámenes 8° básicos. Modificación, los alumnos que no asistan tendrán que dar exámenes.

Aviso en el diario en busca de profesores. Se informa que el aviso que se mostró durante el mes de Octubre no fue realizado por el Colegio y se ha usado para desestabilizar al equipo de profesores. Para evitar confusiones, de ahora en adelante se comunicará cuando se pongan avisos. En este mes se pondrán avisos de que se buscan profesores de todas las asignaturas.

Aniversario del colegio. Se propone hacer misa en la 5° y 6° hora para todo el colegio, luego concursos con la vida de San Juan Diego y una convivencia saludable. Cada profesor de asignatura deberá acompañar a un curso que lo solicite.

Calendario aprobado. Básica y Media salen el 28 de diciembre y pre escolar el 11 de enero.

Se hará consulta a los apoderados para cambiar jornada en pre escolar durante el mes de enero.

Acompañamiento de aula. Se felicita a los equipos por responder prontamente al trabajo del miércoles anterior y se pide que envíen el calendario probable.

Se hacen algunas sugerencias que se irán trabajando en grupos a futuro.

En el departamento de Ciencias surge la inquietud de que esta metodología perjudica a los profesores en su evaluación y se aclara que este procedimiento no es para evaluar a los docentes, es para mejorar sus prácticas.

Se hace énfasis en la necesidad de que los docentes asistan a las reuniones del día miércoles para que estén al tanto de lo que está ocurriendo en el colegio y no emitan opiniones con errores de fondo.

Pre escolar hará una propuesta para realizar el coaching en virtud que la coordinadora está con licencia.

Consejo de 2° A será para la próxima semana.

Para navidad se proponen concursos de villancicos a cargo del departamento de inglés.