



**UNIVERSIDAD
ALBERTO HURTADO**

Facultad de Educación

**METODOLOGÍA DE GESTIÓN DE CONOCIMIENTO PARA EL
MEJORAMIENTO DE LOS APRENDIZAJES**

**Tesis para optar al grado de Magíster en Gestión y Dirección
Educativa**

**Por
CARMEN VERÓNICA HENRÍQUEZ PEÑA**

Profesor Guía: Leandro Sepúlveda Valenzuela.

**Santiago, Chile
Junio de 2009**

DEDICATORIA

A Juan Pablo, compañero de ruta, por su incondicional y amoroso apoyo.

A mis hijos María Jesús, Juan Pablo, María Paz y María Francisca por su generosidad y comprensión en los tiempos prestados.

A mi padre, a mi madre, hermanos y familia por hacerme vivir la maravillosa experiencia de la educación.

AGRADECIMIENTOS

A la comunidad del Colegio Excelsior de Santiago que siempre estuvo abierta al desafío de contribuir al desarrollo del presente estudio.

A las y los Directivos Docentes de la comunidad Excelsoriana por su incondicionalidad y aceptación por el cambio necesario.

A las y los docentes que abrieron generosamente las puertas de sus aulas como una oportunidad de aprendizaje compartido en el día a día de su quehacer pedagógico.

A los y las estudiantes que vivieron la normalidad de sus experiencias escolares como fuente de conocimiento, haciendo posible llegar a buen puerto.

A todos aquellos que siempre estuvieron allí para regalarnos una palabra de apoyo y aliento.

Sin vuestra presencia esta travesía no habría sido posible.

TABLA DE CONTENIDO

1	INTRODUCCIÓN	10
2	OBJETIVOS	16
2.1	Objetivo General	16
2.2	Objetivos específicos	16
3	MARCO DE REFERENCIA	17
3.1	La Mejora en las Instituciones Educativas.	17
3.2	Movimientos de Escuelas Eficaces y de Mejora de la Escuela.	18
3.2.1	Movimiento de las “Escuelas Eficaces”.	18
3.2.2	Movimiento de Mejora de la Escuela.	21
3.2.3	Mejora de la eficacia escolar	24
3.3	La mejora de los centros educativos a través del aprendizaje organizativo.	27
3.3.1	Aprendizaje organizativo en función de la organización que aprende.	28
3.3.2	Los centros educativos y su capacidad de aprendizaje.	30
3.4	¿Cómo lograr el desarrollo institucional en los centros educativos?	34
3.5	¿Cómo puede la escuela aprender y mejorar desde su realidad?	36
3.6	Clima Social Escolar: una mirada de análisis y valoración de la realidad.	37
3.7	Desde el “qué hacer” (mejorar) al “cómo hacerlo” (metodología) en la realidad interna del centro escolar.	40
3.7.1	<i>Coaching</i> como proceso de apoyo y seguimiento al aprendizaje del centro escolar.	40
3.7.2	Prácticas exitosas. ¿Por qué y para qué replicarlas?	43
4	MARCO METODOLÓGICO	49
4.1	Diseño de la investigación.	49
4.2	Técnicas utilizadas	49
4.2.1	Cuestionario Indagatorio	49
4.2.2	Observación en el Aula.	51
4.2.3	Encuestas de valoración de los aspectos más importantes en el Clima Social Escolar.	53

4.3	Cosecha de Conocimiento Experto	55
5	DESARROLLO DEL TEMA	57
5.1	Resultados y análisis de los datos.	57
5.1.1	Ranking de importancia de los aspectos que componen los contextos de Clima Social Escolar.	57
5.1.2	Resultados del Cuestionario Indagatorio	64
5.2	Propuesta de la Metodología de Gestión de Conocimiento Cerebyte para mejorar los aprendizajes de los estudiantes.	69
5.2.1	Etapas de la Metodología <i>Cerebyte</i>	72
5.2.2	Resultado de la Cosecha de Conocimiento	91
5.2.3	Asociación de las prácticas exitosas identificadas en la Cosecha de Conocimiento Experto con los aspectos valorados por docentes y estudiantes.	92
6	CONCLUSIONES	101
	BIBLIOGRAFÍA	104
	ANEXOS	107

RESUMEN

En la actualidad, Chile se encuentra en un crucial momento en el cual el sistema educativo debe responder al imperativo de brindar una educación de calidad para todos de forma que se constituya definitivamente en el motor de desarrollo de nuestro país.

La presente tesis tiene por objetivo proponer una metodología de Gestión de Conocimiento para el mejoramiento de los aprendizajes de los alumnos de colegios de dependencia particular subvencionada, a partir de la identificación y réplica de las prácticas pedagógicas exitosas en los centros escolares.

Para el logro de esta propuesta y, a partir de la realización de un estudio de caso, se utilizó una metodología del tipo cuali y cuantitativa. Para la recolección de los datos se emplearon técnicas de cuestionarios abiertos y encuestas a docentes y estudiantes. A partir de la metodología de Gestión de Conocimiento se realizó un Focus Group altamente especializado con el fin de extraer las prácticas exitosas de docentes de alto desempeño del Colegio Excelsior de Santiago, de dependencia particular subvencionada.

Se realizó una mirada al interior del establecimiento escogido como una manera de evidenciar qué aspectos de la realidad escolar valoran como importantes y, a partir de esa información, focalizar los esfuerzos de cambio para la mejora a partir de la identificación de las prácticas exitosas. Para estos efectos, se usó el concepto de clima escolar de manera instrumental para la explicitación de los aspectos más relevantes de la realidad estudiada.

A partir de lo anterior, se concluyó que los datos encontrados en el estudio de caso no distan de lo que sucede a nivel de sistema educacional. El ámbito instruccional es el que recibe mayor ponderación de importancia para los actores educativos y por tanto, los esfuerzos de cambio para mejorar se posicionan en la figura del rol docente y aquello que realizan al interior del aula. Es así como el cambio significativo debe darse en el lugar donde se desarrolla el proceso de aprendizaje. El centro escolar define sus prioridades de desarrollo a partir del

conocimiento interno que posee, especialmente a partir de lo que docentes y estudiantes definen como relevante en su realidad interna y de acuerdo a las propias capacidades organizacionales.

La propuesta de la metodología de Gestión de Conocimiento en el presente trabajo busca dar la oportunidad a los centros escolares y sus actores educativos de adoptar otras formas de enfrentar la necesidad de cambio para la mejora a partir del cómo hacerlo más allá de qué cambiar pues este aspecto, al menos en nuestro país, ya se encuentra ampliamente definido. Constituye en si una propuesta absolutamente concreta y realizable el en ámbito educativo.

Finalmente, se extiende la invitación a los centros escolares para la aplicación de la metodología propuesta de manera que, basados en las propias realidades, definan los aspectos que se deben intervenir desde la óptica interna para lograr el mejoramiento de los aprendizajes de sus estudiantes y, por ende, mejore la calidad de la educación que entrega.

ABSTRACT

Nowadays, Chile is placed at the centre of a crucial moment in which the educational system has to give response to the urgent challenge of giving a good quality education to all students, as a means through which the country could become developed.

The present thesis proposes a Knowledge Management methodology to improve the students' learning in private subsidized schools, on the ground of the identification and internalization of the successful pedagogical practices found in the expert knowledge gathered in the educational centres.

To achieve this proposal and from the development of a case study, a qualitative and quantitative approach was applied. The data was gathered through open questionnaires and polls to teachers and students. From the application of the Knowledge Management methodology, a specialized Focus Group was carried out so as to harvest the successful pedagogical practices of high performance teachers of the Colegio Excelsior of Santiago, a private subsidized school.

For the purpose of this thesis, it was necessary to give an overview to the studied reality as a way to make evident those aspects that are assessed as important by the educational actors and thus concentrate all the change efforts of improvement on the basis of the actual identification of the successful practices. As an instrumental way to make explicit the most relevant aspects of the school reality, the concept of school climate was at the basis of the techniques employed in the gathering of data.

After analyzing the data obtained in this case study, it can be concluded that the studied reality is not far and very similar to what can be observed at the educational system as a whole. The educational actors give the highest level of importance to the instructional area, as a component of the concept of school climate, and thus the efforts to change to improve are to be positioned on the teaching role and on what is realized inside the classroom. Consequently, the meaningful change should take place where the learning process is developed. The school defines its own developing priorities from the internal knowledge it has,

especially considering what teachers and students define as relevant in their own reality according to the organizational capacities.

This Knowledge Management Methodology becomes an opportunity for schools and their educational actors to adopt other ways to face the need of change to improve on the ground of how to do it further than what to change as this aspect is widely and already defined. The present proposal constitutes a concrete and attainable approach for the educational area.

Finally, the present work constitutes an invitation for schools to apply this methodology, based on their own realities, so as to define those aspects that should be intervened from their own points of view to achieve the students' learning development and improvement and thus improve the quality of the education they offer to their communities.

1 INTRODUCCIÓN

Hoy Chile se encuentra en una encrucijada frente a la necesidad de cumplir con la meta de ser un país desarrollado. Existen áreas y parámetros que dan cuenta que nuestro país en los últimos 30 años ha demostrado un sostenido e importante avance en áreas como la economía, la inserción en el mundo a través de sus tratados de libre comercio, el acceso a la tecnología y la conectividad, el desarrollo de una institucionalidad estable, entre otros ámbitos. Frente a este auspicioso escenario surge el gran tema pendiente de la agenda nacional: el mejoramiento de la educación de los futuros ciudadanos de nuestro país. Sin un concreto avance en esta área no será posible un desarrollo armónico que evidencie ventajas competitivas de cara al mundo.

El sistema educativo en este sentido, como un importante componente, tiene por objetivo aportar al desarrollo del capital humano otorgando a los estudiantes iguales oportunidades de aprendizaje a través de una educación de calidad para todos.

En los años '80 el Estado asume un rol subsidiario descentralizando el control e instaurando un nuevo sistema de financiamiento. Existiría así una competencia que tendería a un constante mejoramiento del sistema, permitiendo a la vez una mayor cobertura educacional en nuestro país. Luego en los años '90, el Estado pasa a recuperar un rol protagónico y responsable por la calidad y equidad de la educación, propulsando programas importantes de mejoramiento educativo, desarrollando un nuevo currículum de enseñanza, concentrando los esfuerzos en los aspectos de la enseñanza y el aprendizaje, impulsando el desarrollo profesional docente, instaurando incentivos para el buen desempeño y realizando grandes inversiones en infraestructura junto a la implementación de la Jornada Escolar Completa. Se cambiaba entonces desde una perspectiva de acceso y cobertura del sistema a una de calidad y equidad de la educación (Raczynsky, 2007).

Todos estos esfuerzos no han sido suficientes para garantizar la calidad educativa para todos los estudiantes de nuestro país. De esta manera llegamos al año 2006, momento en el cual la Revolución de los Pingüinos pone en el centro de la opinión pública la deuda de la educación como motor de un desarrollo equitativo en nuestro país. Las demandas por la calidad y la equidad no se hacen esperar y los estudiantes paralizan el sistema hasta que sus exigencias fueran escuchadas.

Se forma una Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación que propone una nueva arquitectura del sistema escolar chileno que garantice y asegure tanto la calidad como la equidad para todos los estudiantes a través de la nueva Ley General de Educación (LGE). De esta manera se diseña un nuevo marco institucional (Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad) que garantizará la calidad educativa y velará por el buen uso de los recursos del Estado, delimitando claramente los roles que las partes que componen el sistema escolar deben realizar. Por una parte, el Ministerio de Educación guiará y conducirá el sistema. El Consejo Nacional de Educación actuará como autoridad curricular y aprobará los estándares de aprendizaje. Este Sistema de Aseguramiento contará a su vez con una Agencia de Calidad que se encargará de evaluar los resultados del sistema escolar y detectará las falencias al interior de éste. Finalmente, existirá una Superintendencia de Educación ante la cual los sostenedores subvencionados deberán rendir cuenta del uso de los recursos otorgados por el Estado. Adicionalmente, los sostenedores tanto públicos como privados deberán cumplir con requisitos mucho más exigentes para cumplir con el ofrecimiento de educación obligatoria financiada por el Estado.

El país ante esta urgencia y demanda es capaz de aunar criterios desde todos los sectores políticos frente a esta problemática tan crucial como sociedad. Esta convergencia de voluntades recoge el impulso de toda una sociedad que necesita cambios, especialmente los jóvenes como depositarios y beneficiarios futuros de las herramientas para el logro del desarrollo como país.

“El futuro del país está en la educación, por eso hemos aceptado dejar atrás algunas de nuestras posturas en pos de alcanzar un acuerdo. Los acuerdos muchas veces no resultan fáciles y siempre traen consigo renuncias y ésta no fue la excepción. Todos los aquí firmantes tuvimos que deponer alguna de nuestras pretensiones contenidas en los proyectos originales, pero lo hicimos porque por sobre todas las cosas está el bien de Chile y el futuro de nuestros hijos.”¹

En la actualidad esta misma sociedad chilena tiene bajo cuestionamiento al sistema educacional, especialmente al sector particular subvencionado que no ha dado los resultados esperados de acuerdo al manejo de los recursos destinados y los resultados finales de aprendizaje. Adicionalmente, se evidencian marcadas diferencias en los resultados de acuerdo al tipo de dependencia de los colegios y escuelas. De acuerdo a un estudio de opinión de la Universidad del Desarrollo, el 68% de los encuestados optaría por un establecimiento particular subvencionado

¹ Acuerdo por la Calidad de la Educación, 2007.
< http://www.uahurtado.cl/mailling/revista_educacion/0101/pdf/Acuerdo_Politico.pdf>

si ellos o el Estado pudieran aportar más recursos a la educación escolar de sus hijos.² Igualmente, un 54% opina que los privados pueden seguir siendo un aporte y que poner fin al lucro en la educación puede tener un efecto negativo en la calidad del sistema educativo (51%).³ Es decir que a pesar del cuestionamiento al uso de los recursos destinados por el Estado a este segmento del sistema, la gente piensa que el servicio que provee posee una cierta calidad y por la cual, en definitiva, los padres optan para sus hijos. Adicionalmente, los actores educativos perciben que la calidad de la educación es más bien regular, tendiendo a la baja a partir del año 2006 en el contexto de la fuerte crisis del sistema educacional. Esta percepción se mantiene estable hasta el año 2008.⁴ Por otra parte, la calidad educativa que se espera para todos los estudiantes como oportunidad de crecimiento a través del acercamiento de los extremos de la distribución social del aprendizaje⁵ sólo ha demostrado una gran diferencia y segmentación del sistema.

Como podemos apreciar en los siguientes gráficos, la evolución de la medición SIMCE ha mostrado un comportamiento estanco en los últimos años, evidenciando diferencias también estables en el tiempo en los resultados de los colegios y escuelas de acuerdo al tipo de dependencia de los establecimientos. Claramente, existe una marcada brecha entre los colegios privados, subvencionados y municipales, lo cual da cuenta de una calidad igualmente mal distribuida. Asimismo, los resultados terminales del sistema de acuerdo a la medición PSU, muestran una situación aún más crítica exhibiendo una tendencia de crecimiento en la brecha de logro entre la educación privada y la que recibe financiamiento del Estado.

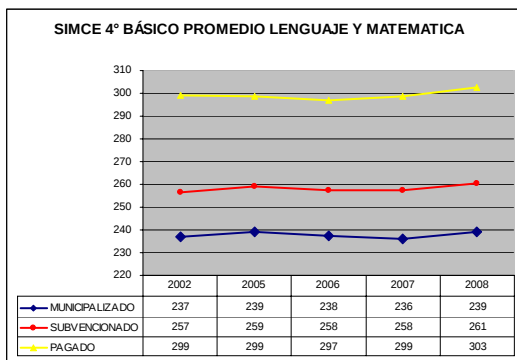
² CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS UDD, 2007. Calidad de la Educación Particular Subvencionada y Municipal. http://www.emol.com/noticias/documentos/pdfs/Estudio_Centro_de_Politicas_Publicas_UDD.pdf

³ Op. Cit.

⁴ ORTIZ, I. 2008. Resultados de la VII Encuesta CIDE 2008. Una primera interpretación. [en línea] p.3 <http://www.uahurtado.cl/mailling/cuadernos_educacion_10/descargas/pag3_articulo_cental.pdf>

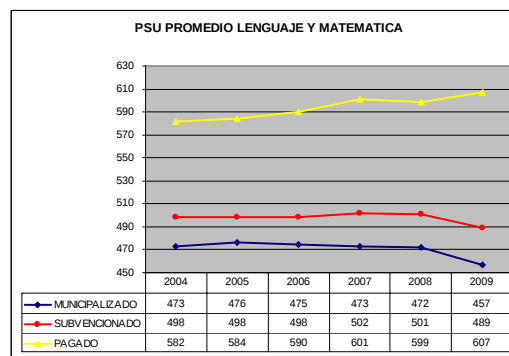
⁵ Op. Cit. pp. 9-10

Tabla 1: Evolución SIMCE 4º básico por dependencia



Fuente: datos obtenidos en www.simce.cl

Tabla 2: Evolución PSU por dependencia



Fuente: datos obtenidos en www.demre.cl

Otro aspecto a destacar se refiere a la distribución de la matrícula en el sistema educacional y su evolución en el tiempo, lo cual da cuenta del crecimiento del sector subvencionado a partir de la movilidad de los estudiantes desde el sector municipal y particular pagado hacia este sector del sistema como se aprecia en el siguiente cuadro.

Tabla 3: Matrícula de niños y jóvenes por dependencia administrativa según período.

Año	Dependencia Administrativa				
	Total	Municipal	Particular Subvencionada	Particular Pagada	Corporaciones
2000	3.508.509	1.884.320	1.256.116	312.808	55.265
2007	3.614.762	1.625.971	1.681.315	251.426	56.050

Fuente: Departamento de Estudios y Desarrollo, División de Planificación y Presupuesto, Ministerio de Educación.
<<http://w3app.mineduc.cl/mineduc/ded/documentos/Cap%202.A.1%202007.xls>>

Por lo tanto, vemos que la concentración crítica de la matrícula recae en los sectores particulares subvencionados y municipales (46,5% y 45% respectivamente) lo cual plantea la urgente necesidad de focalizar los esfuerzos de cambio para el logro de una mejora en la calidad del servicio que provee. Comprendemos esta mejora desde el interior de los establecimientos a través del fortalecimiento de las prácticas pedagógicas de los docentes de manera de incrementar los resultados globales de aprendizaje que permitan demostrar su eficiencia y eficacia en términos de calidad educativa.

Nos parece primordial visualizar las posibilidades reales de cambio interno en los centros escolares, a través de superar el “qué hacer” para dar un salto concreto y hacernos cargo del “cómo hacerlo”, a partir de la gestión del conocimiento propio de cada institución escolar.

Entonces, ¿cómo es posible gestionar el conocimiento de los centros escolares para lograr una mejora en sus resultados educativos?

En el desarrollo de esta tesis se hará una propuesta concreta de una metodología a implementar para elevar los resultados globales de aprendizaje de los centros escolares en el ámbito más crucial donde los docentes, como actores responsables del proceso de enseñanza y aprendizaje, pueden hacer una diferencia sustancial en la mejora, a partir de características propias y sus prácticas pedagógicas exitosas en el aula y en su relación cotidiana con los estudiantes.

A través de un estudio de caso, daremos una mirada al interior del Colegio Excelsior de Santiago mediante las percepciones de los actores del proceso educativo, descubriendo las áreas que ellos valoran como importantes y fundamentales en el proceso de aprendizaje y que permitirán orientar los esfuerzos de mejora.

El estudio se inicia en una primera etapa, desde la observación de la realidad a partir de las percepciones de los actores involucrados en el proceso pedagógico: observación en aula y encuestas. El concepto a la base de las percepciones a indagar está configurado por los componentes asociados al Clima Social Escolar.

En este estudio de caso se pondrá en práctica la primera etapa de la metodología a proponer con el fin de conocerla de manera empírica y así poder identificar aquellas buenas prácticas que muestran ser efectivas y exitosas en el Colegio Excelsior en docentes que, a juicio de la Dirección del Establecimiento, son de alto desempeño.

Finalmente, se hará una descripción detallada, paso a paso, de la propuesta metodológica de Gestión de Conocimiento para la réplica de las prácticas exitosas de los docentes de alto rendimiento en los docentes de menor rendimiento. Todo esto basado en la metodología *Cerebyte* la cual, a través de un proceso de *coaching* en el cual participan los docentes y sus líderes naturales al interior de la organización, podrá generar una valiosa relación de crecimiento, apoyo y

desarrollo en la gestión pedagógica. De esta manera, nos hacemos cargo no sólo del “*qué*” si no que del “*cómo*” lograr la mejora.

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo General

Proponer una Metodología de Gestión de Conocimiento que permita replicar las prácticas pedagógicas exitosas para mejorar los resultados globales de aprendizaje de los estudiantes de escuelas y colegios particulares subvencionados.

2.2 Objetivos específicos

- Identificar los aspectos de Clima Social Escolar más importantes en la práctica docente desde la visión de los estudiantes y profesores del Colegio Excelsior.
- Identificar las prácticas pedagógicas exitosas en el Colegio Excelsior a través de una “cosecha de conocimiento experto” mediante la puesta en práctica de la primera etapa de la Metodología de Gestión de Conocimiento.
- Asociar las prácticas pedagógicas exitosas a los aspectos de Clima Social Escolar valorados como más importantes por docentes y estudiantes del Colegio Excelsior para focalizar correctamente los esfuerzos de cambio.
- Describir y explicar una Metodología de Gestión de Conocimiento concreta que permita desde el “qué hacer”, el desarrollo del “cómo hacer” los cambios necesarios para el mejoramiento de los aprendizajes globales de los estudiantes.

3 MARCO DE REFERENCIA

3.1 La Mejora en las Instituciones Educativas.

Durante las últimas dos décadas hemos sido testigos de movimientos cuyo eje central es el mejoramiento de las escuelas desde perspectivas o énfasis distintos, pero que de una u otra manera han focalizado al centro escolar como elemento clave para otorgar un valor agregado al aprendizaje de los estudiantes. Es así como “la mejora de los aprendizajes de los alumnos, que es la misión última que justifica la experiencia escolar, se hace depender de la labor conjunta de todo el Centro”⁶. Es decir, se transforma en el lugar estratégico para dar lugar al cambio y al inicio de la búsqueda hacia la eficacia. Se abre el “feliz aislamiento docente” hacia el aprendizaje desde la práctica en el contexto institucional a través del fomento de un trabajo cooperativo en el centro escolar y, primordialmente al interior del cuerpo docente de la escuela. Podemos considerar que la necesidad del cambio responde a dos niveles de tensión en esta búsqueda. Por una parte, el sistema escolar desde el exterior determina, propone, fija u ordena ciertas formas de organizar el proceso que, en muchos casos son impuestas pero carecen de sentido para quienes deben llevarlas a cabo en el aula. Por otra parte, frente a esta presión el centro escolar percibe la necesidad de movilizarse hacia la mejora pero desde una forma conocida para sí, desde su propia práctica, desde la propia implicancia, la de profesores que definen lo que es clave: “lo que los alumnos aprenden y cómo los profesores enseñan”⁷.

Es a partir del propio centro o escuela donde situar:

“...al profesorado en un papel de agente de desarrollo curricular,...de desarrollo organizativo interno una incidencia real de los centros escolares. Los cambios educativos, que quieran tener una incidencia real en la vida del centro, tendrán que generarse desde dentro y capacitar al Centro para desarrollar su propia cultura innovadora, incidiendo en la estructura organizativa y laboral, al rediseñar los contextos laborales y papeles, potenciar la toma de decisiones y el desarrollo institucional u organizativo, con el objetivo de implicar al profesorado en un análisis reflexivo de sus prácticas.”⁸

⁶ BOLÍVAR, A. 2002. Cómo mejorar los centros educativos. Madrid, Editorial Síntesis S.A., p. 15

⁷ Ob. Cit. p.17

⁸ Ibíd.

3.2 Movimientos de Escuelas Eficaces y de Mejora de la Escuela.

En el campo educativo se han evidenciado sucesivas olas sobre cómo lograr la mejora en las escuelas. Durante los años '80 surge el movimiento y la investigación de las “escuelas eficaces” centrados primordialmente en los resultados académicos de los estudiantes como consecuencia de factores diferenciadores de algunos centros por sobre otros, estableciendo criterios menos amplios de abordaje en la mejora educativa. Convive junto a esta corriente una perspectiva más integradora que tiene por objetivo “generar las condiciones internas de los centros que promuevan el propio desarrollo de la organización, acentuando la labor del trabajo conjunto.”⁹, conocemos de esta manera al movimiento de “mejora de la escuela”. Pero una y otra permanecen sin establecer mayores coincidencias y, por tanto, se alinean otros conceptos que dan cuenta de un reordenamiento desde la organización escolar basando la mejora en aspectos más estructurales y de gestión del centro que de acuerdo a la práctica se van distanciando de la gestión pedagógica de aula y, por ende, de los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

Paralelamente a los movimientos mencionados, de acuerdo a visiones tomadas desde el mundo de la empresa, se asocia el concepto de “calidad total” en la gestión de instituciones escolares. Es así como la escuela se concibe desde esta perspectiva como una entidad que debe competir en un mercado con diversas ofertas que buscan satisfacer a los usuarios del sistema quienes, en definitiva, determinan lo que representa calidad en el servicio que se busca satisfacer.

Para un mejor entendimiento de los conceptos enunciados anteriormente, se describirán las características y objetivos de los movimientos relacionados a la mejora en la escuela y que, para efectos del presente trabajo, es fundamental reconocer aquellas que puedan tener una incidencia y ocurrencia en el contexto escuela que estamos investigando.

3.2.1 Movimiento de las “Escuelas Eficaces”.

La investigación sobre escuelas eficaces ha puesto de manifiesto que el factor centro tiene efectos que marcan diferencia en los resultados de aprendizaje en los estudiantes. Es decir, se han podido identificar ciertas características que han aportado un valor añadido a este aprendizaje de acuerdo a cómo funcione o esté

⁹ Ob.Cit. p.20

organizado el centro escolar, permitiendo un desarrollo y progreso de los alumnos que va más allá de lo que se podría esperar de acuerdo a los factores de entrada al momento de ingresar a este centro.¹⁰

De esta manera podemos explicar este valor añadido como en la escuela como:

“...aquella que promueve el progreso de sus alumnos en una amplia gama de logros intelectuales, sociales, morales y afectivos, teniendo en cuenta su nivel socioeconómico, su medio familiar y su aprendizaje previo. Un sistema escolar eficaz es el que maximiza la capacidad de las escuelas para alcanzar esos resultados. Lo que supone adoptar la noción de “valor añadido” en la eficacia escolar.”¹¹

Por otra parte, Violeta Arancibia¹² nos señala que podemos identificar a los colegios efectivos de acuerdo a dos principales características. El centro es capaz de incrementar el rendimiento de sus estudiantes por sobre lo esperable de acuerdo a su condición socioeconómica y familiar de entrada. Adicionalmente, estos centros poseen variables internas que, gestionadas de una manera sólida y conjunta, pueden lograr mejorías académicas. Se pone el énfasis entonces en los procesos internos y las acciones de la escuela que permiten consecuentemente mejorar los resultados educacionales.

De acuerdo a anterior, expondremos lo que diferentes autores señalan como características centrales de una escuela efectiva.

En primer lugar, Bolívar nos proporciona una serie de aseveraciones que no significan una presencia conjunta y total para la denominación de escuela efectiva. Aún más, establece que pueden reconocerse combinaciones específicas insertas en la cultura escolar propias que hacen del centro un sistema de acción organizado que da valor agregado a los estudiantes que atiende.

Podemos reconocer las siguientes características y condiciones internas de las “escuelas eficaces”:

¹⁰ BOLÍVAR, A. 2000. Los centros educativos como organizaciones que aprenden. Madrid, Editorial La Muralla S.A., pp. 62-63

¹¹ BOLÍVAR, A. 2002. Cómo mejorar los centros educativos. Madrid, Editorial Síntesis S.A., p. 23

¹² ARANCIBIA, V. 1992. Efectividad escolar. Un análisis comparado. Estudios Públicos Nº 47. www.cepchile.cl/dms/archivo_1819_1298/rev47_arancibia.pdf

- **Ejercicio de un fuerte liderazgo instructivo:** se conjuga el liderazgo instructivo con el currículum, explicitando una misión clara, desarrollando una gestión eficaz apoyada en una colegialidad en la toma de decisiones.
- **Presión académica y altas expectativas sobre el rendimiento de los alumnos,** que aseguren mayores posibilidades de aprendizaje.
- **Implicación y colaboración de los padres:** comunicación e implicación de los padres que aportan al esfuerzo de la escuela.
- **Control organizativo de los alumnos:** un clima escolar ordenado que contribuye al aprendizaje.
- **Coherencia y articulación curricular e instructiva:** consistencia en metas y objetivos, entre unas materias y otras a lo largo del currículum, entre proyectos y prácticas docentes.
- **Control sistemático del progreso y logros de los alumnos:** medio para ajustar la labor docente.
- **Colaboración y relaciones de colegialidad entre el profesorado:** coordinación y cooperación en trabajo de equipo necesarios para el aprendizaje de los estudiantes y de los profesores.
- **Desarrollo continuo del personal docente:** a través de actividades y contextos adecuados, así como recursos externos para gestionar la formación continua.
- **Autonomía y gestión local:** no se excluyen las regulaciones externas pero se permite un margen amplio de gestión y capacidad para planificar el currículum y la organización de la escuela.

Compartiendo algunas de las características mencionadas, Sammons *et al*¹³ nos presenta un resumen de investigaciones en Gran Bretaña y Estados Unidos en relación a los factores presentes en escuelas efectivas, muy relacionadas y equivalentes a las planteadas por Bolívar. Estas son:

- **Liderazgo profesional** (firme y propositivo, participativo y con competencia profesional)
- **Visión y metas compartidas** (unidad de propósitos, colaboración, consistencia)
- **Ambiente favorable de aprendizaje** (clima ordenado, ambiente de trabajo atractivo)
- **Concentración en la enseñanza y en el aprendizaje** (buen uso del tiempo, énfasis académico, orientación al rendimiento)
- **Elevadas expectativas** (altas expectativas, expectativas comunicadas)

¹³ ALVARIÑO, C., et al. 2000. Gestión escolar: Un estado del arte de la literatura. Revista Paideia Nº 29. pp. 15-43.
<http://www.educacion.es/cide/espanol/investigacion/rieme/documentos/files/alvarino/alvarino.pdf>

- **Refuerzo positivo** (disciplina clara y compartida, retroalimentación)
- **Seguimiento del progreso** (estudio de itinerarios, evaluación de la escuela)
- **Derechos y responsabilidades** (autoestima, responsabilidad, control del trabajo)
- **Enseñanza intencional** (organización eficiente intra y extra aula, claridad de objetivos, prácticas adoptadas)
- **Una organización para el aprendizaje** (desarrollo de la profesionalización y del clima organizacional)
- **Cooperación familia escuela** (implicación de los padres)

3.2.2 Movimiento de Mejora de la Escuela.

Hemos de considerar que los factores asociados a las denominadas escuelas efectivas explican el fenómeno desde una perspectiva más bien estática, en un momento, más que ahondar en los procesos realizados por el centro para obtener buenos resultados. Por lo tanto, surge el planteamiento de un enfoque hacia la capacidad interna de cambio que posibilite o evidencie sus procesos de gestión interna que generen buenos resultados de aprendizaje de los estudiantes.

En este contexto, el movimiento de “Mejora de la Escuela”, nos permite conocer una perspectiva más amplia de la calidad educativa que no sólo enfatiza los resultados de los alumnos sino más bien, busca reconocer condiciones internas de los centros que promuevan su propio desarrollo como organización. Define así el “qué se puede hacer” para lograr una mayor eficacia en las escuelas que no gozan de ese status.

Este movimiento plantea que los cambios educativos pueden llegar a ser eficaces si y sólo si, son asumidos por los docentes en forma individual y como colectivo en una escuela (Murillo, 2003). Además, subyace a esta búsqueda de la mejora de la escuela la idea que ésta “debe ser el centro del cambio, con su doble visión: el cambio debe ser liderado por la propia escuela y hay que centrarse en la cultura de la escuela para lograr cambiar la educación (Hargreaves *et al.*, 1998). Así, más que despreciar la importancia del aula y del conjunto del sistema educativo para la transformación de la educación, surge la idea de la escuela como unidad básica del cambio, unidad que contempla y recoge los otros niveles.”¹⁴ Concentra en su preocupación a los directivos, a los docentes e

¹⁴ MURILLO, F.J. 2003 El Movimiento teórico práctico de Mejora de la Escuela. Algunas lecciones aprendidas para transformar los centros docentes. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. p.1

investigadores que buscan comprender cómo debe cambiar una escuela para llegar a ser un centro de calidad a través esencialmente de su transformación y mejora.

Nos plantea Bolívar, por otra parte, que este movimiento supera la perspectiva de las escuelas eficaces ya que pretende capacitar organizativamente al propio centro como unidad para resolver de manera relativamente autónoma sus problemas y, como define Van Velzen *et al.* (1985), en un esfuerzo sistemático y constante que persigue un cambio en las condiciones de aprendizaje y otras condiciones relacionadas internamente, de manera que las metas educativas se logren con mayor eficacia. Desde esta perspectiva, el cambio debe afectar como último eslabón a la actividad educativa que ocurre en el aula, pero enfatiza los procesos y condiciones organizativas internas del centro que se deben realizar como organización para que esto suceda. Si bien se acentúa el nivel del centro, “la direccionalidad del cambio es la mejora deseable en el aprendizaje de los alumnos (entendido ampliamente como metas educativas). Todo proceso de cambio orientado a la mejora tiene, entonces, un componente personal (aula) e institucional. La práctica docente en el aula, para no quedar reducida individualmente a sus paredes, debe ser comunicada, intercambiada y compartida con la de los colegas.”¹⁵

Por su parte, Javier Murillo plantea la comprensión de la “mejora de la escuela” como “la capacidad de la escuela para incrementar, de forma simultánea, el aprendizaje de los alumnos y el desarrollo de la comunidad escolar.”¹⁶

Fundamenta la definición precedente con lo siguiente:

- Está centrado en la escuela.
- Implica a todo el personal del centro.
- Construye una comunidad de aprendizaje que incluye la comunidad escolar en su conjunto.
- Está guiado por la información obtenida tanto a partir de datos del centro docente y sus alumnos como de la literatura de investigación.
- Potencia el desarrollo continuo del profesorado.
- Fomenta la capacidad de los alumnos para aprender y,
- Se centra en el análisis de la enseñanza y el currículo y en el desarrollo de iniciativas para mejorarlo.

¹⁵ BOLÍVAR, A. 2002. Cómo mejorar los centros educativos. Madrid, Editorial Síntesis S.A., p. 27

¹⁶ MURILLO, F.J., 2003. Ob. Cit. p.3

Complementariamente, podemos agregar algunos factores aportados por otros investigadores para comprender la mejora de la escuela como cambio educativo: (Hopkins, 1987; Hopkins y Lagerweij, 1997)

- La escuela es el centro del cambio: reformas externas se adaptan al centro y el aula va más allá de sus fronteras como lugar de cambio.
- Hay un planteamiento sistemático del cambio, planificado y organizado.
- El cambio ha de basarse en las “condiciones internas” de la escuela: actividades de enseñanza y aprendizaje, la cultura escolar, usos de tiempos y espacios, recursos, responsabilidades, etc.
- Las metas educativas se consiguen en forma más eficaz y son propias del centro y reflejan el futuro deseable para el mismo.
- Se requiere de una perspectiva que considere el contexto en que se desarrolla el cambio en el centro.

La mejora de la escuela la define Stoll y Fink (1999) como una serie de procesos concurrentes y recurrentes en la cual una escuela¹⁷:

- Aumenta los resultados de los alumnos.
- Centra su atención en el aprendizaje y la enseñanza.
- Define su propia dirección.
- Valora su cultura actual y trabaja para desarrollar normas culturales positivas.
- Cuenta con estrategias para alcanzar sus objetivos.
- Supervisa, su proceso, progreso, logro y desarrollo.

Esta corriente en su momento tampoco estuvo exenta de crítica pues al concentrarse en mejorar a todo el centro, en realidad sólo se afectaba a ciertas esferas de éste, constituyéndose más bien en una ilusión organizacional. Se enfatizan sus limitaciones para ubicar al centro como unidad básica de cambio. En primer lugar, se centra fuertemente en las relaciones y trabajo conjunto del profesorado, destacando su desarrollo docente por sobre la centralidad del objetivo principal que es la mejora del aprendizaje de los estudiantes. Adicionalmente, el modelo propuesto se aprecia como un enfoque técnico – racional del cambio, en el cual se considera la realidad del centro como un fenómeno estático que no considera las características y condiciones particulares de la escuela ni las preocupaciones y vidas de los docentes. Incluso en algunas

¹⁷ Ibid. p.13

ocasiones se han transferido fórmulas a la escuela que han funcionado en otras y que no necesariamente pueden responder a la iniciativa de cambio del centro.

Frente a las limitaciones de los movimientos de eficacia y mejora de la escuela, surge una reconceptualización en una tercera ola de gestión y mejora escolar. Por una parte, la “eficacia escolar” centrada en el incremento de los resultados cognitivos de los estudiantes (resultados) y, por otra parte, la mejora de la escuela” centrada en el desarrollo profesional y organizativo de los profesores (procesos internos). En el siguiente punto, expondremos los elementos centrales de esta nueva síntesis respecto de la mejora educativa que fusionan ambas tradiciones.

3.2.3 Mejora de la eficacia escolar

Para superar el aislamiento de ambas tradiciones, en la actualidad la investigación nos muestra que es posible unir ambos enfoques que, a partir de las metas educativas de los centros (eficacia escolar), se puedan generar los procesos y condiciones internas de los centros que las hacen posibles (mejora de la escuela).

Para poder sintetizar los aportes de cada movimiento West y Hopkins (1996), plantean la convergencia de cuatro dominios de la eficacia y mejora escolar.

- **Experiencias educativas de los alumnos:** la labor educativa comprende aspectos tanto aspectos cognitivos como afectivos, sociales y personales. Así una escuela efectiva tiene impacto en los niveles de logro académico, en las experiencias vividas en el medio escolar, como también la aplicación del conocimiento, satisfacción y motivación de los estudiantes, las capacidades y habilidades sociales y personales, como también las relaciones establecidas entre profesorado y estudiantes.
- **Niveles de consecución del alumnado:** representa una de las principales características de la eficacia escolar. Pero junto a los resultados finales obtenidos por los estudiantes, también importan los procesos cómo los ha obtenido, y cómo son atendidos los más desaventajados socialmente.
- **Desarrollo profesional y organizativo:** aspecto directamente relacionado con la tradición de “mejora de la escuela”. Se plantea de acuerdo a la evidencia que un centro funciona mejor cuando existe un desarrollo profesional de los docentes y un crecimiento de la escuela como

organización, impactando positivamente en la calidad educativa que reciben los estudiantes.

- **Implicación de la comunidad:** se requiere implicar a los diferentes actores sociales del centro escolar. La implicación de los padres promueve y contribuye a una mayor eficacia de la escuela.

En esta síntesis de tradiciones de mejora de la escuela, podemos decir que la orientación de los procesos no se contrapone y debe incluir y considerar el objetivo último que es la educación del estudiante. Por lo tanto, podemos comprender la mejora escolar como un proceso que se orienta a incrementar la calidad de los aprendizajes del alumnado como también a promover la capacidad de los centros para resolver los problemas.

Reconocemos en esta tercera tendencia, el énfasis que se le otorga al centro de aprender desde adentro, desde su configuración como organización, desde sus formas de “hacer las cosas”, desde la cultura institucional propia, desde sus creencias, desde sus fortalezas y debilidades.

Nos aporta Murillo (2003) para la comprensión de esta tradición:

“El movimiento de de Mejora de la Eficacia Escolar pretende conocer cómo puede una escuela llevar a cabo procesos satisfactorios de cambio que incrementen el desarrollo de todos los alumnos mediante la optimización de los procesos de enseñanza y aprendizaje y de las estructuras organizativas del centro, y aplicar ese conocimiento a una mejora real de la escuela. Este enfoque muestra, por tanto, ‘dónde ir y cómo ir’, y su objetivo es eminentemente práctico: ayudar a los centros docentes a cambiar para conseguir sus objetivos educativos de forma más eficaz.”¹⁸

Consecuentemente, se aprecia que la perspectiva esencial de esta tendencia es la de fijar la atención en aquellos aspectos del proceso de enseñanza y aprendizaje que ocurren en el aula, lugar que finalmente es el territorio donde depositamos todos los esfuerzos para mejorar. Existe por tanto la consideración de todo el cuerpo docente en conjunción con el currículum, los procesos de aprendizaje y enseñanza y otras variables más amplias y constitutivas del centro: clima y cultura escolar y la propia capacidad del centro para aprender como organización. Se establece una interdependencia de todos estos factores que establece la necesidad de relacionar los cambios que se dan en el centro y de esclarecer cuál es el impacto real que éstos tienen sobre los resultados de los

¹⁸ MURILLO, F.J., 2003. Ob. Cit. p.12

alumnos. Destaca en este punto una característica esencial de la “eficacia escolar” que dice relación con la definición e incremento del valor añadido que la escuela da a los estudiantes a través de los procesos de cambio que persiguen objetivos educativos específicos del centro.

De igual modo, Mel Ainscow nos orienta en la comprensión de la “mejora de la eficacia escolar” desde el trabajo realizado con escuelas en el Proyecto IQEA (*Improving the Quality of Education for All*), desarrollado en Inglaterra junto a David Hopkins y otros. El enfoque que responde a este concepto teórico práctico se basa en el rendimiento del alumno pero además considera la habilidad de la escuela para incorporar los cambios necesarios y lograr la mejora. De este modo, lo que se pretende conseguir “mediante la mejora escolar es aumentar el rendimiento del alumno centrándonos en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en las condiciones que lo favorecen.”¹⁹ El proyecto plantea condiciones y principios esenciales para el funcionamiento del modelo de mejora de las escuelas:

- La “visión” de la escuela (la escuela del futuro) debe ser el resultado de la contribución de todos los miembros de la comunidad.
- La escuela considerará las presiones externas de cambio como importantes para asegurar sus prioridades internas.
- La escuela trata de crear y mantener las condiciones necesarias para que todos los miembros de la comunidad escolar aprendan.
- La escuela trata de adoptar y desarrollar estructuras que promuevan la cooperación y que conduzcan al fortalecimiento de los individuos y los grupos.
- La escuela trata de promover la idea de que el control y la evaluación de la calidad es responsabilidad de todo su profesorado.

Desde lo expuesto, podemos establecer que esta tercera tradición nos acerca más a la realidad estudiada en el presente trabajo pues reconocemos que una combinación adecuada de los factores asociados a la Mejora de la Eficacia Escolar puede encaminarnos a acciones concretas de análisis y definición de metas y cambios que, si bien no comprometen a todo el centro, involucran a quienes pueden tener un efecto directo y fundamental en los aprendizajes de nuestros estudiantes: los docentes. Junto a ellos podemos definir transformaciones en aquellos aspectos del centro que se reconozcan como

¹⁹ AINS-COW, M. 2001. Hacia escuelas eficaces para todos. Manual para la formación de equipos docentes. Madrid, Narcea, S.A. de Ediciones, p. 13

susceptibles de mejora para impactar en los resultados globales de aprendizaje de los estudiantes.

3.3 La mejora de los centros educativos a través del aprendizaje organizativo.

La mejora en la escuela posiciona al centro escolar como el lugar fundamental para el cambio y la innovación educativa, en tanto signifique un mayor logro de aprendizaje de los estudiantes conjuntamente a los procesos internos de la organización que permiten tales resultados.

Ya iniciado el siglo XXI e inmersos en la sociedad del conocimiento como fenómeno en constante cambio y generador de una alta productividad, nos enfrentamos a las organizaciones (la escuela considerada también como tal) expuestas, partícipes y poseedoras de un revalorizado capital cultural en el uso de la información. De este modo, “una organización competitiva no lo será por la cantidad de producción, sino por el capital cognitivo de sus miembros. De modo paralelo, se ha reivindicado la capacidad de aprender de las organizaciones.”²⁰

Una escuela como organización educativa puede lograr la mejora de su eficacia escolar a través de la capacidad autónoma e interna de cambio de resolver por sí misma los problemas organizativos o didácticos, retribuyendo el protagonismo de sus agentes y, por tanto, posibilitar un mayor grado de permanencia y desarrollo. El centro escolar como unidad básica de formación e innovación, posibilitará así un aprendizaje institucional y organizativo en un entorno y relaciones de trabajo que enseñan y que la organización aprende en su conjunto desde la propia historia y memoria como institución.

Nos plantea Bolívar (2000), que el cambio educativo debe ir más allá de su implementación y de cómo lo comprendan sus agentes para aproximarse más radicalmente hacia la promoción de la capacidad de aprendizaje proactivo (no reactivo) de los propios agentes individualmente considerados y especialmente de los centros escolares como organizaciones para desarrollar la capacidad de aprender desde dentro y fuera como la alternativa posible en el actual contexto social. “Por eso, se propone que los centros escolares se configuren como ‘organizaciones que aprenden’, como forma de asentar debidamente la mejora,

²⁰ BOLÍVAR, A. 2000. Ob Cit. p. 51

viéndose en el aprendizaje organizativo una fuente organizativa de innovación y capacidad adaptativa.”²¹

3.3.1 Aprendizaje organizativo en función de la organización que aprende.

El aprendizaje es el proceso por el cual las personas van construyendo y desarrollando capacidades. Pero, ¿qué sucede cuando una organización, una escuela está formada por muchas individualidades que pueden aprender? El concepto de aprendizaje organizativo entonces debe explicar las formas en que esa organización desarrolla esa capacidad. Nos plantea Argyris y Schön (1978):

“Hay algo paradójico aquí. Las organizaciones no son solamente colecciones de individuos, pero no existen organizaciones sin semejantes colecciones. De modo similar, el aprendizaje organizativo no es meramente aprendizaje individual, pero las organizaciones aprenden sólo mediante la experiencia y acción de los individuos. ¿Qué hacemos, pues, al hablar de aprendizaje organizativo? ¿Qué es una organización que aprende?”²²

El aprendizaje organizativo constituye un marco que nos permite comprender los cambios tanto cognitivos como prácticos, que suceden en las personas al interior de un centro de trabajo, que dependen del surgimiento de nuevas estructuras organizativas y de modelos mentales. Como tal constituye la forma por la cual cualquier organización puede transformarse en una organización que aprende. Adicionalmente, este concepto nos permite describir ciertos tipos de procesos y acciones que ocurren en la organización como el aprendizaje individual que produce la experiencia organizacional y, por otra parte, la incidencia de aquel aprendizaje en las formas propias del hacer y el pensar en la organización. Consecuentemente, este aprendizaje organizacional comprendido en ambos sentidos implica que las nuevas capacidades y su puesta en práctica convocan a varios o muchos miembros, especialmente a grupos o equipos de trabajo. El aprendizaje organizativo requiere de ciertas condiciones estructurales como el clima o cultura interna junto a estrategias que permitan a la organización convertirse en una entidad que aprende y que es capaz de gestionar creativamente su propio cambio.

²¹ BOLÍVAR, A. 2000. Ob Cit. p. 57

²² Ob. Cit. p. 17

Este aprendizaje de la organización, como medio para llegar a ser una organización que aprende, debe darse en todos sus niveles. En tales niveles de aprendizaje vemos a las personas como individuos que “aprenden como parte de sus actividades diarias, especialmente cuando interaccionan con otros y con el medio exterior. Los grupos aprenden cuando sus miembros cooperan para conseguir propósitos comunes. El sistema en su totalidad aprende al obtener retroalimentación del ambiente y anticipa cambios posteriores.”²³ Adicionalmente Peter Senge nos indica que “las organizaciones sólo aprenden a través de individuos que aprenden. El aprendizaje individual no garantiza el aprendizaje organizacional, pero no hay aprendizaje organizacional sin aprendizaje individual.”²⁴

Las organizaciones que aprenden, como nos señala Senge (1992), son aquellas que pueden orientarse al futuro desde el presente y poseen institucionalizadamente procesos de reflexión-en-acción, que planifican y evalúan su acción como instancias para aprender. Poseen así la capacidad de aprender desde ellas mismas a lo largo de su desarrollo y han adquirido la capacidad de aprender a aprender. Es decir, son “organizaciones donde la gente expande continuamente su aptitud para crear los resultados que desea, donde se cultivan nuevos y expansivos patrones de pensamiento, donde la aspiración colectiva queda en libertad, y donde la gente continuamente aprende a aprender en conjunto.”²⁵

El aprendizaje organizativo entonces lo comprendemos como un proceso de mejora de las acciones mediante una mejor comprensión de la situación, en la que debe producirse un incremento de la efectividad de la organización desde la conjunción del pensamiento y acción de sus miembros.

Podemos enriquecer este concepto a través de las siguientes definiciones²⁶:

- El aprendizaje organizativo (AO) es el proceso por el que una organización obtiene y utiliza nuevos conocimientos, destrezas, conductas y valores (Argyris y Schön, 1978).
- AO se refiere al proceso de mejorar las acciones mediante el mejor conocimiento y comprensión. (Fiol y Lyles, 1985).

²³ BOLÍVAR, A. 2002. Ob Cit. pp. 123-124

²⁴ SENGE, P. 1999. La quinta disciplina. El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje. Barcelona, Ediciones Granica. p. 179

²⁵ BOLÍVAR, A. 2002. Ob Cit. pp. 125-126

²⁶ BOLÍVAR, A. 2000. Ob Cit. p. 23

- Un fenómeno colectivo de adquisición y de elaboración de competencias que, más o menos profunda y perdurablemente, modifica la gestión de las situaciones y las situaciones mismas (Koenig, 1994).
- Capacidad o proceso dentro de una organización para mantener o mejorar sus acciones, basado en la experiencia.

A su vez, una organización que aprende se entiende como un grupo de gente que trabaja junto para aumentar colectivamente sus capacidades y conseguir resultados que estiman valiosos. Es decir, la organización está colectivamente comprometida con el aprendizaje como parte de su desarrollo.

De acuerdo a diferentes autores podemos señalar que²⁷:

- Una organización inteligente es una organización que aprende y continuamente expande su capacidad para crear en el futuro. Organizaciones capaces de sobreponerse a las dificultades, reconocer las amenazas y enfrentar nuevas oportunidades (Senge, 1992)
- Una organización que facilita el aprendizaje de todos sus miembros y se transforma a sí misma de modo continuo. (Pedler *et al.*, 1992)
- Una OA es un grupo de personas que persiguen metas comunes (incluidos los propósitos individuales) con un compromiso colectivo para revisar regularmente los valores de dichas metas, modificarlas cuando viene el caso y desarrollar continuamente modos más efectivos y eficientes para llevarlas a cabo (Leithwood y Aitken, 1995).

Es necesario por tanto, establecer que las características del aprendizaje organizativo como medio para llegar a desarrollar una organización que aprende surgen como teorías que pueden dar respuesta a la necesidad de cambio que permita la mejora en la escuela, entendida ésta como una organización que aprende, con genuinos procesos de aprendizaje tanto para los estudiantes como para los propios profesores.

3.3.2 Los centros educativos y su capacidad de aprendizaje.

El centro escolar como unidad de cambio, formación e innovación, aprendizaje institucional, se asocia al concepto de organización que aprende en tanto

²⁷ BOLÍVAR, A. 2000. Ob Cit. p. 25

comparte con las estrategias de innovación y mejora de los centros escolares un conjunto de principios en los enfoques contemporáneos del cambio educativo (Sirokni, 1994; Dalin y Rolff, 1993; Hopkins, 1998):

- **El centro educativo es la unidad del cambio:** la clave de la mejora está en el centro como un todo, siendo este único y convocante de la política educativa, las demandas del entorno y el aprendizaje de los estudiantes y los docentes. Las prioridades de desarrollo las define el propio centro.
- **El cambio como aprendizaje:** el cambio educativo es un proceso de aprendizaje que va más allá de la implementación de propuestas externas. Los docentes deben aprender a desenvolverse mejor para que el cambio tenga impacto en los estudiantes.
- **El foco del cambio son las condiciones internas del centro educativo:** se necesita rediseñar los roles y estructuras organizativas del centro escolar para que facilite un cambio en la cultura de la escuela.
- La mejora es consecuencia de **movilizar la energía interna de una organización** la cual genera competencias y capacidades propias. Condiciones como metas compartidas, formación e innovación y procesos de desarrollo están a la base de la mejora institucional.
- **Enfoque sistémico del cambio:** considera a diversos niveles del sistema educativo e integra variadas estrategias de innovación. Constituye un proceso continuo.
- **El objetivo final de las estrategias de cambio es su institucionalización:** se debe constituir en una forma habitual en el actuar de la escuela.
- **El desarrollo profesional de los docentes está inserto en sus propios contextos de trabajo:** se promueven espacios de formación para generar un conocimiento contextualizado. Existe una conexión entre la formación con el desarrollo y mejora del currículum escolar, articulando la formación de análisis colegiado de ámbitos de mejora en el centro y los correspondientes proyectos de desarrollo organizacional.
- **Cumplir las metas educativas más eficientemente:** la misión esencial de la escuela siempre debe ser la mejora del aprendizaje de los estudiantes.

El cambio escolar es un proceso de aprendizaje para el cual existen diversos conocimientos que dificultan su desarrollo. Sabemos que la resistencia de las personas al cambio es inevitable y se traduce consecuentemente a la organización escolar como ente más bien conservador. Aún así, si existe una posibilidad de iniciar un proceso de cambio debe estar referido a cada centro en particular, de

acuerdo a su historia y realidad interna. Su forma de ser configurada históricamente determinará el éxito o fracaso de cualquier iniciativa de cambio. Como organización luchará por sumar e incluir a todos los individuos implicados aún cuando sabemos que en los centros escolares predomina un trabajo docente aislado con ciertos desajustes estructurales, en donde será más adecuado ir generando pequeños, arraigados y cotidianos cambios. Es decir, “los cambios se basan en continuos y pacientes esfuerzos por trabajar en el interior de los centros tal como son, mientras se mantiene una visión de lo que deben llegar a ser.”²⁸ Comprendemos entonces que pequeñas innovaciones pueden ser una fuente propulsora inicial de cambios más profundos que eventualmente lleguen a lo que ocurre en el aula, lugar fundamental y crucial donde los estudiantes aprenden y pueden aprender más y mejor.

Dados las anteriores barreras, ¿cómo puede el aprendizaje organizativo contribuir al desarrollo de la escuela en vista a su mejora?

El aprendizaje lo describimos como los procesos con los cuales se adquiere el conocimiento, tanto individual como grupalmente. Es paradójica la dificultad que presentan las escuelas, instituciones dedicadas al aprendizaje, para aprender desde sí mismas como organizaciones. La generación de nuevas competencias en las personas de una organización comprende tanto la experiencia de una actividad formativa, y que el conjunto de la organización aprenda a hacer nuevas cosas, a partir del repertorio disponible de estrategias cognitivas individuales, de la trama informal de la cultura organizativa y de la estructura formal del centro. La organización que aprende da un valor añadido al aprendizaje natural de sus miembros en que, por una parte, aumenta sus capacidades profesionales y personales además de incrementar nuevos métodos de trabajo y saberes específicos. Adicionalmente, permite el aumento de las expectativas de supervivencia y desarrollo de la organización. Ésta adquiere competencias nuevas que la capacitan “para, aprendiendo colegiadamente de la experiencia pasada y presente, procesar la información nueva, corregir errores y resolver creativamente sus problemas.”²⁹

El Aprendizaje Organizativo tiene por objetivo la mejora en los resultados e impacto en las personas, tanto estudiantes como docentes, mediante nuevas prácticas y modos de comprensión que enriquezcan cualitativamente los aprendizajes. Es así como no sólo basta rediseñar la estructura organizativa y las

²⁸ BOLÍVAR, A. 2002. Ob Cit. p. 45

²⁹ BOLÍVAR, A. 2002. Ob Cit. p. 124

relaciones de los docentes si esto no contribuye a cambiar la práctica e incrementar el compromiso con el aprendizaje de los estudiantes. Se hace necesario entonces generar oportunidades para el aprendizaje de los profesores en relación al desarrollo y problemas específicos del aula que posibiliten el uso de nuevos modos de comprender y hacer docente.

Leithwood *et al.* (1995, 1998a)³⁰ nos presenta un marco de cinco factores que favorecen los procesos de aprendizaje en los centros educativos. Debemos considerar que las relaciones de estos son complejas pues están mediadas a su vez por el factor liderazgo interno y las relaciones tanto internas como externas. Los factores a considerar son:

- **Estímulos para el aprendizaje:** el aprendizaje organizativo se ve estimulado con el surgimiento de nuevas necesidades para las cuales el centro inicia una búsqueda colectiva para dar solución a las demandas.
- **Condiciones externas:** desde el macrosistema hasta la comunidad propia del centro presenta estímulos y apoyo para generar iniciativas que se relacionan con el nivel de decisión interna, la autonomía de la escuela, tiempos y recursos para planificar conjuntamente.
- **Condiciones internas de la escuela:** estrechamente relacionadas con los movimientos de mejora de la escuela cuyo objetivo persigue el desarrollo del centro. Se enfatizan aquellas condiciones que contribuyen al desarrollo profesional docente a través de oportunidades para aprender de otros colegas, de compartir las responsabilidades entre todos los integrantes del centro, de contar con tiempos y espacios para realizar estas tareas, de promover y apoyar la mejora de las actividades del aula y conjunta del centro. “Las estructuras, procesos y ‘cultura’ de cada centro escolar constituyen factores decisivos en la mejora; y los profesores, reflexionando y compartiendo su propia práctica en una relación de colaboración, pueden formarse y reconstruir internamente los centros escolares.”³¹
- **Liderazgo escolar:** contribuye a determinar la dirección de la mejora, influenciar la implementación del cambio y aprender a conseguirla en la organización abierta al aprendizaje.

³⁰ BOLÍVAR, A. 2000. Ob Cit. pp. 196-198

³¹ BOLÍVAR, A. 2000. Ob Cit. p. 98

El centro educativo llega a ser una organización abierta al aprendizaje cuando explicita su visión y misión de una manera clara y compartida con el cuerpo docente, el cual la percibe como significativa y forma parte de las conversaciones y toma de decisiones de la escuela. Adicionalmente, se evidencia una cultura colaborativa en donde las experiencias y creencias se comparten, estableciendo la necesidad de mantener un constante desarrollo profesional. Existe un apoyo y respeto mutuos por la labor de cada miembro. El compromiso de la actuación docente considera a todos los estudiantes, compartiendo las responsabilidades y celebrando genuinamente los éxitos. La estructura organizativa posibilita el aprendizaje profesional, creando las instancias para el trabajo en equipo facultado para la toma de decisiones, procurando la libertad docente para experimentar nuevas propuestas en el aula. Lo anterior sólo es posible a través de estrategias de la escuela que establezcan claramente los objetivos de trabajo y la forma de llevarlos a cabo. Se precisa, a su vez, de una constante revisión y evaluación de los planes de desarrollo institucional e individual que permita la readecuación de las prioridades y metas del centro. Finalmente, para lograr una articulación que permita reconocer al centro como una organización que aprende, deben existir las políticas y los recursos necesarios para el desarrollo profesional que contribuyan a llevar a cabo las iniciativas.

Con todo, podemos decir que un centro educativo es una escuela que aprende cuando éste tiene la capacidad para organizar sus propios procesos de mejora y movilizar su conocimiento interno de modo que pueda responder creativamente a los cambios del entorno, por medio de habilidades, capacidades y destrezas movilizadas y gestionadas para tales propósitos.

3.4 ¿Cómo lograr el desarrollo institucional en los centros educativos?

Ante la búsqueda de la mejora de la escuela, se hace necesario establecer que toda iniciativa de cambio debe considerar al centro como una entidad única que posee ciertas características y patrones de acción que son parte constitutiva de su historia y vida organizacional. Es decir, entran en juego variables que dicen relación con la etapa de desarrollo en que se encuentra el centro, el contexto social en el cual está inserto y la política educativa que rige al sistema. Por lo tanto, adquiere relevancia la dimensión temporal en la construcción social de la realidad del centro. Toda iniciativa hacia la mejora en la escuela, debe adaptarse hacia y desde sí misma para contar con una visión clara de lo que puede llegar a ser a través de su desarrollo institucional. De este modo, considera su trayectoria

anterior, tanto individual como colectivamente, y la etapa de desarrollo actual como factores importantes para cualquier propuesta de cambio y mejora profesional. Sólo a partir de las formas, acciones, creencias, valores y prácticas propias, es decir, la cultura de la organización, puede adquirir significado toda iniciativa que promueva el aprendizaje de la escuela, no sólo en función de un futuro más auspicioso sino que a partir de los procesos históricos que incluyen al pasado y el estado presente. Así, todo proyecto de mejora debe entenderse “en el curso de un proceso histórico más amplio en el que hemos de analizar cuál ha sido nuestra historia, qué está sucediendo ahora, y qué debiera suceder para mejora.”³² A través de la historia institucional podemos reconocer los saberes adquiridos, analizar y cuestionar el hacer en la trayectoria de vida del centro para recoger el pasado, recrear el presente y diseñar conjuntamente una meta futura a lograr.

El marco de trabajo en el cual debemos situar al centro debe reconocer la realidad subjetiva que configura a la escuela más allá de una suma de individuos, sino que releva la importancia de las construcciones sociales de significado, intenciones, modos de ver y comprender las acciones. Es el sentido que otorgan los miembros a la escuela y que determinarán su accionar en ella. Por tanto, la historia institucional se convierte en un modo de crear un sentido comunitario a la acción colectiva del centro escolar que le permite continuar aquel sentido de acción en conjunto. Analizar esta historia puede contribuir al diagnóstico de la organización, sumergiéndose en los elementos subyacentes que condicionan la actividad diaria. Esta imagen de lo que se ha sido y de lo que se es, posibilita al centro “crear retrospectivamente el espacio de experiencias comunes vividas y generar prospectivamente el propio horizonte de expectativas futuras.”³³

La institucionalización de la historia del centro se constituye en la cultura organizativa escolar que da coherencia, cohesión y continuidad a la organización. Es un cúmulo de acciones, valores, ideas y símbolos que se han compartido a lo largo del tiempo y que, fundamentalmente, otorgan identidad y sentido a la dinámica propia de la acción educativa de la escuela. Es un fondo cultural común que no está ajeno de resistencia y conflicto pero que igualmente permite una forma de interpretar la realidad a través de un marco de referencia e identidad del centro escolar.

³² BOLÍVAR, A. 2002. Ob Cit. p. 57

³³ BOLÍVAR, A. 2002. Ob Cit. p. 58

La historia institucional como base para el conocimiento y análisis de la realidad del centro se forma además a partir de la proyección externa de la escuela a través de su imagen pública y la valoración social que tiene de la comunidad y el entorno. Permite desde su análisis una autorrevisión para definir el grado de cumplimiento y satisfacción del accionar del centro y, por tanto, poder definir los pasos a seguir para alterar o mejorar las valoraciones otorgadas. De esta manera es posible identificar aquello que merece ser conservado y reforzado, además de reconocer aquellos elementos que requieren ser modificados paulatinamente y que, consecuentemente, el proyecto de acción pueda realmente tener incidencia en la trayectoria del centro.

Este saber institucional generalmente es tácito ya que se vive a diario y no se hace explícito de una manera sistemática y evidente. Por lo tanto, es necesario verbalizarlo reflexivamente de modo que se constituya en un saber transformador de las experiencias en el contexto del tiempo y espacio en que los profesionales y la institución se desenvuelven. Podemos así recorrer la historia del centro a lo largo de episodios significativos, tanto positivos como negativos, de modo tal que nos proporcionen elementos orientadores y de análisis de impacto para reconocer la etapa de desarrollo de la organización, los factores de identidad que han aportado al estado actual y un conocimiento de las principales divergencias sobre las cuales habrá que incidir para lograr un consenso crítico para la mejora del centro.

3.5 ¿Cómo puede la escuela aprender y mejorar desde su realidad?

Una organización escolar es un complejo sistema afecto a un ciclo evolutivo de desarrollo. La capacidad de mejorar de la escuela sólo se logra a partir de un proceso de cambio que es esencialmente posible a través del aprendizaje tanto individual como colectivo. La eficacia de cada escuela dependerá del grado de desarrollo y logro de sus miembros a través de un estilo de aprendizaje generativo, que permita y estimule la revisión de las formas de pensar y de aprender desde una perspectiva global a lo largo de este proceso evolutivo.

Para adentrarnos a la realidad de un centro, es necesario conocer el concepto de clima social escolar, en sus efectos positivos y adversos, como la resultante del tipo de funcionamiento y de las percepciones que tienen los actores involucrados en el proceso de aprendizaje y cuya acción determina sus medios y mecanismos formativos fundamentales. Es decir, esta “atmósfera o clima sociorrelacional de la institución tiene valor como modelo educativo de referencia y de pertenencia, y es

el resultado o síntesis del funcionamiento de las múltiples interacciones entre los subsistemas que la componen.”³⁴

3.6 Clima Social Escolar: una mirada de análisis y valoración de la realidad.

El estudio del clima social escolar obedece a la necesidad de identificar aquellos elementos de este constructo social al interior del centro educativo que caracterizan las dinámicas de funcionamiento de aquellas instituciones escolares que alcanzan mayores logros de aprendizaje o posean una mayor efectividad (Reynolds y otros, 1997).³⁵ Existen factores que caracterizan a las escuelas eficaces que se insertan en la construcción de clima escolar y del tiempo real de aprendizaje. Adicionalmente, son los procesos psicosociales y las normas que caracterizan las interacciones que se desarrollan en la escuela (considerada como un sistema social dinámico, con una cultura propia) lo que hace la diferencia entre un centro y otro desde su configuración y en los efectos obtenidos en el aprendizaje (Redondo, 1997). Existe un gran interés en las últimas décadas en el estudio acerca de la importancia que estos procesos interpersonales tienen en el aprendizaje construido en los espacios intersubjetivos a través de las relaciones entre los agentes del proceso educativo, los contenidos a enseñar, pero por sobre todo por los factores de interacción entre estudiantes y docentes, los tipos de comunicación, los métodos de enseñanza, etc., para ir más allá de lo meramente estructural. “El proceso de enseñanza – aprendizaje entonces, para ser exitoso, debiera tender a producir satisfacción y a favorecer los aspectos personales, motivacionales y actitudinales de las personas involucradas en el proceso.”³⁶

Así, los factores interpersonales se expresan en al menos tres niveles al interior del centro escolar y se constituyen en objeto de estudio desde el enfoque de clima social escolar para comprender sus procesos al interior de la escuela y la interrelación con sus resultados.

³⁴ BAEZA, S. 2005. Funcionamiento y clima sociorrelacional del aula. Una perspectiva sistémica. Buenos Aires, Editorial Aprendizaje Hoy.

³⁵ CORNEJO, R. y REDONDO, J. M. 2001. El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. http://www.opecch.cl/bibliografico/Participacion_Cultura_Escolar/ClimaEscolar_Cornejo_Redondo.pdf

³⁶ CORNEJO, R. y REDONDO, J. M. 2001. Ob Cit. p. 13

Tabla 4: Factores interpersonales en los niveles del centro escolar.

NIVEL ORGANIZATIVO O INSTITUCIONAL	NIVEL DE AULA	NIVEL INTRAPERSONAL
Tiene que ver con el clima institucional y se relaciona con elementos como: Los estilos de gestión. - Las normas de convivencia. - La participación de la comunidad educativa.	Tiene que ver con el «clima de aula» o ambiente de aprendizaje y se relaciona con elementos como: - Relaciones profesor-alumno. - Metodologías de enseñanza. - Relaciones entre pares.	Tiene que ver con las creencias y atribuciones personales y se relaciona con elementos como: - Autoconcepto de alumnos y profesores. - Creencias y motivaciones personales. - Expectativas sobre los otros.

Desde el campo educacional y de la psicología de la educación existe un creciente interés por el estudio de la calidad educativa desde la comprensión de la influencia que ejerce el entorno social más próximo en las actitudes y conductas de las personas involucradas en el proceso de aprendizaje.

En el contexto escolar, podemos comprender el clima social escolar como “la percepción que los individuos tienen de los distintos aspectos del ambiente en el que desarrollan sus actividades habituales”³⁷. Por lo tanto, el clima social escolar afecta a todos los miembros del sistema centro: estudiantes, docentes, directivos, padres y familias. Paralelamente, se plantea el concepto de clima escolar como “el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinadas por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución que, integrados en un proceso dinámico específico, confieren un peculiar estilo a dicho centro, condicionante, a la vez de los distintos procesos educativos (CERE, 1993).”³⁸ El análisis y estudio del clima social del centro educativo puede concebirse desde la mirada institucional o desde microespacios sociales como las interacciones al interior del aula. Están involucrados por tanto diversos actores (docentes, estudiantes, asistentes de la educación y apoderados) en los espacios aludidos y desde ahí es posible relacionar las percepciones de cada uno de ellos en la construcción de este clima. Los efectos de este clima influyen en las personas del centro pero igualmente las percepciones pueden variar de acuerdo a las propias experiencias interpersonales que se hayan vivido en la institución. Adicionalmente, existen dimensiones del clima escolar que se vinculan con la percepción de los docentes, de los pares, de los aspectos

³⁷ ARÓN, A. M. y MILICIC, N. 2004. Clima social escolar y desarrollo personal. Un programa de mejoramiento. Santiago, Editorial Andrés Bello. p. 25

³⁸ CORNEJO, R. y REDONDO, J. M. 2001. Ob Cit. p. 14

organizativos y de las condiciones físicas en que se realizan las actividades escolares.

Desde otra perspectiva, se plantea que el concepto de clima escolar lo define Fernández Díaz (1994) como “el ambiente total de un centro determinado por aquellos factores físicos, elementos estructurales, personales, funcionales y culturales de la institución que, integrados interactivamente en un proceso dinámico específico, confieren un particular estilo o tono a la institución, condicionante a su vez de distintos productos educativos.”³⁹ Por lo tanto, relacionamos el clima social con aquello que tiene que ver con la red de comunicaciones entre los miembros de la organización en un sentido amplio y que, desde el centro escolar, presenta las siguientes características:

- Es un concepto globalizador que indica el tono o ambiente del centro.
- Es un concepto multidimensional influido por distintos elementos institucionales, tanto estructurales o formales como dinámicos o de funcionamiento.
- Las características del componente humano constituyen variables de especial relevancia en el clima de un centro. El estilo de liderazgo es uno de los más importantes.
- Representa la “personalidad” de una organización o institución.
- Tiene un carácter relativamente permanente en el tiempo.
- Determina el logro de distintos productos educativos (rendimiento académico, satisfacción, motivación, desarrollo personal, entre otros).
- La percepción del medio por los miembros del centro constituye un indicador fundamental en la aproximación al estudio del clima.
- La naturaleza del clima institucional posibilita su evaluación, diagnóstico, intervención y, en consecuencia, su perfeccionamiento.

De acuerdo a las conceptualizaciones presentadas respecto del clima social escolar, vemos que una aproximación posible para conocer la realidad interna de un centro escolar, se puede enfocar a los aspectos que conforman estas percepciones de los actores educativos. Como tales constituyen o definen la personalidad del centro y, por tanto, evidencian las características propias de la escuela. Este es el enfoque que se busca a través de la presente tesis pues, a

³⁹ FUNDACIÓN INSTITUTO DE CIENCIAS DEL HOMBRE. El clima y la cultura institucional de los centros docentes. Madrid, España.

<http://www.oposicionesprofesores.com/biblio/docueduc/EL%20%20CLIMA%20Y%20LA%20%20CULTURA%20INSTITUCIONAL%20DE%20LOS%20CENTROS%20DOCEN%85.pdf>

partir de las percepciones y valoraciones recogidas, estaremos en condiciones de conocer aquello que se valora y es preponderante para el colegio estudiado. Desde allí será posible focalizar los esfuerzos de cambio que permitan potenciar los aspectos valorados y que eventualmente, signifiquen un mejoramiento global en los resultados como unidad educativa.

3.7 Desde el “qué hacer” (mejorar) al “cómo hacerlo” (metodología) en la realidad interna del centro escolar.

Luego de presentar conceptos esenciales acerca de la necesidad de la escuela de mejorar sus resultados en un contexto de cambio a través de una perspectiva de sus capacidades internas de desarrollo/aprendizaje y de plantear una forma de conocer la realidad del centro mediante el concepto de clima escolar, es preciso transitar hacia los métodos y herramientas necesarias para definir el “cómo hacerlo” más allá de definir “el qué hacer”, ampliamente desarrollado en los subcapítulos anteriores.

3.7.1 *Coaching* como proceso de apoyo y seguimiento al aprendizaje del centro escolar.

El concepto de *coaching* y su desarrollo ha tenido un fuerte crecimiento en los últimos años, especialmente en áreas relacionadas a la empresa y diversos tipos de organizaciones. Su objetivo principal es el potenciar el liderazgo en los directivos como también el de gestionar eficientemente el talento de las personas como eje clave para el crecimiento de las empresas. El *coaching* así se ha convertido en una consecuencia natural de las nuevas formas de dirigir que se han impuesto desde hace años en las empresas de todo el mundo, recibiendo las personas un valor estratégico dentro de un panorama de constante cambio.

“El protagonismo absoluto que han cobrado las personas (y lo que cada una de ellas pueden aportar) en las organizaciones explica en gran medida el auge del *coaching* y su adecuación a un objetivo unánimemente reconocido como fundamental: el desarrollo de las capacidades y habilidades de los trabajadores que integran las empresas. Trasladado al entorno cada vez más cambiante y competitivo que caracteriza la actual coyuntura económica mundial, en la que las organizaciones de nuestro país están plenamente inmersas, este reconocimiento del valor de las personas como una cuestión estratégica se traduce necesariamente en la implantación de sistemas de aprendizaje continuo y de una

formación orientada al desarrollo de las capacidades personales y profesionales del capital humano.”⁴⁰

Se reconoce entonces que la única forma de avanzar como organización es el aprendizaje continuo. Así, las empresas buscan y plantean las herramientas de formación que se adapten de mejor manera a las circunstancias y necesidades de cada momento y, sobretudo, a las exigencias concretas de cada puesto y de la persona que lo sustenta. Aquellos que sustentan el liderazgo de estas organizaciones están llamados a generar un efecto multiplicador a partir de su influencia, mediante una inversión en recursos, tiempo y esfuerzo con el fin de dar lo mejor de si mismos en beneficio de un mayor rendimiento de su equipo y, por tanto, con mejores resultados en la organización. Los procesos de formación pasan por las personas y se constituyen en el planteamiento más eficaz a la hora de conseguir un desarrollo del potencial de los profesionales que ocupan ciertos puestos en las organizaciones. El centro escolar no está lejano a esta realidad y como toda organización puede tomar de estas visiones aquellos elementos, procesos y métodos que le permitan potenciar el aprendizaje de los docentes como gestores esenciales de la productividad o rendimiento de la escuela.

El *coaching* ha recibido diversas conceptualizaciones pero todas ellas lo definen como un proceso de aprendizaje, no como un contenido sino como un movimiento o una acción. De este modo, podemos decir que el término *coaching* se refiere en líneas generales “al proceso ejercido entre dos personas con un espacio de influencia, donde una de ellas apoya y toma una actitud docente frente a la otra que recibe el apoyo y acepta la enseñanza.”⁴¹ Similarmente, podemos entender este concepto como maestría, donde una de las personas es el maestro y el otro cumple la función de aprendiz. Desde esta perspectiva, *el coach* o maestro puede representar los siguientes matices:

- Ser un apoyo puntual para realizar un acompañamiento.
- Ser un apoyo continuo en cualquier circunstancia en el mundo de la organización.
- Poseer una actitud de enseñanza para el desarrollo de otro.
- Evidenciar la responsabilidad de la enseñanza ejercida.

“...el maestro debe conjugar un nivel de experiencia y un nivel de capacidad de exposición, en un doble recorrido por el salto cualitativo por experiencia en primer lugar y docencia en segundo lugar, o viceversa (primero docencia y

⁴⁰ GOUJON, J. L. 2004. Prólogo. En CANTERA, J. *Coaching. Mitos y realidades*. Madrid. Pearson Educación. p. XI

⁴¹ GOUJON, J. L. 2004. Ob. Cit. p. IX - XX

luego experiencia). Pero siempre en este doble bucle de relación de experiencia y docencia.”⁴²

Comprendemos así el *coaching* como un proceso que se centra en el cómo y se basa en el respeto a la experiencia y a la capacidad de exponerla para crear un escenario de aprendizaje.

Desde una precisión más conceptual, podemos decir que *coaching* es: “Un proceso de aprendizaje interpersonal entre un maestro y un aprendiz, de aproximación individual y aplicado a la realidad empresarial, cuyo propósito es el desarrollo de nuevas conductas.”⁴³

Analizando los conceptos presentes en esta definición:

- Es un proceso de aprendizaje interpersonal que permite:
 - o Asesorar al aprendiz frente a una situación de la empresa u organización.
 - o Dar un consejo de la evolución o soluciones a momentos dentro de la organización.
 - o Entrenar el desarrollo de competencias que hacen cambiar conductas.
 - o Controlar la evolución del aprendizaje a través de la monitorización de las conductas.
- Ocurre entre un maestro y un aprendiz que permite:
 - o Una adecuación al estilo de aprendizaje de los aprendices.
 - o Idoneidad del estilo de docencia del maestro.
- Cuenta con una aproximación individual que es:
 - o Participativa entre maestro y aprendiz.
 - o Emocionalmente desarrollada.
 - o Orientada a tener impacto en la organización.
- Aplicado a la realidad de la organización:
 - o Según el momento histórico del aprendiz.
 - o Según la cultura y/o estrategia de la organización.
 - o Según el momento personal del aprendiz.
- Cuyo propósito es el desarrollo de nuevas conductas:
 - o Desarrolladas por *coaches* internos o externos.
 - o Desarrollando capacidades directivas.
 - o Desarrollando competencias que mejoren el rendimiento profesional/personal.

Adicionalmente, podemos indicar que el *coaching* se relaciona tanto con el modo de hacer como con lo que realmente se hace. Este proceso produce resultados en las personas a partir de la relación de apoyo del *coach* y la otra

⁴² GOUJON, J. L. 2004. Ob. Cit. p. XXI

⁴³ GOUJON, J. L. 2004. Ob. Cit. p. XXII

persona, y de los medios y el estilo de comunicación que se usa. La persona entrenada “toma conciencia de los hechos no a través del *coach* sino de si misma, estimulada por aquel. Por supuesto, el objetivo de mejorar el desempeño es fundamental, pero de lo que se trata es de averiguar la mejor manera de conseguirlo”⁴⁴ y esto es a partir de misma persona que busca y encuentra en si las formas y maneras de llegar a la consecución de los objetivos o metas planteadas a través de su desarrollo personal elevando la conciencia, generando responsabilidad y construyendo autoconfianza.

La Asociación Española de *Coaching* (ASESCO) lo define como el arte de trabajar con los demás para que ellos obtengan resultados fuera de lo común y mejoren su actuación. Es una actividad que genera nuevas posibilidades para la acción y permite resultados extraordinarios en el desempeño. Las personas, por tanto, pueden conseguir lo mejor de si mismas en todo aquello que deseen liberando su potencial para incrementar al máximo el desempeño. De esta manera, el *coaching* consiste en ayudar a la persona entrenada a aprender en lugar de enseñarle, considerando una perspectiva mucho más optimista que la habitual de la capacidad latente y real de las personas.

Es por todo lo anterior que, para los propósitos de la presente tesis, la cual apunta al mejoramiento de los resultados de aprendizaje globales de los estudiantes, que aplicaremos los entendimientos del proceso llamado *coaching* (ampliamente utilizado en el área de la empresa) para el mejoramiento, a su vez, de los desempeños docentes como eje fundamental en el proceso educativo a través de *Cerebyte*, una metodología de Gestión de Conocimiento que, entre otras herramientas, utiliza los procesos de *coaching* para la réplica de las prácticas exitosas o mejores prácticas de los docentes de alto nivel en docentes de menor desempeño.

3.7.2 Prácticas exitosas. ¿Por qué y para qué replicarlas?

Toda organización tiene la capacidad de mejorar a partir de su capacidad interna de aprendizaje conformada por las capacidades de los miembros y cuya sumatoria es muchísimo más amplia que las individualidades. Todo este conocimiento constituye un repertorio único desde el cual es posible el aprendizaje de los integrantes de la organización y consecuentemente de ella misma.

⁴⁴ WHITMORE; J. 2005. *Coaching. El método para mejorar en rendimiento de las personas*. Buenos Aires, Editorial Paidós SAICF. p.19

A lo largo del tiempo, las distintas organizaciones, la escuela siendo una de ellas, han descubierto que algunos de sus integrantes “hacen las cosas” de forma tal que los resultados son notablemente superiores a los de sus compañeros. Generalmente, estas personas no tienen una conciencia clara de qué cosas hacen para ser exitosos, sino que tienen una aproximación a su trabajo distinta de los demás.

Este conjunto de acciones y actitudes del día a día de las personas de alto rendimiento son las que llamamos prácticas exitosas, las cuales generan desempeños destacados. Las organizaciones han desarrollado múltiples formas para lograr que dichas prácticas sean adoptadas por las personas de bajo rendimiento. Esto pareciera ser muy fácil pero la práctica ha demostrado que es una situación realmente difícil para las personas que no ven su trabajo de la misma manera que lo perciben las personas de alto rendimiento o desviadores positivos.

Desde el mundo de la organización y la empresa se presenta el concepto de prácticas exitosas y cuya identificación y réplica permite lograr mejores desempeños. En el contexto del presente estudio entenderemos las prácticas exitosas en la organización desde lo que se evidencia en los desviadores positivos o aquellos “individuos que encuentran maneras únicas de enfocar problemas que parecen imposibles de resolver. Aunque estos agentes de cambio comienzan con las mismas herramientas y acceso a los recursos que sus pares, son capaces de ver soluciones que otros no ven. Encuentran una forma de cerrar la brecha actual y lo que es posible. Estos desviadores positivos son la llave, creen los autores, hacia una mejor manera de generar un cambio organizacional.⁴⁵ Similarmente, en el ámbito educativo podemos identificar docentes que destacan en su labor y logros e igualmente se constituyen en líderes y referentes exitosos. En el mundo pedagógico, estas prácticas exitosas se identifican como “las buenas prácticas” o “las mejores prácticas docentes” que existen al interior de un centro y que han demostrado en su desarrollo un logro superior en los estudiantes.

¿Qué es una buena práctica?

- Se entiende como una acción o un conjunto de acciones que se identifican desde una necesidad. Estas son sistemáticas, eficaces, eficientes

⁴⁵ TANNER, R. Y STERNIN, J. Los agentes secretos del cambio en su empresa. Harvard Business Review. Resumen ejecutivo. <http://www.hbrl.com/GE/desc_px.asp?id_noticia=2598&cuerpo=927&edicion=22&sitio=1>

sustentables, flexibles, y están pensadas y realizadas por los miembros de una organización con el apoyo de sus órganos de dirección, y que además de satisfacer las necesidades y expectativas de sus clientes, suponen una mejora evidente de los estándares del servicio.⁴⁶

- Se pueden considerar a aquellos casos en los cuales los procesos y comportamientos han obtenido resultados positivos o han cumplido con las expectativas. Se le considera como un enfoque que frecuentemente es innovador, que ha sido probado y evaluado y que tiende a tener éxito en otros contextos. Es la innovación que permite mejorar el presente y por lo tanto es o puede ser un modelo o norma para determinado sistema.⁴⁷
- Las buenas prácticas a nivel escolar se pueden definir como acciones o iniciativas con un fin educativo que inciden en diversos ámbitos del quehacer de los distintos actores del centro educacional y que facilitan el desarrollo de las actividades de enseñanza/aprendizaje, objetivo fundamental de su quehacer institucional establecer que una buena práctica.⁴⁸

Considerando las definiciones presentadas, podemos decir que una buena práctica refiere a hechos concretos y no sólo a intenciones de acción pues busca dar respuesta a una necesidad detectada con la expectativa de mejorar una condición inicial. Así las prácticas docentes exitosas o buenas prácticas se desarrollan de un modo continuo obteniendo el resultado esperado con los recursos disponibles. Son acciones que se sustentan en el tiempo pues forman parte del quehacer cotidiano de los docentes constituyéndose en un aspecto clave en el desarrollo de la escuela como organización. Desde esta perspectiva, las buenas prácticas tienen impacto e influencia positiva en los miembros de la escuela u organización, especialmente en los estudiantes como participantes del proceso de enseñanza y aprendizaje y que se evidencian a través de sus resultados de logro. Estas buenas prácticas debieran estar registradas o documentadas para servir de referente a otros miembros y de esta manera facilitar la mejora de sus procesos.

⁴⁶ FEAPS. Confederación Española de Organizaciones en Favor de las Personas con Discapacidad Intelectual. 2007. Buenas Prácticas FEAPS. ¿Qué son y cómo se valoran? Madrid, España.
http://www.feaps.org/confederacion/documentos/quees_bbpp.pdf

⁴⁷ ABDOULAYE, A. 2003. *Développement curriculaire et "bonne pratique" en éducation*. Cita traducida en
<http://www.ibe.unesco.org/es/vih-y-sida/buenas-practicas.html>

⁴⁸ DGE-CHILECALIFICA-UCSH. 2007 Buenas Prácticas en inclusión juvenil y retención escolar.
<http://www.mineduc.cl/biblio/documento/200711301108340.05.BuenasPracticasIJ-RE.doc>

Las buenas prácticas conforman un cúmulo de conocimientos capitalizables en las organizaciones educativas. Si estos se gestionan eficientemente a través de un aprendizaje tanto colectivo como individual, se transforman en un conocimiento compartido que favorece la innovación y la mejora.

Hemos planteado anteriormente los conceptos de aprendizaje organizacional en los centros educativos y, desde esa perspectiva, nos hemos focalizado en el concepto de prácticas exitosas o buenas prácticas a través del trabajo con los docentes y las percepciones que éstos tienen para poder explicitarlas y sean parte del conocimiento organizacional del centro educativo. Son las personas y los grupos que forman parte de la organización los que detentan el conocimiento, articulan el accionar de la organización y establecen las bases de la memoria organizacional de forma que originan su conocimiento interno.

El centro educativo como organización con una capacidad de aprendizaje debe reconocer y hacerse cargo del conocimiento en un sentido útil y de valor para la organización. No puede considerarlo como un cuerpo abstracto de ideas. El sentido de valor añadido que puede aportar este conocimiento es posible de relevar mediante estrategias de gestión del conocimiento. Este se define como “el proceso sistemático de detectar, seleccionar, organizar, filtrar, presentar y usar la información por parte de los participantes de la organización, con el objeto de explotar cooperativamente los recursos del conocimiento basados en el capital intelectual propio de las organizaciones, orientados a potenciar las competencias organizacionales y la generación de valor.”⁴⁹

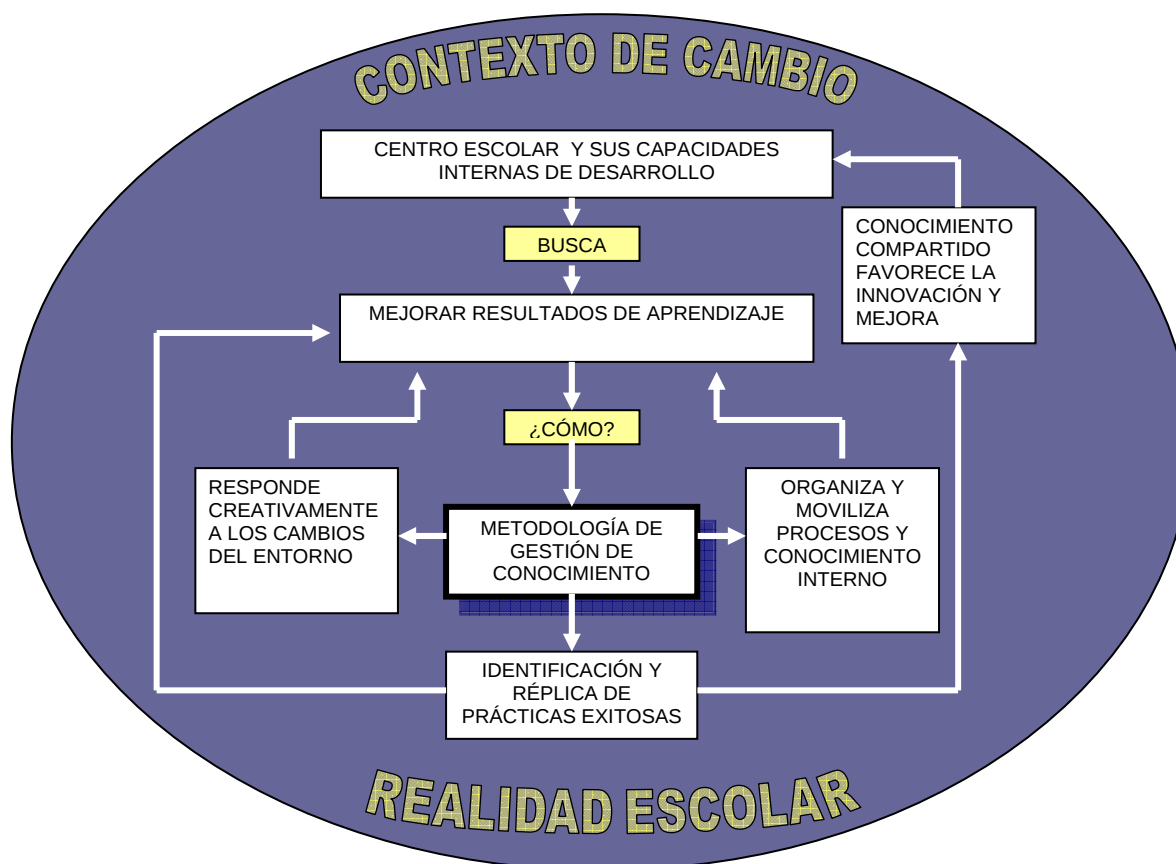
La gestión del conocimiento ha adquirido cada vez más relevancia dada la creciente importancia que tiene el capital intelectual en la sociedad del conocimiento en la que vivimos actualmente. Dada esta relevancia, se hace necesario que cada organización, la escuela dentro de ellas, sea capaz de buscar las mejores prácticas para ser difundidas y adoptadas de forma tal que generen mejoras en los resultados tanto individuales como colectivos en la organización.

Para los docentes, el concepto de buenas prácticas generalmente está asociado a un carácter instruccional y pedagógico de su quehacer. El hecho de compartir conocimiento queda aún circunscrito a un nivel de desarrollo personal pero no se visualiza de manera evidente como una oportunidad de desarrollo

⁴⁹ HEVIA, L. y REYES, C. 2005. Gestión del Conocimiento para la Búsqueda de las Mejores Prácticas Educativas. <http://www.inf.utfsm.cl/~lhevialpersonal/documentos/Pucon_GestionConocimienti_USM-difusion.pdf>

organizacional como lo propone la gestión del conocimiento para alcanzar objetivos (la mejora en los logros educativos de los estudiantes, por ejemplo) e incrementar el capital humano institucional. Del mismo modo, es vital que la organización estimule, motive y anime la innovación permanente identificando y reconociendo a los talentos poseedores de las buenas prácticas para contribuir a su diseminación, posibilitando la generación de modelos mentales (SENGE, P. 1999) que permitan la mejora continua.

FIGURA N° 1: Mejora del centro escolar a través de la Gestión de Conocimiento.



Podemos comprender entonces el enfoque de la presente tesis a partir de una realidad escolar inmersa en un contexto de constante cambio. Por lo tanto, el entorno educativo debe necesariamente buscar aquellas formas que le permitan su subsistencia a partir de la capacidad que posea para cambiar y enfrentar de mejor manera este desafiante contexto.

Hemos planteado en el marco teórico que los centros escolares constituyen organizaciones que poseen de manera intrínseca la capacidad interna de desarrollo de acuerdo a las capacidades de aprendizaje de las personas que las conforman. Como organizaciones educativas buscarán por esencia, mejorar los resultados de aprendizaje pues a fin de cuentas esto constituye la experiencia escolar. La presente tesis pretende por tanto proponer una forma que responda al cómo lograr este objetivo propio de las organizaciones escolares.

Ante esta necesidad, proponemos una metodología de gestión de conocimiento que permita organizar y movilizar los procesos y conocimiento internos del centro escolar como una manera de dar respuesta creativamente a los constantes cambios del contexto escolar. Esto será posible a través de la identificación y reconocimiento de las prácticas exitosas y su posterior réplica como parte de la metodología propuesta.

La identificación del conocimiento propio de la organización escolar a partir de prácticas exitosas permitirá que éste sea compartido y, por ende, favorezca la innovación y la consecuente mejora de la escuela, entendida finalmente como la incidencia necesaria para el mejoramiento de los aprendizajes en el centro escolar.

4 MARCO METODOLÓGICO

4.1 Diseño de la investigación.

De acuerdo al objetivo central del presente estudio que es la propuesta de una metodología de Gestión de Conocimiento que permita replicar las prácticas exitosas para mejorar los resultados de aprendizaje en los estudiantes, se ha definido una investigación exploratoria para aproximarnos a una realidad específica.

Se adoptó un enfoque cuali y cuantitativo, donde se indagó acerca de las valoraciones de estudiantes y docentes de los aspectos de Clima Social Escolar, a través de herramientas como la observación, encuestas estructuradas y un cuestionario indagatorio. La valorización cuantitativa de los aspectos de Clima Social Escolar permitió encontrar relaciones y grados de importancia de ciertos aspectos críticos para el objetivo de mejora en el aprendizaje.

Esta tesis se ha valido de un estudio de caso instrumental como metodología de investigación pues éstos “se definen en razón del interés por conocer y comprender un problema más amplio a través del conocimiento de un caso particular. El caso es la vía para la comprensión de algo que está más allá de él mismo, para iluminar un problema o unas condiciones que afectan no sólo al caso seleccionado sino también a otros.”⁵⁰ De esta manera, se ha seleccionado al Colegio Excelsior de Santiago de dependencia particular subvencionada y con financiamiento compartido, para lograr un mejor entendimiento de la utilidad de la herramienta de Gestión de Conocimiento que se propone en la presente tesis.

4.2 Técnicas utilizadas

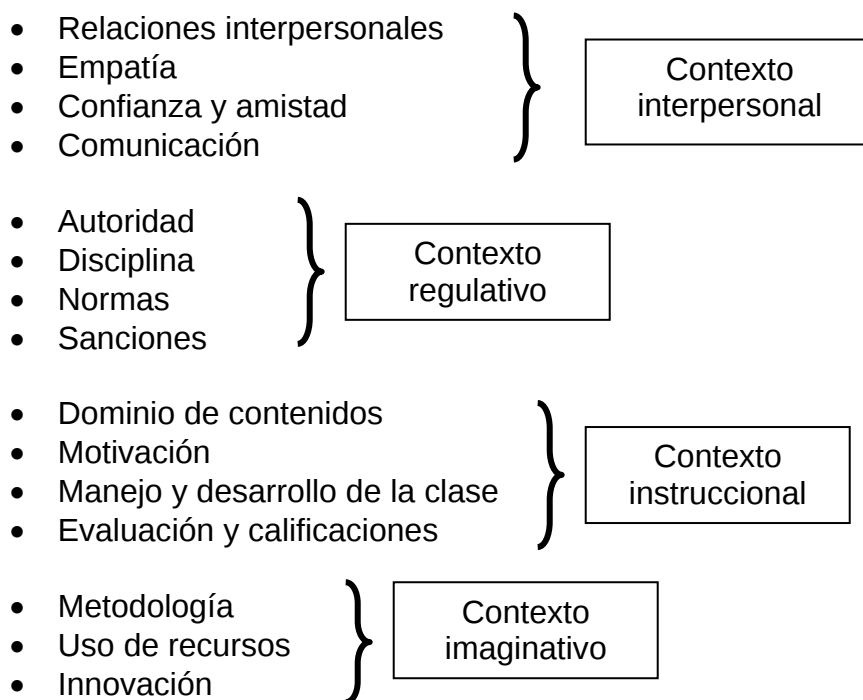
4.2.1 Cuestionario Indagatorio

El cuestionario indagatorio corresponde a una encuesta de carácter exploratorio, con el objetivo de “ganar perspectiva en relación con la envergadura

⁵⁰ Ob.Cit. <<http://www2.uca.es/lace/documentos/EC.pdf> >

de las variables que operan en la situación”.⁵¹. Es decir, frente a una pregunta abierta se busca una gama muy amplia de información que permita obtener una visión global con respecto al profesor ideal de acuerdo a 15 conceptos inherentes a la labor del docente en el aula.⁵²

Los estudiantes debían expresar por escrito sus opiniones acerca de los conceptos relacionados directamente con el trabajo pedagógico y la interacción docente – estudiante. De acuerdo a los contextos de Clima Social Escolar, estos son:



El objetivo de este cuestionario indagatorio es construir una descripción del docente ideal desde las expectativas de los estudiantes.

El tamaño muestral es de 48 estudiantes elegidos en cuatro cursos en observación (2 primeros medios y 2 segundos medios). En cada curso se eligieron tres grupos, cada uno de 4 alumnos, tomando como parámetro de elección los promedios de nota de los estudiantes definidos a partir de los siguientes tramos de rendimiento académico en los subsectores de Lengua Castellana y Matemática:

- Grupo 1: promedio 6,0 o superior.
- Grupo 2: promedio entre 5,0 y 5,9.

⁵¹ KINNEAR, T. Y TAYLOR, J. 1985. Investigación de mercados. McGraw-Hill. México. p. 133.

⁵² Anexo 1. Cuestionario Indagatorio sobre el profesor ideal en el aula.

- Grupo 3: promedio 4,9 o inferior.

La elección de los estudiantes en cada curso, al interior de cada grupo determinado por el rango de promedio en los subsectores mencionados, se realizó de forma aleatoria.

4.2.2 Observación en el Aula.

Con el fin de conocer las prácticas reales de los docentes en el aula y observar la reacción de los estudiantes a éstas, se realizó una observación de 80 horas en total a 4 docentes distribuidos en 4 cursos diferentes, durante tres meses en el segundo semestre de 2008, distribuida de la siguiente manera:

Tabla 5: Organización observación de aula.

CURSO	LENGUA CASTELLANA	HORAS OBSERVACIÓN	MATEMÁTICA	HORAS OBSERVACIÓN	TOTAL HORAS CURSO
1º MEDIO 1	DOCENTE A	10	DOCENTE B	10	20
1º MEDIO 2	DOCENTE C	10	DOCENTE D	10	20
2º MEDIO 1	DOCENTE A	10	DOCENTE B	10	20
2º MEDIO 2	DOCENTE C	10	DOCENTE D	10	20
TOTAL		40		40	80

Asimismo, los cursos observados corresponden a los mismos que posteriormente fueron encuestados para la valoración de los aspectos más importantes de Clima Social Escolar.

Dado que las otras herramientas de investigación apuntan a conocer el ideal docente desde el punto de vista de los profesores y de los estudiantes, se realizó la observación en el aula, con el objetivo de poder apreciar la diferencia entre lo expresado en términos ideales y lo que realmente se aprecia en la sala de clases en relación a los aspectos valorados en el Clima Social Escolar del Colegio Excelsior.

Se eligieron los subsectores de Matemática y Lengua Castellana para la realización de la observación en los cursos mencionados, pues éstos cuentan con un importante número de horas semanales (5), determinado por el plan de estudio. De este modo, la observación fue posible en un período acotado de tiempo y con

la flexibilidad necesaria para la investigadora de acuerdo a las labores propias del cargo que desempeña en el centro escolar observado.

La observación se dio bajo condiciones normales de clases entre los meses de agosto y octubre de 2008. Se informó a los y las docentes sobre el proyecto y se les invitó a participar en él. Se contó con la aprobación y autorización explícita de los profesores y profesoras, mostrándose muy interesados en la información que posteriormente se pudiese compartir acerca de sus prácticas pedagógicas. No se entregó una calendarización preestablecida de observación si no que se adecuó a la disponibilidad en el horario semanal de los cursos. El observador tuvo una participación esencialmente pasiva al interior del aula, la cual en algunos casos permitió la interacción con algunos estudiantes en el aula y fuera de ella.

El registro de las anotaciones de las observaciones de clases fueron posteriormente sometidas a la valorización de los aspectos de Clima Social Escolar, según lo observado por la Observadora, con el fin de poder analizar los resultados, bajo los mismos parámetros utilizados con las otras herramientas de investigación.

El tipo de observación utilizada se conceptualiza como observación participante entendida como un enfoque inclusivo en el cual se identifican las siguientes características:

- El observador es el instrumento básico y fundamental para la recogida de información.
- El observador mantiene algún tipo de relación e interacción social con los sujetos y el ambiente observado.
- Las categorías de observación no se encuentran prefijadas ni predefinidas, sino que se van elaborando a medida que se desarrolla el proceso de observación (Taylor y Bogdan, 1986).⁵³

Este tipo de observación permite que el investigador viva y se involucre en el ambiente cotidiano de los sujetos y de los informantes, recogiendo datos de un modo sistemático y no intrusivo.⁵⁴

⁵³ GRUPO L.A.C.E HUM 109. 1999. Introducción al estudio de caso en educación. Facultad de CC. de la Educación. Universidad de Cádiz. <<http://www2.uca.es/lace/documentos/EC.pdf> >

⁵⁴ Ibid.

4.2.3 Encuestas de valoración de los aspectos más importantes en el Clima Social Escolar.

Para objetivar y operacionalizar la mirada al interior del colegio estudiado, se utilizó instrumentalmente la Escala de Clima Escolar (*School Environment Scale*), de Kevin Marjoribanks adaptada por Aurelio Villa (1985) con sus 4 contextos (Interpersonal, Regulativo, Instruccional e Imaginativo) y 40 aspectos que describen cada uno de los contextos, adaptadas en su lenguaje y ampliadas para la complementación en el entendimiento de los contextos en los instrumentos aplicados tanto a docentes como estudiantes.

Es importante destacar que los resultados de esta encuesta serán analizadas bajo los contextos y los aspectos de Clima Social Escolar, con el único fin de construir un ranking de los aspectos y contextos más importantes para el centro escolar considerando la valoración tanto de estudiantes como de docentes del colegio seleccionado para el estudio de caso.

Marjoribanks adoptó una concepción del clima familiar y lo trasladó al ámbito escolar, explicando el clima compuesto por cuatro contextos que a continuación se exponen⁵⁵:

Contexto Interpersonal:

Es la cercanía y preocupación de los profesores (as) por los problemas y realidades de los estudiantes.

Contexto Regulativo:

Formas y maneras en que se establece la autoridad entre los profesores y los estudiantes en el aula.

Contexto Instruccional:

Es la orientación académica de los profesores en la enseñanza, el grado de interés de los profesores por el aprendizaje de los estudiantes y la creación del ambiente propicio o desfavorable para lograr los objetivos de enseñanza y lograr los aprendizajes

Contexto Imaginativo:

Es aquel ambiente donde los estudiantes son estimulados por el profesor a ser creativos en su trabajo escolar, desde sus propias formas y maneras de ver las cosas.

La escala seleccionada se eligió para el presente estudio de caso como herramienta para conocer la valoración tanto de docentes como estudiantes. Se realizó una encuesta estructurada, de carácter exploratorio. Su aplicación no

⁵⁵ VILLA, A. 1992. El clima de aula en los centros de enseñanza media a través del S.E.S. En Clima organizativo y de aula. Teorías, modelos e instrumentos de medida. Vitoria, Servicio Central de Publicaciones. Gobierno Vasco. p. 196

persigue establecer el Clima Social Escolar del Colegio Excelsior, sino que nos hemos valido de los contextos y sus aspectos para conocer cuáles son los más importantes, con el fin de focalizar correctamente los esfuerzos en la iniciativa de mejora en los resultados globales de aprendizaje de los estudiantes.

La encuesta para estudiantes y docentes contempla los cuatro contextos que conforman el Clima Social Escolar, cada uno de los cuales está evaluado a través de 10 aspectos o aseveraciones.

Se eligió una muestra de estudiantes de Enseñanza Media pertenecientes a primer y segundo año medio (cursos sometidos a la observación). El tamaño muestral de 32 estudiantes se eligió de forma aleatoria en base a la numeración de la lista del libro de clases. Se dividió la lista en 8 tramos desde los cuales se extrajo un alumno en el orden presentado en la misma tabla.⁵⁶

La muestra en el caso de los docentes tiene un tamaño muestral de 30 profesores de diversos subsectores, como lo indica la tabla 6. Esta muestra representa al 85 % de los docentes de Enseñanza Media del Colegio Excelsior.

Tabla 6: Selección de la muestra de docentes para encuesta de Clima Social Escolar.

SUB-SECTORES	ELEMENTOS DE LA MUESTRA					
	1	2	3	4	5	6
LENGUAJE	1	2	3	4	5	6
FILOSOFIA	7					
CIENCIAS	8	9	10			
MATEMATICA	11	12	13	14	15	
HISTORIA Y CIENCIAS SOCIALES	16	17	18	19	20	
ARTE Y TECNOLOGIA	21	22	23			
RELIGION	24	25				
INGLES	26	27	28			
EDUCACION FISICA	29	30				

Se expuso tanto a docentes como estudiantes, a una lista de 40 aseveraciones, estructuradamente desordenadas con respecto a los cuatro contextos de Clima Social Escolar, de modo tal que se incluyó una aseveración de cada contexto de manera correlativa para evitar agruparlas de forma evidente. Se les solicitó que le

⁵⁶ Anexo 2. Tabla selección muestreo aleatorio estudiantes.

asignaran un grado de importancia a cada una de ellas, en una escala de tres niveles. (Muy Importante / Importante / Menos Importante)

Como se puede apreciar en los anexos, en las encuestas a estudiantes⁵⁷ y docentes⁵⁸, se adaptó el lenguaje para el entendimiento y comprensión desde el punto de vista de cada grupo encuestado.

4.3 Cosecha de Conocimiento Experto

Una vez finalizada la etapa de recogida de datos y, en una segunda etapa de esta tesis, se procedió a poner en práctica la primera fase de la metodología que será expuesta en el siguiente capítulo. Esta fase tiene por objetivo conocer a través de una aplicación práctica una comprensión empírica del funcionamiento de la metodología a proponer. A partir de la información obtenida desde los docentes de alto desempeño del Colegio Excelsior, se asoció ésta a los aspectos equivalentes de Clima Social Escolar utilizado en las encuestas aplicadas.

La Cosecha de Conocimiento Experto es una entrevista especializada del tipo Focus Group desarrollada por medio de la metodología *Cerebyte*, la cual es guiada por un facilitador que conduce al grupo por una serie de pasos. Se les invita a reflexionar acerca de su quehacer diario, partiendo desde una visión macro para llegar finalmente a las prácticas concretas que hacen de ellos personas de alto rendimiento.

Cerebyte es una empresa dedicada a la Gestión de Conocimiento, fundada en Estados Unidos en el año 1997. Actualmente esta consultora está desarrollando proyecto de mejoras de rendimiento y desempeño en empresas comerciales, estatales y educacionales, entre otras, en los Estados Unidos, Europa, Asia y América Latina.

El objetivo de esta entrevista es descubrir cuáles son las prácticas exitosas o buenas prácticas de los docentes de alto rendimiento del Colegio Excelsior y, en conjunto, definir un Mapa de Ruta a ser implementado en los docentes de menor rendimiento.

La elección de la muestra fue hecha en base a la definición que hace *Cerebyte* de “los desviadores positivos” entendidos como las personas de alto rendimiento

⁵⁷ Anexo 3. Encuesta estudiantes.

⁵⁸ Anexo 4. Encuesta docentes.

del rol en cuestión (profesores). Para el propósito de este estudio de caso, los docentes del Colegio Excelsior. Se eligió a un grupo de 5 profesores que a juicio de la Dirección y considerando los parámetros definidos por la metodología *Cerebyte*, han demostrado un alto rendimiento en lo académico, tienen características de líderes entre sus pares y son admirados por los estudiantes.

Adicionalmente, se invitó a los líderes naturales de estos docentes en la organización, las Coordinadores Académicas de los tres ciclos de enseñanza. El propósito de su presencia en este Focus Group es considerar sus aportes desde la perspectiva de jefatura directa hacia los docentes por una parte y, por otra, su futura participación activa en el proceso de implementación como *coaches* o entrenadores de los docentes de menor rendimiento.

Finalmente, también participó la Subdirectora del Colegio Excelsior (Rol Ejecutivo), quien juega un rol patrocinante de la iniciativa de cambio a través de la implementación de la metodología *Cerebyte* que se desarrollará detalladamente como propuesta a ser utilizada en el Colegio Excelsior y posteriormente, como objetivo de la presente tesis, en aquellos centros escolares que persigan la mejora mediante la réplica de las buenas prácticas al interior de sus organizaciones.

La Cosecha de Conocimiento Experto se llevó a cabo fuera del establecimiento con el fin de aislar a las personas y crear un ambiente propicio para este trabajo. La duración de la entrevista fue de dos días (13 y 14 de Enero de 2009), en un horario de 8:30 a 19:30 horas.⁵⁹

⁵⁹ Anexo 5. Invitación a los Docentes a la Cosecha de Conocimiento.

5 DESARROLLO DEL TEMA

5.1 Resultados y análisis de los datos.

A continuación se presentan los principales resultados obtenidos de la aplicación de los instrumentos de recogida de datos, cuyo propósito es conocer la valoración general sobre la importancia que los actores involucrados en el proceso de aprendizaje, le otorgan a los contextos y aspectos del Clima Social Escolar de forma tal que la organización escolar pueda identificar el o las áreas en las cuales es necesario un esfuerzo de cambio a través de una iniciativa clave de desarrollo.

5.1.1 Ranking de importancia de los aspectos que componen los contextos de Clima Social Escolar.

En las tablas 7, 8 y 9 podemos ver en la columna de la derecha el *ranking* por grado de importancia para estudiantes, docentes y lo observado por la observadora.

Si miramos al interior de cada contexto, podemos encontrar los aspectos que los describen y a través de la valoración de cada una de éstas, podemos determinar cuáles son los aspectos más importantes para estudiantes, docentes y para ambos de forma combinada.⁶⁰

En las tablas mencionadas, haremos referencia a los 10 aspectos más importantes como resultado de las encuestas. Esto se justifica a partir del objetivo de la mirada al interior del Colegio Excelsior, como estudio de caso, en el cual se persigue obtener la información precisa para concentrar los esfuerzos de cambio en aquellas áreas más sensibles para estudiantes y docentes.

⁶⁰ Anexo 6. Tabla de importancia ponderada de valoración de estudiantes y docentes

Tabla 7: Aspectos más importantes para los estudiantes del Colegio Excelsior.

CONTEXTO	ASPECTO	ASPECTOS MÁS IMPORTANTES PARA LOS ESTUDIANTES	VOTACIONES			IMPORTANCIA PONDERADA	RANKING IMPORTANCIA
			MUY IMPORTANTE	IMPORTANTE	MENOS IMPORTANTE		
3	27	El profesor(a) conoce y maneja muy bien su subsector y es capaz de enseñarlo de manera atractiva e interesante.	27	5	0	91	1
3	3	El profesor(a) pone una gran energía y entusiasmo en la enseñanza.	26	5	1	89	2
2	10	Cuando un estudiante recibe un castigo, el profesor(a) siempre les dice realmente las razones por las cuales se le castiga.	25	6	1	88	3
4	32	El profesor(a) utiliza diferentes recursos para el desarrollo de la clase, haciéndola más entretenida.	24	7	1	87	4
3	7	En la mayoría de las clases creo que he aprendido mucho.	22	10	0	86	5
3	15	El profesor(a) parece estar muy interesado e involucrado en lo que está enseñando.	24	5	3	85	6
3	23	El profesor(a) está realmente interesado en el aprendizaje de los estudiantes.	23	7	2	85	7
3	19	El profesor(a) está generalmente muy bien preparado(a) para realizar las clases.	20	12	0	84	8
4	40	El profesor(a) dispone y utiliza diversos recursos para el desarrollo de la clase como libros, textos, materiales audiovisuales, acceso a Internet.	21	9	2	83	9
4	28	El profesor(a) posee mucha imaginación y maneras diferentes de pensar sobre las cosas. Esto hace que la clase sea agradable y entretenida.	19	13	0	83	10

Se llegó a este ranking a partir de la tabulación de los resultados de las encuestas. Se asignó un valor numérico (Muy importante = 3; Importante = 2; Menos importante = 1) para calcular el nivel de importancia de cada aspecto y de este modo, poder generar un ranking que permita visualizar ordenadamente cuáles son los aspectos más relevantes a juicio de estudiantes y docentes⁶¹.

En la tabla 7, se observa una clara predominancia de los aspectos asociados al Contexto Instruccional (6/10). A partir de estos vemos que los estudiantes esperan que sus profesores sean docentes altamente preparados en las disciplinas que imparten y que sean capaces de enseñar de una manera atractiva e interesante para ellos. Esperan que los profesores se muestren entusiastas en la labor que realizan de modo que los estudiantes perciban una sensación de aprendizaje real. Para ellos es importante sentir que los profesores se interesan verdaderamente en este aprendizaje a través de la entrega de una enseñanza de calidad.

⁶¹ Anexo 5. Ejemplo de cálculo ponderado de las variables de Contexto Social Escolar

Adicionalmente, podemos indicar que se incluyen tres aspectos del contexto imaginativo en la valoración de los estudiantes, enfatizando la necesidad de que el profesor utilice variados recursos de apoyo pedagógico en el desarrollo de las clases para que éstas sean entretenidas. También manifiestan que es deseable que los docentes posean mucha imaginación y que ésta se traduzca en formas novedosas de ver y hacer las cosas.

En esta misma tabla, nos llama poderosamente la atención el aspecto posicionado en el tercer lugar. Esta es el único aspecto del Contexto Regulatorio que se encuentra entre los 10 más importantes valorados por los estudiantes. En este, los estudiantes esperan que cada vez que se les castigue, existan razones claras y justificadas para hacerlo por parte de sus profesores. En la realidad del Colegio Excelsior pareciera existir una necesidad de sustentar el aspecto regulatorio desde la aplicación de la disciplina con justicia frente a las faltas y las sanciones correspondientes para todos los estudiantes sin excepción.

Tabla 8: Aspectos más importantes para los docentes del Colegio Excelsior.

CONTEXTO	ASPECTO	ASPECTOS MÁS IMPORTANTES PARA LOS DOCENTES	VOTACIONES				
			MUY IMPORTANTE	IMPORTANTE	MEÑOS IMPORTANTE	IMPORTANCIA PONDERADA	RANKING IMPORTANCIA
3	3	Poner una gran energía y entusiasmo en la enseñanza.	29	1	0	89	1
3	27	Conocer y manejar muy bien su subsector y ser capaz de enseñarlo de manera atractiva e interesante.	29	1	0	89	2
3	15	Estar muy interesado e involucrado en lo que estoy enseñando.	28	2	0	88	3
3	19	Estar generalmente muy bien preparado(a) para realizar las clases.	28	2	0	88	4
3	23	Estar realmente interesado en el aprendizaje de los estudiantes.	27	2	1	86	5
2	10	Cuando los estudiantes reciben un castigo, el profesor(a) siempre les dice realmente las razones por las cuales se les castiga.	25	5	0	85	6
3	31	Plantear claramente las formas de evaluación en el subsector que imparte.	25	5	0	85	7
4	32	Utilizar diferentes recursos para el desarrollo de la clase, haciéndola más entretenida.	25	5	0	85	8
2	18	Ser justo al momento de aplicar las sanciones frente a las faltas cometidas.	24	6	0	84	9
4	12	Intentar constantemente maneras nuevas y atrayentes de hacer las cosas en la clase.	23	7	0	83	10

Podemos apreciar en la Tabla 8 que existe una coincidencia en la relevancia que dan los docentes a los aspectos instruccionales respecto de la valoración de los estudiantes. Asimismo, existe una coincidencia del 70% en los primeros 10 aspectos elegidos de los cuatro contextos.

Los aspectos regulativos son también coincidentes pero los docentes mencionan la necesidad de aplicar la disciplina de manera justa en sus estudiantes.

En las tablas 7 y 8 se destacan a su vez los aspectos del contexto imaginativo donde podemos apreciar que maneras nuevas, atrayentes y entretenidas de desarrollar las clases son de gran importancia para docentes y estudiantes.

En ambas tablas, dentro de los 10 aspectos más importantes, no aparecen variables del contexto interpersonal, entendido como la cercanía y preocupación de los profesores (as) por los problemas y realidades de los estudiantes.

Tabla 9: Aspectos más observados en clases.

CONTEXTO	ASPECTO	ASPECTOS MÁS OBSERVADOS	VOTACIONES			IMPORTANCIA PONDERADA	RKNG IMPORTANCIA
			MUY IMPORTANTE	IMPORTANTE	MENOS IMPORTANTE		
3	15	Estar muy interesado e involucrado en lo que estoy enseñando.	3	0	1	10	1
3	31	Plantear claramente las formas de evaluación en el subsector que imparte.	3	0	1	10	2
2	18	Ser justo al momento de aplicar las sanciones frente a las faltas cometidas.	2	2	0	10	3
2	26	Esperar que los estudiantes siempre cumplan con las normas y reglas establecidas para la clase.	2	2	0	10	4
2	38	El desarrollo de la clase no se interrumpe con conductas de desorden de los estudiantes.	2	2	0	10	5
1	1	Estar muy interesado(a) en los problemas personales de los estudiantes.	2	1	1	9	6
2	30	Dar a conocer claramente las normas y reglas de la clase a los estudiantes.	2	1	1	9	7
3	3	Poner una gran energía y entusiasmo en la enseñanza.	2	1	1	9	8
3	11	Planificar muy bien la mayoría de las clases.	2	1	1	9	9
3	19	Estar generalmente muy bien preparado(a) para realizar las clases.	2	1	1	9	10

Una vez finalizado el proceso de observación que constó de 20 horas por cada docente seleccionado, las anotaciones realizadas en cada una de las clases observadas, fueron sometidas a un análisis individual de cada docente en función de los mismos aspectos de la encuesta de valoración de Clima Social Escolar aplicado a docentes y estudiantes.

Nos llama la atención que desde la práctica observada, los resultados arrojan unas diferencias importantes. En primer lugar, podemos mencionar que aparecen de forma importante aspectos del contexto regulativo que dan cuenta de una praxis en que se valora la disciplina para el funcionamiento correcto de la clase. Es decir, evitar las interrupciones en el desarrollo de la clase, el cumplimiento de las normas establecidas y el conocimiento claro de los estudiantes de las reglas que los docentes utilizan en sus clases. Estos factores pueden así contribuir a un aprovechamiento, organización y ritmo más efectivo de las clases.

Es necesario destacar también que se observó un grado de importancia en los aspectos del contexto instruccional, existiendo una coincidencia en la relevancia otorgada por los docentes en su práctica y lo observado en este proceso.

Para lograr obtener una visión integral de los aspectos más importantes a nivel de colegio se ha elaborado una tabla combinada que conjuga la valoración de los aspectos tanto de estudiantes como docentes. Para esto se sumaron ambas importancias ponderadas y se obtuvo un grado de importancia combinada para ambos grupos, la cual aparece destacada en el centro de la tabla 10.

Tabla 10: Aspectos ponderados más importantes para estudiantes y docentes del Colegio Excelsior.

CONTEXTO	ASPECTO	ESTUDIANTES	IMPORTANCIA PONDERADA ESTUDIANTES	IMPORTANCIA PONDERADA COMBINADA	IMPORTANCIA PONDERADA DOCENTES	DOCENTES	ASPECTO	CONTEXTO
3	27	El profesor(a) conoce y maneja muy bien su subsector y es capaz de enseñarlo de manera atractiva e interesante.	91	180	89	Conocer y manejar muy bien su subsector y ser capaz de enseñarlo de manera atractiva e interesante.	27	3
3	3	El profesor(a) pone una gran energía y entusiasmo en la enseñanza.	89	178	89	Poner una gran energía y entusiasmo en la enseñanza.	3	3
2	10	Cuando un estudiante recibe un castigo, el profesor(a) siempre les dice realmente las razones por las cuales se le castiga.	88	173	85	Cuando los estudiantes reciben un castigo, el profesor(a) siempre les dice realmente las razones por las cuales se les castiga.	10	2
3	15	El profesor(a) parece estar muy interesado e involucrado en lo que está enseñando.	85	173	88	Estar muy interesado e involucrado en lo que estoy enseñando.	15	3
3	19	El profesor(a) está generalmente muy bien preparado(a) para realizar las clases.	84	172	88	Estar generalmente muy bien preparado(a) para realizar las clases.	19	3
4	32	El profesor(a) utiliza diferentes recursos para el desarrollo de la clase, haciéndola más entretenida.	87	172	85	Utilizar diferentes recursos para el desarrollo de la clase, haciéndola más entretenida.	32	4
3	23	El profesor(a) está realmente interesado en el aprendizaje de los estudiantes.	85	171	86	Estar realmente interesado en el aprendizaje de los estudiantes.	23	3
2	18	El profesor(a) es justo al momento de aplicar las sanciones frente a las faltas cometidas.	82	166	84	Ser justo al momento de aplicar las sanciones frente a las faltas cometidas.	18	2
4	28	El profesor(a) posee mucha imaginación y maneras diferentes de pensar sobre las cosas. Esto hace que la clase sea agradable y entretenida.	83	164	81	Poseer mucha imaginación y maneras diferentes de pensar sobre las cosas. Esto hace que la clase sea agradable y entretenida.	28	4
3	31	El profesor(a) plantea claramente las formas de evaluación en el subsector que imparte.	79	164	85	Plantear claramente las formas de evaluación en el subsector que imparte.	31	3

En esta tabla podemos apreciar el orden del ranking de importancia para los docentes y estudiantes de la comunidad observada en este estudio de caso. En primer lugar, podemos ver que al sumar las ponderaciones de los aspectos, se establece una predominancia del contexto instruccional en un 60%. Por otra parte, los contextos imaginativos y regulativos evidencian el mismo grado de importancia.

Con todo, es importante destacar que a partir de la valoración evidenciada del contexto instruccional desde los estudiantes, los docentes y la observación en el aula, es necesario que el colegio estudiado enfoque sus esfuerzos de cambio para la mejora a través de los aspectos identificados para este contexto. Esta información se convierte así en un elemento de gran relevancia pues contribuirá a la definición de iniciativas claves que permitan lograr los objetivos, en este caso para el Colegio Excelsior, de mejorar los resultados de aprendizaje de los estudiantes a través del potenciamiento de los docentes dándole un mayor énfasis a las variables instruccionales y en segundo orden a los aspectos del contexto imaginativo y regulativo.

5.1.1.1 Valoración de los contextos del Clima Social Escolar.

Para poder obtener la valoración de los contextos que conforman el Clima Social Escolar, se utilizaron dos formas para evaluar el grado de importancia de cada uno de los cuatro contextos. La primera, indirecta, a través de la valoración de 40 aspectos (10 por cada contexto). La segunda forma, directa, solicitando a los encuestados que ordenaran por grado de importancia los contextos de acuerdo a las definiciones que se les dio de cada uno de ellos.⁶²

A continuación en la tabla 11, se muestra la valoración de los contextos que conforman el Clima Social Escolar, visto desde tres puntos de vista diferentes y complementarios a la vez (estudiantes, docentes y observadora).

Como se aprecia en cada caso hay dos *rankings* por cada uno de los encuestados, el primero (Ranking por contextos) se obtiene de la consulta directa acerca de la importancia de cada contexto. El segundo se obtiene de la sumatoria de las importancias ponderadas otorgadas al conjunto de aspectos por cada contexto.

Tabla 11: Valoración de los contextos de Clima Social Escolar por contextos y aspectos.

CONTEXTO	VALORACIÓN DE LOS CONTEXTOS	ESTUDIANTES		DOCENTES		OBSERVACIÓN		VALORACIÓN AGREGADA POR CONTEXTOS Y ASPECTOS
		VALORACIÓN DIRECTA DE CONTEXTOS	VALORACIÓN DE CONTEXTOS POR ASPECTOS	VALORACIÓN DIRECTA DE CONTEXTOS	VALORACIÓN DE CONTEXTOS POR ASPECTOS	VALORACIÓN DIRECTA DE CONTEXTOS	VALORACIÓN DE CONTEXTOS POR ASPECTOS	
1	CONTEXTO INTERPERSONAL	4°	4°	2°	3°	3°	4°	4°
2	CONTEXTO REGULATIVO	3°	3°	4°	4°	2°	2°	3°
3	CONTEXTO INSTRUCCIONAL	1°	1°	1°	1°	1°	1°	1°
4	CONTEXTO IMAGINATIVO	2°	2°	3°	2°	4°	3°	2°

Como se aprecia en la tabla 11, los estudiantes muestran una valoración absolutamente coherente al responder de manera directa (por contextos) como indirecta (por variables) sobre la importancia que otorgan a los aspectos del Clima Social Escolar, a diferencia con los docentes y la observadora que no lo son. Es

⁶² Anexo 4. Encuesta Docentes, parte II.

importante destacar que el contexto instruccional es el de mayor valoración medida de forma directa e indirecta, para estudiantes, docentes y observadora.

Nos llama la atención la poca valoración que los estudiantes le otorgan al contexto interpersonal en el proceso de enseñanza y aprendizaje que ellos viven a diario en su colegio.

Es importante destacar que en las respuestas de los docentes, apreciamos que desde la importancia que ellos declaran para el contexto regulativo (4º lugar) no coincide con lo que se observó en la práctica diaria de los docentes donde ellos realmente asignan una alta importancia a todos los aspectos regulativos y disciplinarios en el desarrollo de la clase.

Por otra parte, podemos resaltar que el grado de importancia que los docentes otorgan al contexto interpersonal (3º lugar) desde lo declarado en la encuesta, se diferencia con lo observado en la sala de clases pues este contexto se posiciona en el último lugar del ranking de importancia.

Finalmente, deseamos destacar que en la observación de la valoración agregada por contextos y aspectos, los dos primeros lugares (instruccional e imaginativo) tanto para docentes como estudiantes, constituyen aspectos íntimamente relacionados y necesarios para el buen desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje.

5.1.2 Resultados del Cuestionario Indagatorio

A continuación expondremos los principales conceptos extraídos del cuestionario indagatorio aplicado a los estudiantes. El enfoque principal será de acuerdo a los conceptos relacionados al Contexto Instruccional (dominio de contenidos, manejo y desarrollo de la clase, evaluación y calificaciones y motivación) contenidos en el mencionado cuestionario, pues es este contexto el que recibió precisamente el mayor grado de importancia a través de la encuesta de valoración contestada por la muestra de estudiantes de 1º y 2º medio, los docentes y la observadora en el Colegio Excelsior.⁶³

⁶³ Anexo 12. Resultados Cuestionario Indagatorio Contextos Interpersonal, Regulatorio e Imaginativo.

5.1.2.1 Dominio de contenidos.

Los estudiantes plantean que el profesor debe poseer un manejo absoluto de los contenidos que demuestre su capacidad de brindar conocimientos. Deben estar siempre informados para responder dudas referidas al subsector y a otras áreas del conocimiento. El dominio de los contenidos permite que los estudiantes respeten al profesor, especialmente si el docente muestra seguridad al momento de enseñar a través de la participación activa de los estudiantes para un mejor entendimiento. Por otra parte, el docente debe manejar correctamente el lenguaje para que esto facilite el aprendizaje en los estudiantes, respetando los distintos ritmos con los que ellos aprenden. En la medida que se enseñe de una manera clara, práctica y sencilla, los estudiantes pueden tener una mejor comprensión de lo que se enseña y, en este sentido, se espera que el profesor dedique un tiempo especial a aquellos estudiantes que tiene problemas para aprender.

El docente que domina los contenidos que enseña tiene una gran capacidad para explicar de distintas maneras que no lo hace depender de los textos o documentos de apoyo. Por lo mismo, se espera que él se mantenga en constante estudio, capacitación y perfeccionamiento para obtener credibilidad y seguridad frente a sus estudiantes. Asimismo, el profesor debe dar la confianza necesaria para que los estudiantes tengan la libertad de preguntar en clases.

El profesor debe ser capaz de sintetizar y explicar claramente las materias a los estudiantes de modo que ellos puedan recordar con facilidad lo aprendido. Se destaca que lo esencial es que el docente debe ser un referente de sabiduría y guía para sus estudiantes en su proceso de aprendizaje.

5.1.2.2 Manejo y desarrollo de la clase

El aspecto más destacado por los estudiantes es la preparación y planificación cuidadosa de la clase pues esto permite un desarrollo adecuado de todas las actividades propuestas por el docente para que los estudiantes las realicen correctamente. Se espera que exista una variedad en las actividades de aprendizaje como procesos de investigación, debates y trabajos en equipo que igualmente exijan la participación activa del profesor. Para esto es necesario que la distribución del tiempo no deje nada al azar ni a la improvisación del docente. Es necesario que no se pierda tiempo en rutinas administrativas como la asistencia y llenado de los libros de clases. Esta organización del tiempo pedagógico permite que el alumno quiera trabajar animadamente durante la clase

ya que sabe lo que tiene que hacer. Para que esto suceda el profesor debe procurar un ambiente de control, silencio y disciplina.

Una clase bien conducida permite que el docente pueda hacer avanzar a todos los estudiantes, pues existe tiempo para aclarar dudas y reforzar los temas más complejos mediante la interacción entre los estudiantes apoyados en material didáctico acorde a los contenidos. De este modo, la clase se hace sistemática y dinámica.

Es importante a la vez, que los estudiantes conozcan con anticipación los temas nuevos que se tratarán en las clases siguientes puesto que se genera una expectativa en ellos que los pueden motivar al aprendizaje, especialmente cuando los temas son de alto interés para los estudiantes.

En consecuencia, una clase bien planificada y organizada permite optimizar los tiempos para la inclusión de diversas actividades que faciliten la participación de todos los estudiantes. El docente debe mantener el control para que los estudiantes mantengan la atención en el desarrollo de las actividades y el diálogo sea posible en un ambiente de respeto mutuo y de buena disposición. Sin duda, los estudiantes esperan que las clases planificadas por sus profesores reflejen la dedicación y el gusto que ellos tienen por lo que hacen.

5.1.2.3 Evaluación y calificaciones

Para los estudiantes es de mucha importancia que todas las áreas del los subsectores sean evaluadas y calificadas mediante diversos instrumentos (pruebas, disertaciones, trabajos grupales) pues esto posibilita que ellos puedan rendir de acuerdo a sus capacidades reales y sus notas, por lo tanto, reflejen lo que ellos saben. El docente debe organizar correctamente los contenidos y aprendizajes, de forma tal que lo que se evalúa haya sido visto en clase con la profundidad correspondiente y con el entendimiento de todos los estudiantes. A ellos no le parece correcto encontrarse con sorpresas de materias no vistas y que se incluyen en las pruebas. Por otra parte, los estudiantes esperan saber con anticipación las formas como se les va a evaluar, en especial en los trabajos grupales que requieren de pautas claras y precisas para poder guiarse adecuadamente.

Los docentes deberían hacer muchas evaluaciones de contenidos más breves pues los estudiantes tienen así más oportunidades de mejorar. Adicionalmente, ellos valoran que las notas de alguna manera reflejen el esfuerzo que ellos hacen para trabajar en la clase, estudiar y rendir. Por otra parte, es importante destacar que los estudiantes conciben la evaluación como un medio para que los docentes de igual forma evalúen, de acuerdo a los resultados, su desempeño docente.

Los estudiantes no deben faltar a clases ni a pruebas para que el proceso sea coherente y justo (especialmente en las notas) y el profesor esté en condiciones de exigir de acuerdo a lo enseñado. Se espera que las pruebas y las materias se anuncien con anticipación y que el docente realice repasos para un buen logro de los estudiantes.

Es relevante también que los estudiantes reciban un refuerzo positivo, tanto los que tienen buenas notas como aquellos que no rinden bien pero que igualmente se esfuerzan. Esto no implica que el profesor sea menos riguroso y estricto al momento de corregir las pruebas y trabajos los cuales deben entregarse a tiempo para que retroalimente a los estudiantes. El docente debe elaborar un calendario con las pruebas y trabajos que permitan lograr el aprendizaje y que especifique lo que se va a evaluar (temario y resumen) para que los estudiantes sepan los objetivos de la evaluación.

La evaluación para los estudiantes constituye un elemento sumamente importante pues les permite reconocer los errores y falencias para poder mejorar y lograr un mejor rendimiento y, por lo mismo, esperan que ésta sea exigente y coherente con lo que se les enseña. Es primordial que los estudiantes puedan conversar y comentar los aciertos y errores de las evaluaciones (entendida como autoevaluación) con sus profesores.

5.1.2.4 Motivación

Los estudiantes esperan que sus profesores los motiven a través de incentivos positivos y de apoyo de modo que los movilice al esfuerzo. Comprenden, a la vez, que la motivación se relaciona con métodos didácticos y entretenidos como los trabajos grupales en clases que se centren en la investigación.

Un aspecto importante es que se espera que los docentes a través de su actuar y desempeño se muestren altamente motivados y emocionados con su labor pedagógica. El profesor debiera actuar de manera espontánea, animada y

con una cuota de humor para que los estudiantes estudien por gusto y no tan sólo como una obligación. El docente debiera compartir su historia de crecimiento profesional con sus estudiantes para constituirse en un referente para ellos.

La motivación se produce cuando el docente demuestra preocupación por los logros de sus estudiantes. Ellos también esperan que igualmente sus padres los acompañen en su aprendizaje a pesar de que puedan tener problemas en sus vidas familiares. Más allá de tener buenas notas, la motivación la relacionan con lo que ellos pueden llegar a ser en su vida de adultos, especialmente en lo que refiere a su vocación como una opción que les permita disfrutar lo que harán laboralmente.

Los estudiantes valoran que sus docentes más allá de enseñar deben hacerlos aprender y comprender mediante clases motivadoras y dinámicas, especialmente para aquellos que tienen más dificultades. Para esto es muy necesario que la relación pedagógica sea fluida y participativa para que los estudiantes se sientan parte de la clase. Ellos quieren sentir que sus profesores creen en ellos y que tienen la capacidad de lograr objetivos.

Las clases para ser motivadoras debieran contener diversas actividades que ocupen un tiempo muy bien planificado. Además, el profesor debe tratar los contenidos de modo tal que sea atractivo para los estudiantes.

5.2 Propuesta de la Metodología de Gestión de Conocimiento *Cerebyte* para mejorar los aprendizajes de los estudiantes.

La siguiente propuesta de utilización de la Metodología de Gestión de Conocimiento dentro de un centro escolar como organización, obedece a la necesidad de mejorar los resultados de aprendizaje de los estudiantes, objetivo central de la presente tesis. Por lo tanto, ¿cómo aplicar esta metodología al ámbito escolar?

- La Metodología *Cerebyte* plantea que los desviadores positivos o docentes de alto rendimiento pueden producir una mejora notable en el rendimiento en los docentes de menor desempeño, trasladándolos, como se aprecia en la gráfica más abajo, desde una recta de comportamiento de menor rendimiento a una curva de comportamiento de alto rendimiento.
- ¿Cómo logra esto la Metodología *Cerebyte*?
 - o A través del descubrimiento consciente de las mejores prácticas de los docentes de alto desempeño.
 - o Mediante la adopción de las prácticas exitosas por parte de los docentes de menor rendimiento, a partir de la ejercitación o entrenamiento de éstas en la labor diaria.

Figura N° 2: Relación Conceptual Marco Teórico y propuesta de Gestión de Conocimiento

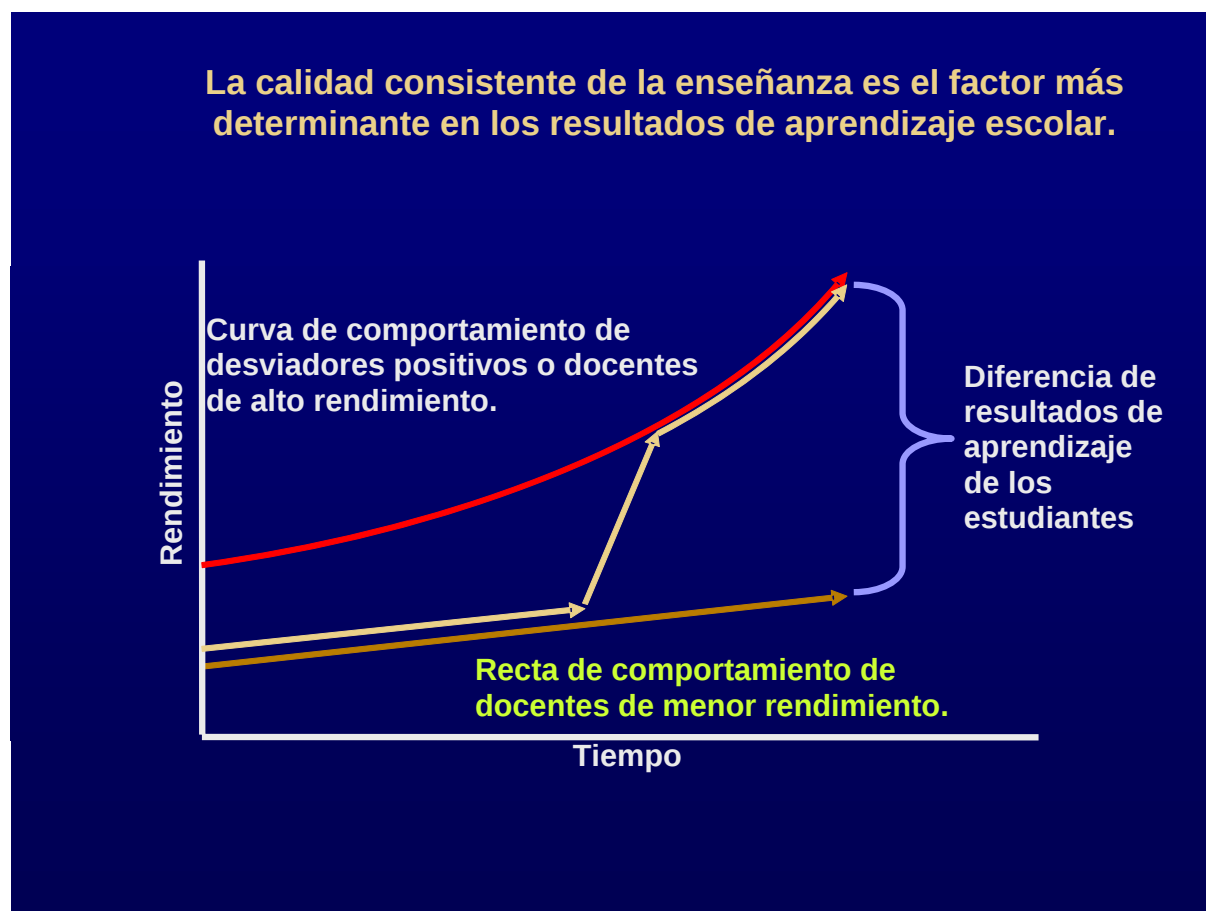


Para comprender qué es *Cerebyte* y cómo funciona es necesario contestar las siguientes preguntas desde la perspectiva de un directivo de una organización, en nuestro caso los centros escolares.

- *¿Algunos de los docentes son mejores que otros?*
- *¿Algunos de los docentes, consistentemente, tienen mejores resultados con sus estudiantes que otros?*
- *¿Sería beneficioso para la organización escolar si se pudiesen replicar las mejores prácticas?*

Las respuestas a estas interrogantes constituyen el primer paso para la decisión crítica de mejora en la organización escolar. Como indicamos en el gráfico siguiente, el factor de la calidad de la enseñanza es el punto determinante en el rendimiento escolar. Es decir, son los docentes los que pueden hacer una gran diferencia. De acuerdo al Informe McKinsey⁶⁴, se establece que dos alumnos con similares niveles de rendimiento, expuestos a enseñanzas de diferente desempeño (alto y bajo), al cabo de un período muestran rendimientos que difieren en hasta 53 puntos porcentuales. Por lo tanto, los profesores y sus mejores prácticas sí hacen una gran diferencia en los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

Figura N° 3: Comportamiento docentes de alto rendimiento vs. docentes de menor rendimiento



⁶⁴ BARBER, M. y MOURSHED, M. 2008. Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos. Preal N° 41 <http://www.oei.es/pdfs/documento_pre41.pdf>

Por lo tanto, las organizaciones escolares pueden definir áreas críticas de mejora en las cuales se requiera identificar aquel conocimiento experto que permita generar un aprendizaje en los docentes, a través de la réplica de las mejores prácticas que, en definitiva, puedan potenciar el rendimiento de los estudiantes. Para tales efectos, se considerará:

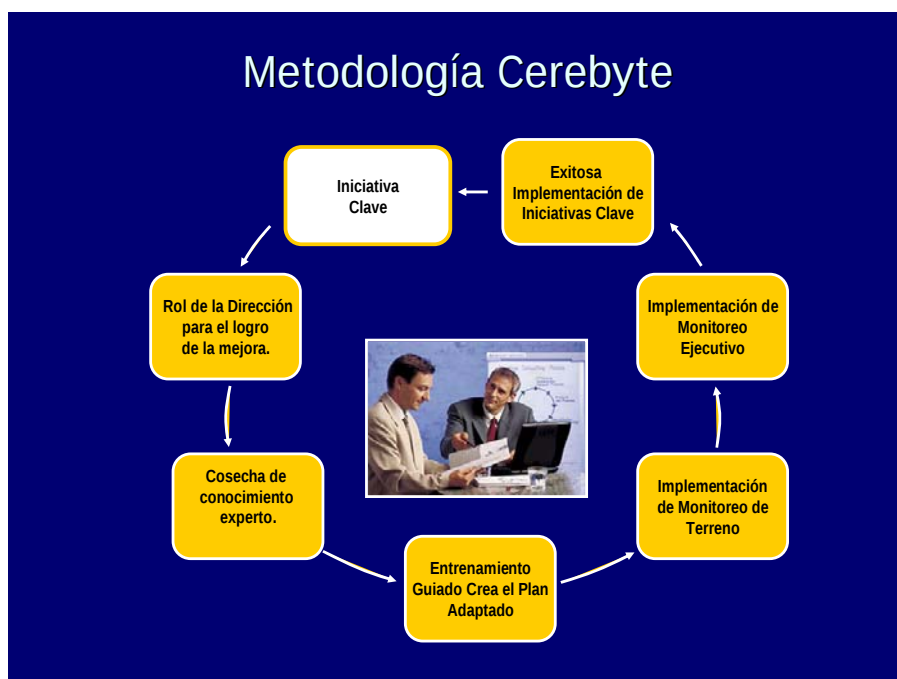
- Una aproximación al problema de rendimiento de una manera muy diferente.
- La definición de la iniciativa clave para la organización. Si no es posible obtener un buen retorno sobre la inversión de tiempo, esfuerzos y recursos, la iniciativa no es buena ni significativa para la organización.

5.2.1 Etapas de la Metodología *Cerebyte*

5.2.1.1 Validar la importancia de la Iniciativa Clave a través del Test de Importancia de la Iniciativa Clave.

Este consiste en evaluar si la organización está dispuesta a invertir por cada persona involucrada, dos horas por una vez y 15 minutos semanales del tiempo de sus docentes para diseñar y realizar su plan de mejora. Si no tiene el valor suficiente, entonces no se debe implementar *Cerebyte*.

Figura N° 4: Esquema de las etapas de Metodología *Cerebyte*



5.2.1.2 El Rol Ejecutivo o de la Dirección.

5.2.1.2.1 Compromisos de la Alta Dirección.

Como rol clave para que la iniciativa se implemente establece tres compromisos:

- Que los docentes asignen dos horas de su tiempo para diseñar el plan de mejora y 15 minutos semanales para hacer el seguimiento junto a su líder natural.
- Que los docentes elaboren su mapa de ruta en base al conocimiento de los docentes de alto rendimiento (Cosecha de Conocimiento).
- Hará seguimiento y apoyo sostenido del desarrollo de los planes de mejora de cada docente. *Cerebyte* proporciona un soporte de sistema para un fácil seguimiento de la iniciativa.

5.2.1.2.2 Definición de las Métricas para medir el logro de los objetivos.

La metodología *Cerebyte* requiere de métricas o indicadores que le permitan medir de forma simple y objetiva el logro del Objetivo Final de la Iniciativa Clave. De esta forma, la idea es poder demostrar que la inversión de tiempo, recursos financieros y esfuerzo del personal se ha justificado significativamente mejorando el rendimiento de la organización.

Las métricas deben cumplir con las siguientes características:

- Objetivas.
- Deben identificarse con claridad.
- Fácil de medir y cuantificar.
- Deben ser acotadas en cantidad.

En nuestro estudio de caso cuyo objetivo general es mejorar los aprendizajes de los estudiantes a través de una Metodología de Gestión de Conocimiento, se sugieren las siguientes métricas con plazos definidos por el propio centro escolar:

- Resultados PSU.
- Resultados SIMCE.
- Ingreso a la Educación Superior.
- Encuestas de satisfacción de estudiantes y apoderados.
- Informes de observaciones realizadas por los expertos en base a pautas preestablecidas.

5.2.1.3 Cosecha de Conocimiento Experto.

Es una etapa fundamental para la implementación de la Metodología *Cerebyte* (Figura N° 2) ya que es el proceso mediante el cual se obtendrán las prácticas exitosas de los desviadores positivos, en nuestro caso, los docentes de alto rendimiento.

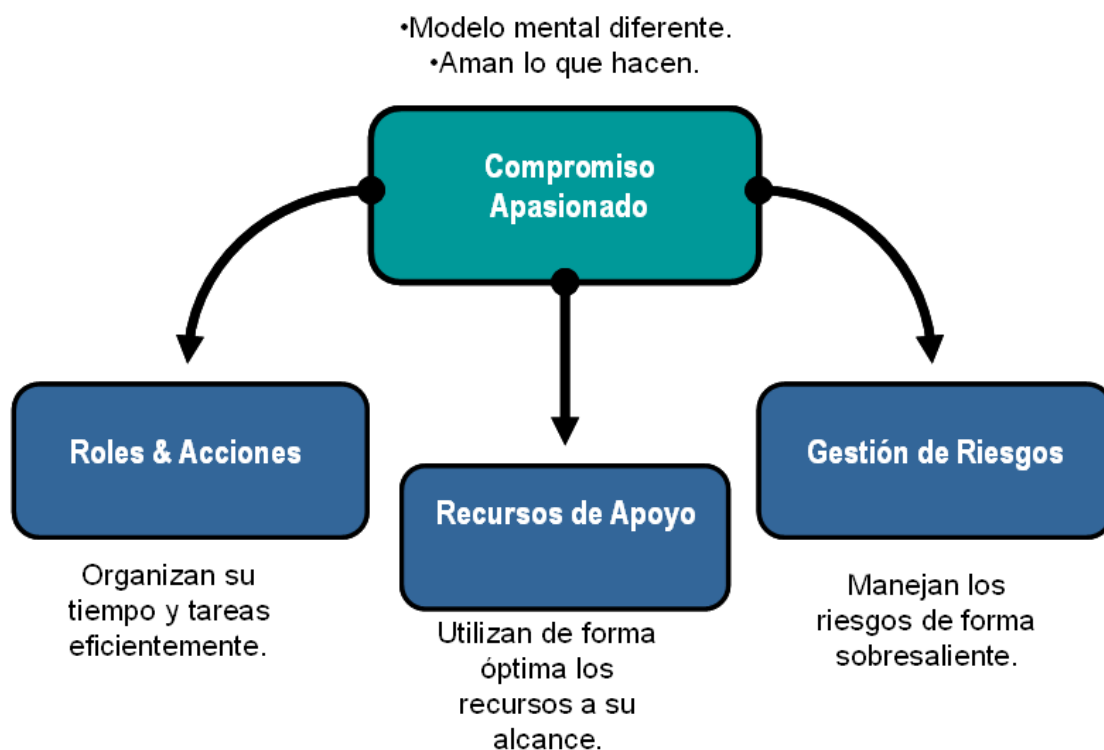
Esta es una entrevista especializada del tipo Focus Group, en la cual se obtendrán las mejores prácticas que “realmente” ellos hacen para ser docentes del alto rendimiento. Es decir, a través del desarrollo de la entrevista, los docentes las

identificarán y explicitarán verbalmente pues habitualmente las realizan de manera inconsciente en su labor pedagógica (acciones tácitas).

Es fundamental para la definición de la Metodología *Cerebyte*, entender que los desviadores positivos, expertos o, en nuestro caso, los profesores de alto rendimiento son personas que otorgan a su trabajo y rol en la organización, un valor substancialmente importante y socialmente más relevante que las personas de menor desempeño. Lo primero y lo más importante es la pasión con la que realizan su trabajo, simplemente aman lo que hacen (Compromiso Apasionado). La diferencia se da en que bajo esa pasión hay una figura o modelo mental diferente, ellos hacen todo diferente, dicen cosas diferentes, tienen una impronta diferente, interactúan en su trabajo de forma diferente.

Los expertos tienen una forma muy eficiente de organizar sus tiempos y sus tareas (Roles y Acciones); utilizan de forma óptima los recursos a su alcance y poseen una capacidad de manejo y gestión de riesgos que los hace obtener resultados sobresalientes. Todas estas formas de hacer las cosas son herramientas personales que han desarrollado de manera espontánea y normalmente ellos no son conscientes de que las realizan, sólo lo hacen de esa manera.

Figura N° 5: Características diferenciadoras de los Desviadores Positivos.



A continuación describiremos las distintas etapas de la Cosecha de Conocimiento Experto.

5.2.1.3.1 Identificación y selección de los desviadores positivos dentro de la organización.

Es crucial para el éxito de la implementación de la iniciativa clave que la gente correcta sea seleccionada para la sesión de la cosecha inicial. Los docentes para la cosecha de conocimiento deberán ser personas de alto rendimiento, altamente respetados por sus pares. Es crítico que las personas seleccionadas sean respetadas de tal manera que las prácticas que ellos entreguen sean aceptadas como la forma “correcta” de hacer las cosas. La cosecha de conocimiento experto requiere de 3 a 12 personas, idealmente 6 a 8. El grupo normalmente consiste de:

- 3-4 personas del rol a ser entrenado (docentes)

- 2-3 personas del rol que estará realizando el entrenamiento (Coordinadoras Académicas o *coaches*)
- Otros roles de apoyo si corresponde (e.g. Orientadores)
- Una persona responsable de la implementación del programa (Directora)

La participación de los desviadores positivos en la cosecha de conocimiento experto, debe representar para ellos un desafío y un reconocimiento a la labor que ellos han desarrollado. Con este fin, se les extiende una invitación especial en la cual se les explica el propósito de la reunión, dónde y cuándo se realizará, el porqué ellos han sido elegidos y finalmente se les informa que se utilizará una novedosa metodología, la que ha resultado muy atractiva para otras personas que han participado. Finalmente se les informa que su aporte será de gran importancia para el desarrollo de la organización.

Del mismo modo, hay personas que NO deberían estar en la sesión de cosecha de conocimiento ya que tienden a producir resultados equívocos. Estas pueden ser:

- Personas que sólo obtienen buenas métricas. Es decir, sólo buenos resultados numéricos pero que no son respetados por sus pares en un sentido más amplio.
- Personas que de acuerdo a sus roles en la organización están llamados a promover y mantener la norma escrita.

5.2.1.3.2 Logística de la Sesión de Cosecha de Conocimiento Experto.

Se realiza idealmente fuera del recinto normal de trabajo con el objetivo de lograr un ambiente adecuado y evitar las habituales interrupciones propias del lugar de trabajo.

La cosecha se realiza en tres días con 30 horas de trabajo en total.

Se debe disponer de una sala con Data Show ya que se trabajará sobre el Sistema computacional Infinos, que será el soporte de trabajo a lo largo de toda la implementación de la Metodología Cerebyte.

5.2.1.3.3 El Sistema Digital Infinos.

Es una tecnología digital de entrenamiento creada por *Cerebyte* que permite a las organizaciones cosechar, reutilizar y replicar el conocimiento experto. Permite

realizar una entrevista especializada a través de la cual los expertos pueden cosechar su conocimiento y depurarlo en las mejores prácticas. Este conocimiento se almacena en la biblioteca de mapas de ruta dentro del sistema Infinos. Posteriormente cuando otras personas necesitan ser entrenados, pueden recurrir al mapa de ruta de los expertos y adaptarlo a su propia realidad con el fin de implementarlo en su trabajo. El sistema permite el seguimiento de los compromisos y los tiempos de las personas en proceso de *coaching* por parte de los líderes naturales o jefes directos.

A continuación, mostraremos cómo el Sistema Infinos extrae las mejores prácticas de los expertos, considerando los cuatro aspectos que diferencian a los desviadores positivos de sus pares.

Figura N° 6: Definición del Objetivo y el Compromiso Apasionado.

Infinos (tm) - MyKnowledge.qad

File Knowledge Edit View Tools Window Navigate Help

Library Harvest Export Import What Is List Insert Delete Navigate Feedback Tip Back Next

Coach: Alto Nivel Coach: Detalle Manejo de Acción en Curso Revise el Resumen Cosecha de Conocimiento

Infinos™

- Conocimiento
 - Objetivo
 - Identifique
 - Priorice
 - Qué
 - Grandes Pasos
 - Lo que Es y Lo que No Es
 - Quién
 - Roles
 - Toma de Decisiones
 - Cuándo
 - Fechas de Cumplimiento
 - Tareas
 - Programa General
 - Riesgos
 - Identifique
 - Análisis
 - Prevención
 - Contingencias
 - Gatilladores
 - Dueños
- Reuniones

Identifique el Objetivo

¿Qué está tratando de lograr?
Establezca el objetivo general de este proceso, a través de una oración simple, que refleje la pasión por lo que usted está tratando de lograr.

What? Ser un profesional responsable, con fuerte vocación, creando un clima de disciplina a través del manejo de mis competencias, actuando con respeto y empatía, para contribuir a la formación integral de mis alumnos logrando su aprendizaje activo y efectivo

When? Start: 26-02-2009 Finish: 18-12-2009

How Much? Subdirección: 3 horas/semana; Coordinación Académica: 4 horas/semana; Profesores: 1 hora/semana

Project: ¿Cómo ser un Profesor de Excelencia?

Windows taskbar: Inicio, Tesis Menchu, Tabla de Con..., Guía Logística..., Escrito tesis (...), Presentación..., Operations Pr..., Infinos (tm) - ..., Escritorio, 16:19

Al iniciar el proceso de Cosecha en el lugar indicado, el facilitador de la entrevista especializada invita a los participantes a leer las instrucciones que aparecen en la pantalla, como podemos ver más arriba donde dice “Identifique el Objetivo” y lo que dice a continuación. Entonces, a partir de ese momento, el facilitador no hará más que invitarlos a expresar el entendimiento de las frases o palabras poderosas logrando que las personas verbalicen, con sus propias palabras, el entendimiento de lo que deben hacer en esta primera etapa, asegurándose la correcta comprensión de los elementos claves de lo que deben hacer en esta parte del proceso. Por ejemplo:

- o **¿Qué está tratando de lograr?**
- o **Establezca el *objetivo general* de este proceso, a través de una *oración simple*, que *refleje la pasión* por lo que usted está tratando de lograr**

Lo esencial en esta primera etapa es definir un Objetivo Global de fácil entendimiento y que necesariamente refleje la pasión que se requiere para lograrlo.

El *Coach* o facilitador tiene muy claro cuáles son los elementos claves de esta frase y guiará a los entrevistados al entendimiento de éstas a través de tres preguntas, entregándoles a ellos el rol protagónico en la definición del objetivo de forma tal que lo hagan suyo.

- ¿Cuál crees que es la diferencia entre lo que tú dices y lo que plantean ellos?
- ¿Qué crees que querían decir al incluir esa palabra?
- ¿Por qué crees que incluyeron esa palabra?

Este proceso para guiar a los entrevistados, se debe dar en un ambiente positivo y de refuerzo hacia las expresiones de entendimiento, para que finalmente los desviadores positivos expresen las ideas en sus propias palabras.

Figura N° 7: Determinación del Qué: Grande Pasos (Roles y acciones)

Defina los Grandes Pasos

¿Qué se entiende por cada uno de los Grandes Pasos?
 Utilice la lista de "Lo que es" para definir el Gran Paso y la lista de "Lo que no es" para especificar las áreas a evitar. El lenguaje simple ayudará a evitar la confusión.

Big Step [4 of 5]
 Comprender la estructura organizacional y conocer la infraestructura física del colegio.
 Conocer y asimilar los aspectos pedagógicos y administrativos del colegio.
 Incorporación activa al trabajo del departamento de subsector.

Observación en el aula.
 Evaluar el desempeño en el proceso de crecimiento y mejoramiento del profesor.

Is (1)	Links	Is Not (1)	Links
Tener claros los objetivos de la observación.		Evitar la descalificación.	
Tener claro qué es lo que vamos a observar.		Evitar utilizar la observación en sentido punitivo.	
Es tener una pauta de observación en función de la definición del docente de alto nivel.		Evitar la intervención e interrupción en la observación.	
Determinar quiénes van a observar.		Evitar descalificar al observador.	
Observar y ser observado.		Evitar manipular la clase de manera ficticia para "mostrar" un buen desempeño, en función de la observación.	
Compartir y conversar sobre la observación realizada con el observado.		Evitar que la observación se sienta como una amenaza.	
Es crear un ambiente positivo y amigable en el proceso de observación.			
Mantener el factor sorpresa en la observación para evitar la manipulación.			
Organizar los tiempos de observación.			

Una vez definido el Objetivo General para la Iniciativa Clave, la siguiente etapa consiste en dividir la ruta para llegar a este Objetivo a través de los Grandes Pasos, los cuales a su vez, estarán compuestos de Tareas específicas.

Para lograr un entendimiento profundo de los Grandes Pasos, la Metodología Cerebyte hace un listado de aquello que cada uno de ellos **es** y aquello que hay que evitar (**lo que no es**) en cada Gran Paso.

Volvemos a destacar que en cada una de las etapas del proceso, son las personas entrevistadas tanto en la Cosecha de Conocimiento Experto como las que posteriormente se encuentran en proceso de entrenamiento o *Coaching* quienes definen desde su propio discurso y lenguaje las etapas que los conducirán a través del Mapa de Ruta a la consecución del Objetivo General de la Iniciativa Clave.

Figura N° 8: Definición del Quién: equipo de trabajo, roles y responsabilidades

Infinos (tm) - MyKnowledge.qad

File Knowledge Edit View Tools Window Navigate Help

Library Harvest Export Import What Is List Insert Delete Navigate Feedback Tip Back Next

Coach: Alto Nivel Coach: Detalle Manejo de Acción en Curso Revise el Resumen Cosecha de Conocimiento

Infinos™

- Conocimiento
 - Objetivo
 - Identifique
 - Priorice
 - Qué
 - Grandes Pasos
 - Lo que Es y Lo que No Es
 - Quién
 - Roles
 - Toma de Decisiones
 - Cuándo
 - Fechas de Cumplimiento
 - Tareas
 - Programa General
 - Riesgos
 - Identifique
 - Análisis
 - Prevención
 - Contingencias
 - Gatilladores
 - Dueños
 - Reuniones

Select Knowledge Talent Pool Issues Notes Assumptions Glossary Links Reports

Asigne los Grandes Pasos

¿Cómo se involucran los roles con cada uno de los Grandes Pasos?
Identifique un visador, uno o más revisores, un dueño y uno o más apoyos para cada Gran Paso utilizando los cuadros de cotejo.

Big Step [2 of 5]	Target Due Date
Comprender la estructura organizacional y conocer la infraestructura física del colegio.	13-03-2009
Conocer y asimilar los aspectos pedagógicos y administrativos del colegio.	06-04-2009
Incorporación activa al trabajo del departamento de subsector.	10-07-2009
Observación en el aula.	27-11-2009
Evaluar el desempeño en el proceso de crecimiento y mejoramiento del profesor.	18-12-2009

Assignments for Big Step/Conocer y asimilar los aspectos pedagógicos y a...

Role [1 of 11]	Approver	Reviewer	Owner	Contributor
Directora [Directora]	☐	☐	☐	☐
Sub Directora [Directora, Sub]	☐	☒	☐	☐
Coordinación Académica [sector, Coordinadores de sub]	☐	☐	☒	☐
Inspección [media, Inspección General]	☐	☒	☐	☒
Orientación [media, Orientadora]	☐	☐	☐	☒
Jefe de Departamento [departamento, Jefes de]	☐	☐	☐	☒
Coordinador de sub sector [sector, Coordinadores de sub]	☐	☐	☐	☒
Profesor referente [Profesor referente]	☐	☐	☐	☐
Profesor en entrenamiento [entrenamiento, Profesor en]	☐	☐	☐	☐
Alumnos [Alumnos]	☐	☐	☐	☐
Apoderados [Apoderado]	☐	☐	☐	☐

Inicio Tesis Menchu Tabla de Con... Guía Logística... Escrito tesis (...) Presentación ... Operations Pr... Infinos (tm) - ... Escritorio 16:21

Previamente a esta etapa, la Metodología Cerebyte define al Equipo de Trabajo conformado por las personas que participan directamente de la Iniciativa Clave o afectan el logro del Objetivo Global.

En esta tercera etapa, para cada Gran Paso se definirá quiénes son las personas que participan y cuál es el rol que juegan en la consecución del objetivo específico de este. Es así que se determinará el rol que jugará la persona dentro de este Gran Paso, otorgándole el rol de:

- Quién aprueba.
- Quién revisa.
- Dueño o responsable.
- Quién contribuye.

De esta manera, Cerebyte define los recursos de apoyo (a quiénes suelen recurrir) que normalmente utilizan los docentes de alto desempeño para obtener una retroalimentación y facilitar su labor pedagógica.

Figura N° 9: Definición del Cuándo: tareas, plazos y responsables.

Identifique las Tareas

¿Cuáles son las tareas que se requieren para completar exitosamente cada Gran Paso?
Haga una Lista de Tareas que se requiere para cada Gran Paso. Luego, identifique cualquier documento de apoyo, asígnele un dueño y estime la duración para cada una.

Big Step [5 of 5]	Target Start	Target Finish
Comprender la estructura organizacional y conocer la infraestructura física del colegio.	26-02-2009	13-03-2009
Conocer y asimilar los aspectos pedagógicos y administrativos del colegio.	04-03-2009	06-04-2009
Incorporación activa al trabajo del departamento de subsector.	26-02-2009	10-07-2009
Observación en el aula.	09-03-2009	27-11-2009
Evaluar el desempeño en el proceso de crecimiento y mejoramiento del profesor.	09-03-2009	18-12-2009

Task [1 of 6]	Links	Owner	Days	Start	Finish
Definición de los parámetros de evaluación.		Sub Directora [Directora, Sub]	5,0	09-03-2009	13-03-2009
Hacer una evaluación diagnóstica del profesor en entrenamiento		Jefe de Departamento	43,0	18-03-2009	15-05-2009
Confeccionar e implementar una encuesta para alumnos.		Sub Directora [Directora, Sub]	5,0	07-09-2009	11-09-2009
Confeccionar e implementar una encuesta para apoderados.		Sub Directora [Directora, Sub]	5,0	07-09-2009	11-09-2009
Hacer un proceso de seguimiento en el desarrollo del entrenado (Informe y evaluación mensual)		Coordinación Académica [sector,	165,0	16-03-2009	30-10-2009
Emitir un informe final de los resultados. (Evaluación compartida)		Coordinación Académica [sector,	5,0	02-11-2009	06-11-2009

En esta cuarta etapa que igualmente se relaciona con los roles y acciones de los desviadores positivos, se definen en detalle, las tareas que conforman cada Gran Paso, asignándole a cada una, un responsable, un plazo para la realización y una fecha de inicio y término. De esta manera, se construye un proceso ordenado y lógico de las tareas necesarias para recorrer el Gran Paso que compone el Mapa de Ruta que, finalmente, conducirá al entrenado hacia el Objetivo Final el cual es la asimilación y adopción de las mejores prácticas de los docentes de alto rendimiento.

En el caso de la Cosecha de Conocimiento Experto, las personas de alto rendimiento definirán las tareas que, a juicio de ellos, son necesarias en cada Gran Paso, el orden lógico y el tiempo necesario para cumplirlas. En el caso del entrenamiento de un docente de menor desempeño, este adoptará dicho plan modificando las fechas y los plazos de acuerdo a sus propias necesidades y ritmos de hacer las cosas escribiendo cada una de las tareas en sus propias palabras en base al entendimiento logrado en el proceso de *Coaching* y guiado por su *Coach* o líder natural.

Figura N° 10: Gestión de Riesgo: responsables, acciones preventivas, planes de contingencia y sus gatilladores.

Infinos (tm) - MyKnowledge.qad

File Knowledge Edit View Tools Window Navigate Help

Library Harvest Export Import What Is List Insert Delete Navigate Feedback Tip Back Next

Coach: Alto Nivel Coach: Detalle Manejo de Acción en Curso Revise el Resumen Cosecha de Conocimiento

Infinos™

- Conocimiento
 - Objetivo
 - Identifique
 - Priorice
 - Qué
 - Grandes Pasos
 - Lo que Es y Lo que No Es
 - Quié
 - Roles
 - Toma de Decisiones
 - Cuándo
 - Fechas de Cumplimiento
 - Tareas
 - Programa General
 - Riesgos
 - Identifique
 - Análisis
 - Prevención
 - Contingencias
 - Gatilladores
 - Dueños
- Reuniones

Asigne los Riesgos

¿Quién es el miembro más calificado del equipo para manejar cada Riesgo?
Para cada Riesgo, identifique un dueño que será responsable de implementar y manejar cualquier Plan de Contingencia que sea apropiado.

Risk Description [1 of 4]	Owner
La resistencia de la persona entrenada a participar de la iniciativa de desarrollo y mejoramiento.	Coordinación Académica (sector, Coordinadores de sub)
La negativa del profesor referente a ser observado y participar del proceso.	Sub Directora [Directora, Sub]
Me pilló la máquina y no tengo tiempo.	Jefe de Departamento [departamento, Jefe de]
La desmotivación, stress y temor de la persona entrenada ante este desafío.	Orientación [media, Orientadora]

Preventive Actions	Contingent Actions	Triggers
Explicar claramente el objetivo, el proceso y los beneficios para él y el col	Controlar el cumplimiento y redefinir los plazos. Tener una conversación de reencantamiento.	No se cumple con las fechas establecidas en el plan. La persona está hablando negativamente con respecto a la iniciativa.

Project: ¿Cómo ser un Profesor de Excelencia?

Inicio Tesis Menchu Tabla de Con... Guía Logística... Escrito tesis (...) Presentación ... Operations Pr... Infinos (tm) - ... Escritorio 16:22

Las personas de alto rendimiento poseen una capacidad de análisis y gestión de las situaciones de riesgo que amenazan el buen desarrollo de sus labores y objetivos. Este es un proceso inconsciente en estas personas pero sí muy estructurado y

eficiente que les permite actuar de forma rápida para encontrar los caminos adecuados ante cada situación de riesgo.

La Cosecha de Conocimiento Experto permite describir los riesgos potenciales que atentan en contra de la Iniciativa Clave y detalla todos los elementos necesarios para gestionar cada uno de estos riesgos. Es decir, cada riesgo es descrito con los siguientes elementos:

- Descripción del riesgo.
- Responsable de hacerse cargo en caso de surgimiento del riesgo.
- Acciones preventivas para evitar la ocurrencia del riesgo.
- Acciones de contingencia a realizar para evitar los efectos inherentes al riesgo.
- Gatilladores entendidos como los elementos que permiten identificar la necesidad de activar las acciones de contingencia.

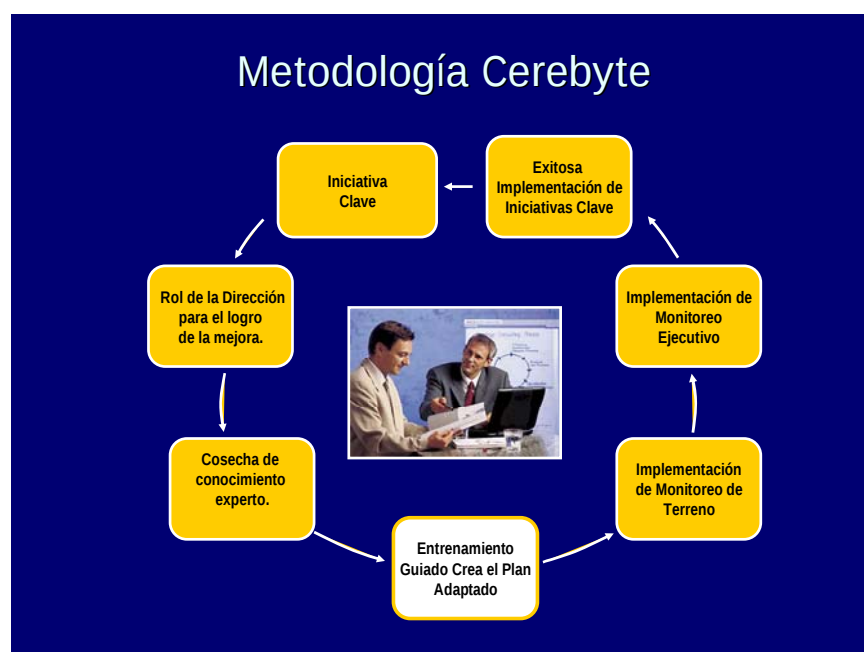
5.2.1.3.4 Biblioteca Electrónica de Conocimiento Experto.

Como se puede apreciar en los puntos desarrollados anteriormente, la Metodología *Cerebyte* apoyada en la herramienta de sistema *Infinos*, permite obtener de forma ordenada y lógica un Mapa de Ruta que considera todos los procesos mentales intuitivos de los docentes de alto rendimiento. Se consideran los aspectos de Compromiso Apasionado, Roles y Acciones, Recursos de Apoyo y Gestión de Riesgos de la estructura con la cual un desviador positivo aborda su quehacer cotidiano, quedando estos almacenados en una biblioteca electrónica propia del sistema presentado. Esta biblioteca permitirá exponer a los docentes de menor rendimiento a dicho conocimiento. Ellos junto a su *Coach* o líder natural al interior de su organización, en este caso el centro escolar, recorrerán el Mapa de Ruta para el logro del entendimiento, transformándolo de acuerdo a sus propias necesidades, tiempos y ritmos y expresándolo en sus propias palabras. Este nuevo Mapa de Ruta construido en conjunto con su líder natural, se transformará en un plan de trabajo conjunto y un compromiso entre ambos, el cual les permitirá adoptar las mejores prácticas de los desviadores positivos en el proceso de llevar a cabo los Grandes Pasos con sus tareas en conjunto con el Equipo de Trabajo y gestionando todas las situaciones de riesgo que amenacen el logro del Objetivo Final que en el caso de la realidad estudiada corresponde a “Cómo ser un Profesor de Excelencia”.

Finalmente, la biblioteca electrónica tendrá tantos Mapas de Ruta como docentes en entrenamiento y docentes entrenados históricamente quienes habrán aportado prácticas novedosas y adicionales a las cosechadas originalmente a los expertos, transformando este proceso en un proceso dinámico de enriquecimiento de las prácticas exitosas propias de cada centro escolar u organización.

5.2.1.4 Coaching

Figura N° 11: Entrenamiento guiado o *Coaching*



Dentro del proceso de la Metodología *Cerebyte*, la presente etapa constituye el paso en el cual la organización comienza a diseminar las prácticas exitosas de los desviadores positivos. Si entendemos el *Coaching* como el “proceso ejercido entre dos personas con un espacio de influencia, donde una de ellas apoya y toma una actitud docente frente a la otra que recibe el apoyo y acepta la enseñanza”, esta es la etapa donde se construirá una nueva y valiosa relación de trabajo, crecimiento y liderazgo entre el docente entrenado y el líder natural o jefe jerárquico en el centro escolar. Ellos mediante este proceso enriquecerán fuertemente la mutua valoración y recorrerán en conjunto un proceso de crecimiento y aprendizaje que finalmente dará como fruto, docentes con una

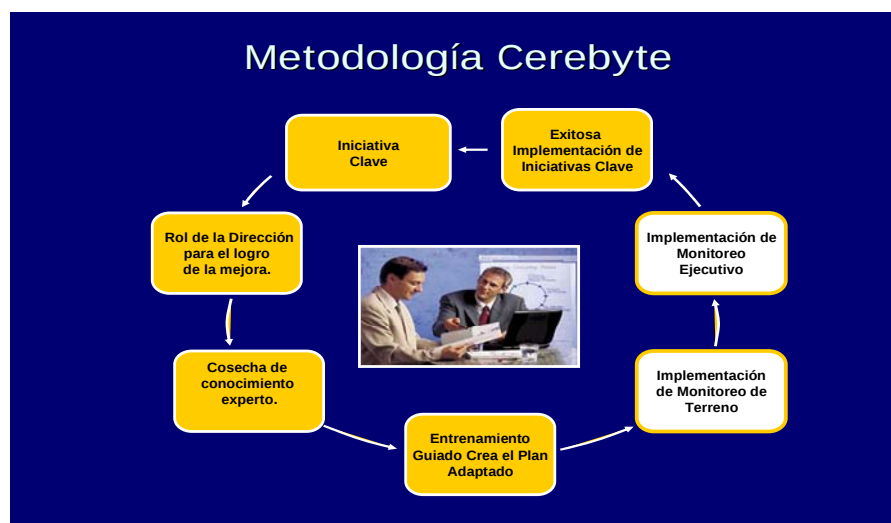
significativa mejora en su desempeño y una nueva forma de trabajar a partir del acompañamiento de su jefatura directa.

El rol principal del *coach* más que una persona altamente especializada en entrenamiento, debe tener la capacidad de hacer las preguntas adecuadas y de forma oportuna para extraer el conocimiento que cada entrenado (Experto o docente de menor desempeño) posee de forma inconsciente. Por lo tanto, el coach debe poseer la cualidad de saber escuchar más que entregar información.

Como se ha descrito anteriormente, el docente en entrenamiento será expuesto al Conocimiento Experto como resultado de la Cosecha de Conocimiento. El *Coach* verificará y guiará hacia el entendimiento de las palabras y frases poderosas a lo largo del Mapa de Ruta⁶⁵, el cual será modificado por el docente en entrenamiento hasta definir finalmente un Mapa de Ruta propio que será el plan de trabajo a desarrollar con el seguimiento de su *Coach* o jefe directo.⁶⁶ Para efectos de este estudio de caso serán las Coordinadoras Académicas quienes implementarán con sus docentes a cargo, los distintos Mapas de Ruta.

5.2.1.5 Implementación de Monitoreo en Terreno y Monitoreo Ejecutivo

Figura N° 12: Implementación monitoreo en terreno y ejecutivo.



⁶⁵ Anexo 10 Mapa de Ruta Colegio Excelsior.

⁶⁶ Anexo 8 Menú del Sistema Infinos para el proceso de *coaching*

Una etapa fundamental de un proceso de *coaching* es el apoyo y monitoreo que debe hacer el *coach* con su entrenado. Para esta etapa del proceso, *Cerebyte* propone una forma fácil y rápida de hacer el seguimiento, involucrando a todos los estamentos de apoyo necesarios para que la Iniciativa Clave sea exitosa, en este caso a la Alta Dirección (Dirección de la escuela), *Coach* (jefe directo) y al entrenado.

Para que una Iniciativa Clave se sostenga en el tiempo y logre su objetivo final, debe sustentarse en un seguimiento o monitoreo de los avances que tienen las personas en entrenamiento. A las personas no les gusta ser monitoreadas, por lo tanto, *Cerebyte* ha estudiado lo que hacen los entrenadores exitosos para lograr que las personas permanezcan en sus comportamientos de entrenamiento y en base a esta información propone una forma simple y rápida de hacer seguimiento y apoyo a los entrenados. Esto se basa en utilizar cuatro preguntas focalizadas, en relación con la etapa de desarrollo de cada Mapa de Ruta. Estas son:

- ¿Qué es lo que has hecho en tu plan?
- ¿Qué es lo que has finalizado en tu plan para la Iniciativa?
- ¿Qué es lo que vas a hacer como paso siguiente?
- ¿Tienes algún problema en alguna de las etapas de tu plan? ¿Cómo puedo ayudarte?

Figura N° 13: Manejo de acción en curso (monitoreo ejecutivo)

Infinos (tm) - MyKnowledge.qad

File Report Edit View Tools Window Navigate Help

Library Harvest Export Import What Is List Insert Delete Navigate Feedback Tip Back Next

Coach: Alto Nivel Coach: Detalle **Manejo de Acción en Cu...** Revise el Resumen Cosecha de Conocimiento

Infinos™

- Conocimiento
 - Estado
 - Selecciones el Reporte
 - Logros
 - Amenazas
 - Resultados
 - Riesgos
 - Productividad
 - Reuniones

Select Knowledge

- Talent Pool
- Issues
- Notes
- Assumptions
- Glossary
- Links
- Reports

List Accomplishments

What have you accomplished since you last reported status?
For each big step, indicate which tasks have been started or completed.

Big Step [4 of 5]	Target Start	Target Finish
Incorporación activa al trabajo del departamento de subsector.	26-02-2009	10-07-2009
Observación en el aula.	09-03-2009	27-11-2009

Task [1 of 4]	Owner	Start	Finish	Started	Complete
Elaborar la pauta de observación	Coordinación Académica	09-03-2009	13-03-2009	☐	☒
Plan de Observación anual	Coordinación Académica	16-03-2009	27-11-2009	☐	☐
Definir una pauta de cotejo de prácticas (Sub Dirección, Sub)	Sub Directora (Directora, Sub)	09-03-2009	13-03-2009	☐	☒
Non-Task Related Work	n/a	n/a	n/a	☐	☐

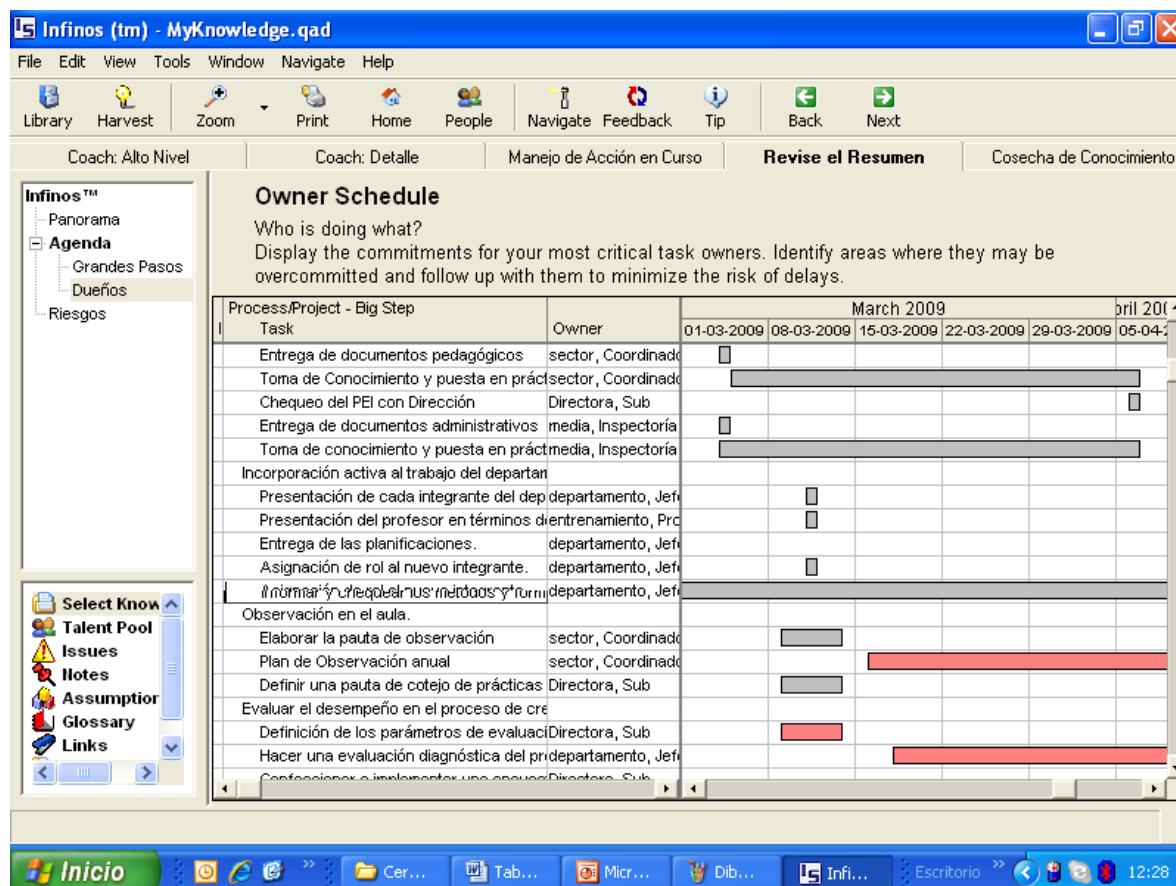
Project: ¿Cómo ser un Profesor de Excelencia?, All Team Members, Report: Infinos 5 [17-01-2009 23:05:24]

Inicio [Taskbar icons] Escritorio 12:00

Como podemos apreciar en la gráfica, el Sistema Infinos proporciona un soporte que permite hacer seguimiento de forma ordenada y fácil, registrando todos los avances y retrasos de cada entrenado, semana a semana.

Infinos utiliza un sistema de alerta achurando en color rojo las fechas de las tareas que se encuentran atrasadas. Adicionalmente, el sistema de forma automática emite informes de avance que son enviados electrónicamente a todas las personas del Equipo de Trabajo que fueron involucradas en cada una de las tareas. Este informe establece el estado de avance, los riesgos que han ocurrido o están amenazando la iniciativa y las medidas que se están tomando para evitar los efectos en contra del logro de la tarea y de la iniciativa en definitiva.

Figura N° 14: Agenda por dueño de tareas (monitoreo ejecutivo)

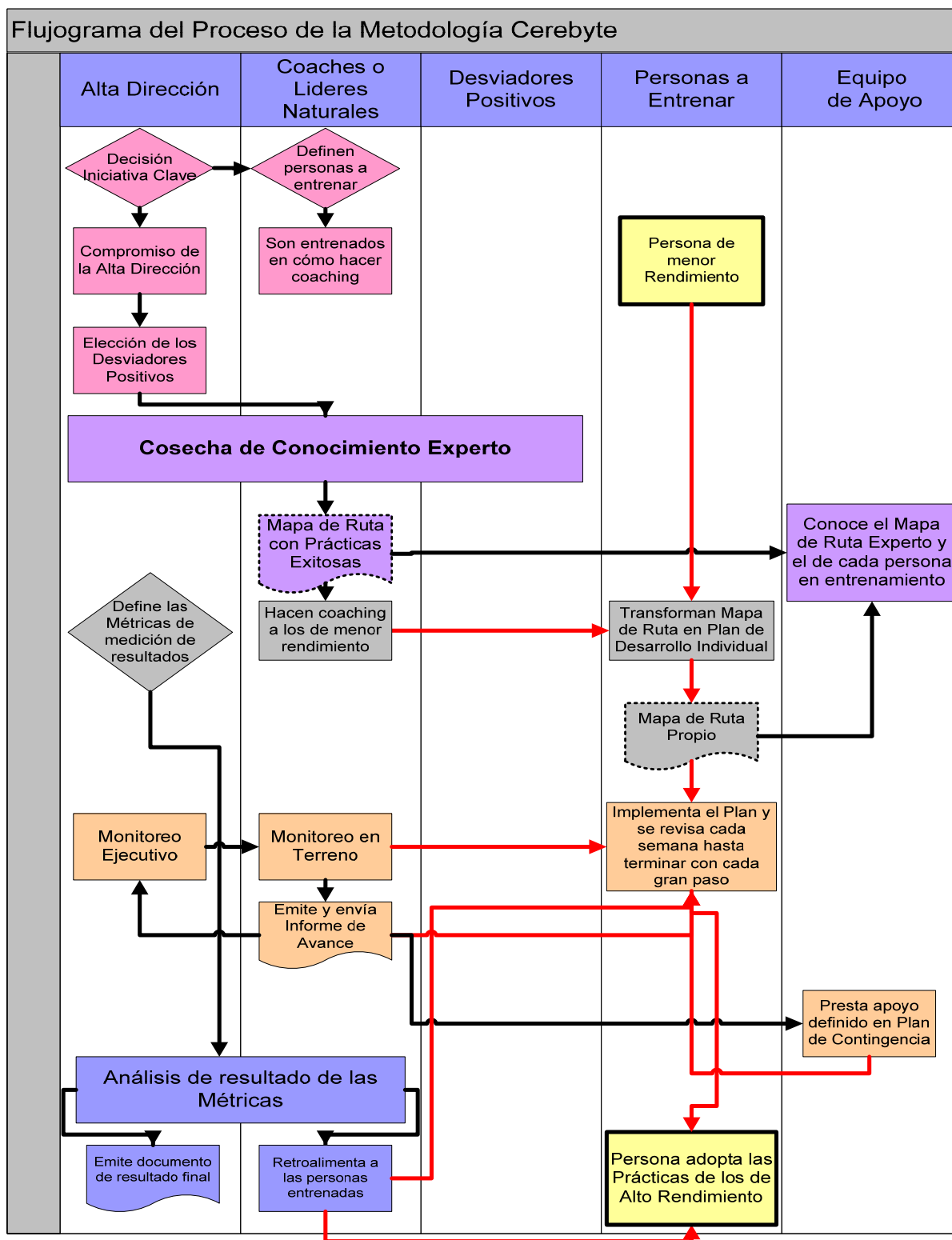


Adicionalmente, el Sistema Infinos posee una pestaña especialmente preparada para un Monitoreo Ejecutivo o de la Dirección de la Escuela, que le permite dar una mirada rápida a los avances de la Iniciativa Clave. Como podemos observar nuevamente, muestra en rojo las tareas con atrasos, lo que le permitirá a la dirección hacer un seguimiento directo con los *coaches*, quienes le informarán de los avances y las razones de los atrasos.

Debemos recordar que el rol fundamental de la Alta Dirección en la Iniciativa Clave es garantizar que se cuente con todos los recursos y facilidades necesarias para que los planes puedan ser concretados con éxito.

Para una mayor comprensión del proceso de la Metodología *Cerebyte*, se presenta a continuación un flujo grama que relaciona a los actores involucrados en las diferentes etapas de la Iniciativa Clave en la organización, junto a las decisiones a tomar junto a las acciones y funciones que deben realizar cada uno de ellos en la consecución del Objetivo Central en el esfuerzo de cambio.

Figura N° 15: Flujograma proceso Metodología Cerebyte.



5.2.2 Resultado de la Cosecha de Conocimiento

Como se estableció en el marco metodológico, en la segunda etapa de la presente tesis, se realizó la primera fase de la Metodología de Gestión de Conocimiento, Cosecha de Conocimiento Experto, que nos permitió construir un Mapa de Ruta en base a las prácticas de los docentes de alto rendimiento. Este Mapa de Ruta permitirá que los docentes de menor desempeño puedan definir un mapa personal, basado en su entendimiento y en las buenas prácticas de los desviadores positivos.

Los docentes sometidos a esta entrevista especializada definieron un gran objetivo a través de la descripción de “¿Cómo ser un profesor de excelencia?”, entendiendo que su labor se concentra primordialmente en el logro de aprendizajes en los estudiantes. Para este propósito definieron 4 grandes pasos o etapas del proceso de desarrollo que se inicia con la correcta inducción al centro escolar mediante el conocimiento de los aspectos tanto administrativos como pedagógicos de la mano de los responsables directos de cada área.⁶⁷

Luego, los profesores definieron dos grandes pasos que tienen una incidencia e importancia sustancial para la adopción de las prácticas exitosas de los docentes de alto desempeño del Colegio Excelsior. Estos son, la observación en el aula de los profesores de alto desempeño y que poseen una forma de hacer su trabajo digna de ser imitada por parte de los nuevos docentes que se integran a la organización o bien, aquellos que ya pertenecen a ella y que requieren de un entrenamiento para mejorar su desempeño. Por otra parte, los docentes en entrenamiento serán observados y acompañados en aula por otros docentes de experiencia quienes lo evaluarán y retroalimentarán en el proceso de adopción de las prácticas definidas como exitosas.

Esta Cosecha de Conocimiento contempla además la definición de un equipo de trabajo con roles y responsabilidades definidas como apoyo para el logro de la Iniciativa Clave.

Finalmente, la Cosecha de Conocimiento detalla un plan de gestión de riesgo el cual adopta la forma en que los docentes de alto desempeño evalúan las

⁶⁷ Anexo 9 Reporte de avance por Grandes Pasos y Tareas

situaciones de riesgo y toman las decisiones adecuadas que les permiten encontrar soluciones exitosas.

El resultado de la Cosecha de Conocimiento Experto constituye el Mapa de Ruta⁶⁸ elaborado por los profesores de alto rendimiento del Colegio Excelsior, en base al cual, los docentes de menor rendimiento definirán uno propio en función del entendimiento personal y las necesidades particulares de cada uno. De esta manera, los docentes en entrenamiento harán propias las prácticas exitosas o buenas prácticas de los desviadores positivos o docentes de alto rendimiento. Debemos destacar que el conjunto de prácticas obtenidas han sido aportadas por docentes cuyas disciplinas de base son diversas. Por lo tanto, el Mapa de Ruta y las prácticas cosechadas son de utilidad transversal a todas las áreas o sectores de la enseñanza.

La experiencia realizada con los docentes del Colegio Excelsior constituyó una oportunidad muy novedosa y diferente como lo expresaron ellos claramente durante el desarrollo de la actividad como al término de ésta. Además, los profesores manifestaron su explícito deseo de enriquecer el Mapa de Ruta obtenido y la gran necesidad de implementar la Metodología propuesta.

5.2.3 Asociación de las prácticas exitosas identificadas en la Cosecha de Conocimiento Experto con los aspectos valorados por docentes y estudiantes.

Luego de dar una mirada al interior del Colegio Excelsior, hemos podido definir claramente cuáles son los principales aspectos y contextos que relevan tanto docentes como estudiantes de Clima Social Escolar, lo que permitirá focalizar adecuadamente los esfuerzos en esta iniciativa de mejora en el resultado de aprendizaje de los estudiantes de este centro escolar.

La Cosecha de Conocimiento Experto parte con un trabajo desde lo más amplio como es la definición del objetivo, que en este caso es dar respuesta a la pregunta:

¿Cómo ser un Profesor de Excelencia?

⁶⁸ Anexo 10. Mapa de Ruta Colegio Excelsior

Esta primera etapa es fundamental para el trabajo posterior de la Cosecha de Conocimiento Experto ya que guiará todos los esfuerzos necesarios para construir un plan de trabajo o Mapa de Ruta a recorrer con los docentes de menor rendimiento.

Es así que la respuesta a la pregunta arriba planteada debe necesariamente reflejar la pasión para ser un docente de buen desempeño. Por lo tanto, este objetivo provee una descripción breve y de alto nivel acerca del resultado global deseado. Este se definió de la siguiente manera:

Ser un **profesional responsable**, capaz de complementar sus intereses con los lineamientos institucionales, sustentado en una **fuerte motivación vocacional**; **capaz de crear un clima de disciplina** a través de la **seguridad en el manejo de sus competencias** en el aula y en todo el quehacer docente. Actuar con **respeto, humildad y empatía** hacia los alumnos, **desarrollando habilidades y valores** para su formación integral, buscando estrategias para motivar a todos los alumnos para **lograr un aprendizaje activo y efectivo**.

En la Cosecha de Conocimiento Experto se describió un objetivo ampliado, el que luego fue reducido a una versión resumida, dadas las exigencias de síntesis propias de la Metodología *Cerebyte*.⁶⁹

En el recuadro de arriba presentamos el objetivo ampliado, donde hemos destacado en azul los principales aspectos relevados por los docentes que lo definieron. Luego se les preguntó cuáles eran concretamente las prácticas, en el día a día, que ellos realizaban en su labor con respecto a cada uno de los aspectos que conforman el objetivo.

Obtuvimos una lista muy rica de prácticas (100), las cuales podemos apreciar en la Tabla 12 y se le asoció a cada una, un aspecto de Clima Social Escolar y su respectivo contexto, con el fin de comprender cuáles son las prácticas que hacen de un docente, un profesional de alto rendimiento y así focalizar los esfuerzos en la réplica de dichas prácticas en los docentes de menor rendimiento. Estos

⁶⁹ Anexo 10 Mapa de Ruta Colegio Excelsior

aspectos corresponden a los diferentes contextos del Clima Social Escolar, concepto que se utilizó instrumentalmente para obtener las valoraciones de aquellos más importantes en el Colegio Excelsior.

Si analizamos el conjunto de prácticas cosechadas, podemos ver que de acuerdo a la cantidad de asociaciones entre las prácticas y los contextos (con el correspondiente aspecto), se visualiza que los docentes verbalizan una mayor cantidad de prácticas instruccionales, correspondiente al 43% de las 100 mencionadas. En segundo lugar, el contexto interpersonal representa un 26%. Por otra parte los aspectos imaginativos y los regulativos están representados por un 21% y un 10 % respectivamente. Es decir, existe preocupación acerca de lo que se relaciona con la actividad netamente pedagógica pero nos llama la atención que en el ámbito interpersonal exista también una representación de este contexto a partir de las prácticas reales que los docentes declaran hacer en su labor diaria, a diferencia de la importancia que se le dio en el proceso de valoración de los aspectos y contextos en la cual ocupa el último lugar con un bajo grado de importancia.

A continuación de la siguiente tabla, presentaremos un resumen analítico de la asociación de las prácticas exitosas declaradas en la Cosecha de Conocimiento de los docentes del Colegio Excelsior a los contextos y aspectos valorados en la realidad escolar estudiada.

Tabla 12: Asociación de prácticas exitosas a los contextos y aspectos de Clima Social Escolar. ⁷⁰

1. Ser un profesional responsable	Prácticas		Contexto	Aspecto
a. Preparo mi clase	1. Soy muy claro con el objetivo de la clase.	a. Lo escribo en la pizarra.	3	11
		b. Lo enuncio a los alumnos.		
		c. Pego una lámina o gráfico que les llame la atención con respecto al tema.	4	36
	2. Son clases probadas, tengo una línea clara para su desarrollo.	a. Hago una pregunta con respecto al tema ¿Para qué sirve?	4	32
		b. En la clase anterior pido una pequeña tarea del tema de la próxima clase.		
	3. El día antes veo qué curso me toca y me preparo con respecto al curso en cuestión y a la actividad a desarrollar con el curso. (cursos lentos, activos, etc.)		3	11
	4. Siempre inicio la clase retomando lo de la clase anterior.	a. Para abrir el tema, hago una interrogación sin nota al libro, con evaluaciones acumulativas o décimas para la siguiente prueba.	4	36
	5. Tengo claro el aprendizaje esperado de acuerdo al programa de estudio y preparo	a. Busco en mi propio conocimiento y el de los alumnos en base a preguntas, para	3	27
			4	24
	6. Divido mi clase en :	a. Exposición del contenido, dictado de los principales elementos para que tengan la información. b. Desarrollo de actividad de aplicación. c. Cierre, síntesis.	3	39
a. Cumpro con el horario.	7. Me coordino con el departamento del subsector.		3	15
			3	27
	1. Llego a tiempo a la clase, no más de 5 minutos después del timbre.		3	39
	2. Hacer efectivo el horario completo de cada clase.	a. Para partir pronto con la clase, inicio una interrogación, partiendo por los que están hablando.(en buena onda y sin dramas)	3	39
		b. Aplico una estructura de desarrollo y manejo de la clase, los alumnos me respetan y saben que lo hago.		
		c. Anoto en la pizarra el tiempo del descuento del próximo recreo	2	26
		d. Con los alumnos de básica solicito dos ayudantes, todos se callan y se ofrecen.	4	16
		e. Marcar el rito de inicio de la clase, espero el silencio y luego saludo.	2	26
		f. Llego con todos los materiales a la clase, no pierdo tiempo en ir a buscarlos o mandar a un alumno.	3	11
		g. Nunca abandono el curso mientras los dejo trabajar.	3	23
b. Cumplimiento con los plazos	1. Entrego siempre las pruebas corregidas, no fallo.		3	31
	2. Aplico las pruebas y trabajos en las fechas que se fijó, no cambio las fechas.			
c. Cumpro con evaluar los contenidos fijados en el programa de estudio.			3	27
d. Cumplir con los plazos administrativos:	1. Libro al día.		3	15
	2. Traspaso de notas al sistema.			
	3. Entrega de guías y pruebas en los plazos establecidos.			
	4. Entrega de informes a UTP.			
	5. Asistencia a las reuniones pedagógicas.			
e. Cumplir con el horario de atención de los apoderados				

⁷⁰ Anexo 11. Descripción de los Aspectos por Contexto de Clima Social Escolar.

2. Con motivación vocacional	Prácticas		Contexto	Aspecto
a. Entrega, buena disposición para hacer los deberes de profesor.			3	3
b. Para tener vocación hay que tener pasión por lo que se hace.				
c. Hay que estar dispuesto a hacer más que el piso mínimo en el trabajo.			1	33
d. Es quien es feliz con lo que hace y anda con buena cara.			3	3
e. El compromiso con el alumno.	1. Llegar con una actitud positiva a la clases.		1	5
	2. Estimular a todos los alumnos, especialmente a los de bajo rendimiento.		1	29
	3. Hay que tener cariño con los alumnos, nunca descalificarlos ni ser irónico con ellos.		1	17
	4. Darse el tiempo para hablar personalmente con los alumnos.	a. Al final de clase, después de la jornada (yo las llamo, las confesiones) b. Generar los espacios para que el niño se acerque al profesor. Hablo de las cosas tabú. c. Hago la invitación. El que quiera hablar este tema conmigo, búsqüenme o los invito fuera de la sala a conversar. d. Cuando escucho o percibo que un alumno que está mal, le pregunto qué le está pasando, en el momento adecuado.	1	37
	5. Escuchar a los apoderados en temas personales cuando me lo pidan.			
	6. Hago el esfuerzo de conocer y tratar a cada alumno por su nombre.			
f. Utilizo la información personal de cada alumno para hacerle saber que estoy interesado y preocupado por él.			1	21
3. Crea clima de disciplina				
a. Uno debe ser constante y riguroso con el esquema para realizar las clases.			3	39
b. Si doy tareas las reviso siempre.			2	30
c. Lo primero que evalúo es la responsabilidad, si lo han hecho o no.			2	22
d. Si no terminan la actividad queda para la próxima clase. Luego pongo una firma cuando están hechas. Por cada firma en el cuaderno le sumo décimas para la próxima prueba.			2	30
e. Si no trae la tarea en tres oportunidades, se llama al apoderado.			2	26
f. Se debe ser consecuente tal como uno exige, uno debe cumplir.			2	18
g. Evito pausas largas donde se desordenan los alumnos.			2	38
h. Doy indicaciones claras que todos entiendan.			2	30
i. Para partir pronto con la clase y en orden, hago una interrogación, hay tres formas de ser interrogado (en buena onda y sin dramas)	1. Si hay un papel botado al lado.		3	39
	2. Si luego del saludo sigue conversando.			
	3. Pido voluntarios o lo saco de la lista.			

4. Seguro en el manejo de sus competencias	Prácticas		Contexto	Aspecto
a. Equilibrio entre los contenidos y la forma de entregarlo, ocupo distintas estrategias para que me entiendan.	1. Analogías y anecdotario 2. Relacionar los temas con las nuevas tecnologías que usan los alumnos, vida diaria, utilizar juegos (competencias de filas ... honestidad)		4	32
b. Planifico mis clases con los planes y programas.			3	19
c. Mis conocimientos los estructuro en base a los planes y programas.				
d. Me muevo entre las competencias requeridas en los distintos Planes y Programas, asociando los distintos contenidos.			4	28
e. Trabajo con material concreto, gráfico y abstracto.			4	32
f. Explico la utilidad del contenido que se está enseñando.			3	23
g. Hago la clase a través de una pregunta bien dirigida, el alumno debe encontrar el conocimiento a través de las posibles respuestas.			4	20
j. Utiliza las metacogniciones de los alumnos.	1. Hago una pregunta-encuesta con alternativas posibles, los alumnos votan y luego entre todos se llega a la respuesta.		4	28
5. Actúa con respeto				
		a. Siempre saludo a mis alumnos.	1	5
		b. Soy respetuoso con mis colegas.		
		c. Cuido como me expreso de los alumnos y de los profesores.		
		d. Sigo el conducto regular de la organización.	2	
		e. No Llamar la atención en voz alta.	1	29
		f. Llamar a los alumnos por su nombre y no usar sobre nombres.	1	21
		g. No sobre reaccionar frente a un mal acto del alumno.	2	18
		h. Respetar la privacidad del alumno ante mis pares.	1	21
6. Actúa con humildad				
a. Reconozco mis errores.			1	33
b. Ser capaz de reconocer cuando tengo un logro.				
c. Reconocer que no sé.	1. Invito al alumno que se interese a exponer el tema en la próxima clase.		4	36
d. Busco ayuda en mis pares.			3	15

7. Actúa con empatía	Prácticas		Contexto	Aspecto
a. Escucho a mis alumnos y colegas.			1	33
b. Tengo capacidad de adaptarme y cambiar de opinión.			1	29
c. Evito sentir que el alumno me está engañando.	1. Corrijo las pruebas con ellos y genero confianza. 2. Someto a prueba la confianza. 3. Le digo que confío en él.		1	5
8. Desarrolla habilidades				
		a. Desarrollando materiales adecuados para medir las habilidades propias de los sub sectores.	3	31
		b. Someto a situaciones problemáticas de la vida diaria y de ingenio para que comprendan con la aplicación de los contenidos.	4	28
		c. Genero espacios para la equivocación de los alumnos. Evito la burla de sus compañeros.	4	20
		d. Desarrollar progresivamente las habilidades de los alumnos.	4	16
9. Desarrolla valores				
		a. Uno debe ser un ejemplo de los valores ante los alumnos.	3	15
		b. Ser consecuente entre el discurso y el actuar.		
		c. Reforzar positivamente los buenos actos.	1	5
		d. Detenerse en los malos actos.	3	27
		e. Utilizar un anecdotario de actos valóricos.		
		f. Enfatizar que los buenos actos implican felicidad y logros.	3	23
		g. Generar los espacios para los buenos actos.		
10. Forma integralmente al alumno				
		a. Doy tareas de confianza a los alumnos.	4	16
		b. Asigno monitores de estudio con alumnos deficitarios.	4	12
11. Motiva a sus alumnos				
		a. Doy recompensas por esfuerzos y logros, recompensas en notas, anotaciones y felicitaciones.	3	31
		b. Que el alumno entienda para qué le sirve lo que se está enseñando.	3	7
		c. Me voy asegurando que todos los alumnos van entendiendo lo que se está pasando, que no se me queden atrás algunos alumnos.	3	23
		d. Siendo capaz de sorprender a los alumnos con aspectos llamativos de los distintos contenidos.	4	32
		e. Mostrando al alumno que hay diferentes verdades, que ellos pueden descubrir la propia.	4	20
		f. Variar la metodología de enseñanza con distintos instrumentos sin decir para qué.	4	28
12. Logra aprendizaje activo y efectivo				
a. Con evaluaciones periódicas (clase a clase)	1. Antes de seguir adelante se dan las instancias de corregir los errores con los alumnos auto corrección.	a. El alumno debe hacer la corrección y llevarlo al profesor.	3	23

A partir de la información contenida en la asociación de las prácticas extraídas en la Cosecha de Conocimiento y los aspectos y contextos en la realidad estudiada, podemos establecer que:

1. Las prácticas asociadas al concepto de ser un profesional responsable principalmente están relacionadas al ámbito instruccional y también en menor medida al ámbito imaginativo. Estas acciones enfatizan la necesidad de una clara y organizada preparación de la clase en todo momento, en

base a un dominio adecuado de los programas y contenidos junto al diseño de actividades y oportunidades de aprendizaje novedosas e imaginativas donde los estudiantes puedan participar desde sus propios modos y puntos de vista en el proceso educativo.

Por otra parte, los docentes enfatizan la importancia del cumplimiento en todas las dimensiones de su labor pedagógica, desde los horarios, la preparación lectiva, los plazos administrativos y el uso óptimo de los tiempos pedagógicos.

2. Con respecto a la motivación vocacional, los docentes destacan prácticas relacionadas con el contexto interpersonal por lo que podemos apreciar que ésta se asocia de manera muy directa con la forma que ellos establecen con sus estudiantes, debiendo ser ésta de cercanía, empatía y preocupación por ellos incluso más allá de su rol como estudiantes. Se declara un compromiso con el estudiante y su familia más allá de lo estrictamente académico.

Un docente de alto desempeño posee una fuerte vocación que se evidencia en una entrega mayor y por sobre lo mínimo esperado para su rol, incluyendo una constante disposición a ir más allá de lo que se le exige.

3. El docente debe crear un clima de disciplina en la clase entendido como una estructura pedagógica muy bien manejada por él (ella) y además muy bien conocida e incorporada por los estudiantes. Se destaca la importancia de que la disciplina sea rigurosa y consecuente por parte del docente para que ésta sea significativa para el estudiante.
4. En el manejo de las competencias, los docentes establecen una importancia de los contextos tanto instruccionales como imaginativos. Es así como declaran realizar un proceso de enseñanza en base a un equilibrio entre los planes y programas que están dados y sus propias y novedosas formas de definir el desarrollo de sus clases, enfocando los temas desde los intereses de sus estudiantes con el objeto de motivarlos a su aprendizaje haciéndolo significativo.
5. Un docente de alto desempeño actúa siempre con respeto tanto hacia sus estudiantes como a sus pares. Del mismo modo, siempre cautela el uso de la información personal que maneja de las personas que se relacionan con él (ella). Los profesores declaran la necesidad de conocer a sus estudiantes desde su singularidad como personas pues éstos no son sólo apellidos de una lista. Es clara la preponderancia del contexto interpersonal.
6. Los profesores manifiestan un actuar con humildad mediante la capacidad de reconocer sus errores y falencias del mismo modo que los logros que obtienen en su labor pedagógica. Además cuentan con la capacidad de

buscar ayuda en sus pares e incluso buscar ayuda en sus estudiantes para desarrollar los temas en que existe algún grado de manejo menor.

7. Respecto al concepto de empatía mencionado por los docentes, ellos asocian prácticas que se relacionan con la capacidad de escuchar a sus estudiantes, adaptarse y cambiar de opinión si es necesario y al mismo tiempo generar espacios de confianza, provocando con esto un grado de cercanía con los estudiantes, característica propia del contexto interpersonal.
8. Los profesores establecen que para desarrollar habilidades en sus estudiantes, es necesario diseñar actividades, materiales y situaciones que sean significativas y cercanas a la vida diaria pues de esta manera los contenidos podrán tener una aplicación concreta y comprendida. Es importante también otorgar la posibilidad de que los estudiantes cometan errores en su proceso de aprendizaje en un ámbito de respeto dentro de la clase.
9. Los docentes destacan la importancia de siempre ser un referente y ejemplo constante para sus estudiantes para el aprendizaje de los valores. Se debe reforzar positivamente los actos y dedicar el tiempo necesario cuando los estudiantes incurrir en malos actos.
10. Un docente de alto rendimiento espera poder formar integralmente a sus estudiantes dándoles múltiple roles que van más allá de lo que les corresponde como tales, es decir, asignándoles tareas de confianza, ayudando a sus compañeros, compartiendo sus conocimientos con aquellos que lo necesitan. Son oportunidades de ensayo para la vida. Se relaciona directamente con el ámbito imaginativo.
11. Para motivar a sus estudiantes, los docentes desarrollan una enseñanza significativa y con sentido para sus estudiantes para que comprendan la utilidad de sus aprendizajes. Se destaca la necesidad de recompensar el esfuerzo y los logros, intentando que los estudiantes menos aventajados no se queden más atrás que el resto. Por otra parte, los docentes destacan la relevancia de sorprender a sus estudiantes con diversas formas de enfrentar los contenidos y las metodologías que utiliza. También destacan que los estudiantes son capaces de descubrir desde distintas y propias formas las verdades presentadas por sus profesores. Se evidencia un equilibrio entre el ámbito instruccional y el imaginativo que parecieran ser esenciales para el proceso de enseñanza y aprendizaje.

6 CONCLUSIONES

La crisis de la educación actual en nuestro país, nos obliga a buscar y encontrar formas concretas y sencillas de lograr los cambios ya ampliamente identificados desde la investigación. Es decir, es urgente cambiar el foco desde el “preocuparse” por el mejoramiento de la calidad de la enseñanza hacia el “ocuparse” de ésta mediante metodologías y herramientas como por ejemplo las de Gestión de Conocimiento que posibiliten al interior de las escuelas los cambios y resultados esperados. Existen formas muy directas y eficientes en otros ámbitos, como por ejemplo el mundo empresarial, que muchas veces no son comprendidas o aceptadas por el mundo educacional pero que sí representan una gran oportunidad para lograr las mejoras tan necesarias en nuestro país.

En primer lugar, podemos concluir que para lograr una mejora real en los centros escolares, es fundamental el compromiso de la Alta Dirección y el Liderazgo Pedagógico. En el desarrollo del estudio de caso realizado en el Colegio Excelsior, hemos constatado que estos procesos de cambio traen aparejada una fuerte resistencia, lo que hace imprescindible contar con una Dirección fuertemente comprometida con la iniciativa de mejora, con el fin de generar directrices que sean seguidas por todos los integrantes de la comunidad escolar y contar con los recursos necesarios para ello. Se evidencian pues características propias de la mejora en la escuela a partir de un fuerte liderazgo pedagógico capaz de movilizar la colaboración docente para, desde el interior del centro escolar, generar un cambio.

Una importante constatación que hemos podido apreciar en este estudio de caso, es que el conocimiento necesario para lograr importantes objetivos de mejoramiento en las escuelas, está al interior de ellas mismas en manos de sus equipos docentes a través de sus prácticas cotidianas, más no de forma consciente y explícita. Es así que la metodología propuesta en esta tesis nos permite extraer dicho conocimiento experto o las prácticas exitosas de forma simple y ordenada a través de una Cosecha de Conocimiento.

El proceso de cambio tiene una mayor aceptación cuando se lleva a cabo por las propias personas del centro escolar y en base a las prácticas y el conocimiento de la organización pues éstas no constituyen recetas foráneas sino que son significativas para la comunidad en cuestión. La metodología propuesta permite que los cambios los realicen las propias personas de la comunidad escolar a

través de un proceso de *coaching* o acompañamiento que permitirá la diseminación de las prácticas exitosas y al mismo tiempo potenciar una relación de crecimiento entre los estamentos involucrados en el cambio. Por lo tanto, podemos deducir que cada escuela y colegio está en condiciones de hacer consciente el conocimiento que alberga en su interior y desde sí mismo construir un propio plan de crecimiento y desarrollo a través de la réplica de las buenas prácticas que poseen.

Es sumamente importante destacar que el conocimiento experto que se menciona debe necesariamente traducirse en prácticas concretas, identificables y replicables por las personas de menor desempeño a través de un plan de trabajo individual. Es decir, se entiende que cada persona de la organización desde su labor aportará al cambio que se persigue para el logro de la mejora.

Es fundamental que la iniciativa de cambio tenga un sustento claro desde la mirada hacia el interior del centro escolar. Es decir, cada comunidad deberá investigar y evaluar cuáles son las ámbitos o aspectos más relevantes de acuerdo a su realidad y cultura organizacional, todo lo cual les permitirá definir significativamente iniciativas clave de cambio que justifiquen el esfuerzo de todas las personas involucradas en el proceso de enseñanza aprendizaje. El cambio sólo por el cambio no es capaz de motivar ni movilizar a las personas.

Una importante conclusión respecto del presente estudio de caso da cuenta de un énfasis claro y marcado tanto en el colegio estudiado como en la realidad general del sistema educativo, sobre la importancia que se le otorga al ámbito de la instrucción y cómo ésta debe traducirse en logros cuantificables como las mediciones SIMCE y PSU. Adicionalmente, existen otros contextos tan importantes como el anterior que debieran recibir el mismo acento para potenciar, significar y, en definitiva, mejorar los resultados globales de aprendizaje. Nos llama poderosamente la atención que en el Colegio Excelsior se relega a un tercer o cuarto lugar todo aquello que refiere a las relaciones interpersonales entre docentes y estudiantes. Es así como para transitar hacia escuelas más efectivas y eficaces es necesario considerar todas las experiencias educativas de los estudiantes desde lo cognitivo, afectivo, emocional y social sin dejar de lado los niveles de consecución de los mismos.

Mediante la puesta en marcha de la primera fase de la Metodología *Cerebyte* en el Colegio Excelsior, hemos podido constatar la potencia que tiene la aplicación de este tipo de metodología, donde los docentes de alto desempeño van

descubriendo sus propias potencialidades y haciéndose dueños del proceso de cambio manifestando un gran interés en participar junto a una actitud de trabajo altamente motivada.

Es importante destacar que todo centro escolar como organización requiere de la contribución de los docentes como conductores del proceso de enseñanza y aprendizaje pero igualmente debe estar abierto a los aportes que los otros actores educativos pueden hacer en el esfuerzo de cambio. De esta manera hemos podido constatar que los estudiantes saben perfectamente lo que necesitan de sus docentes, estableciendo la necesidad de una instrucción sólida y rigurosa sobre la base de una disciplina clara y ordenada que permita un buen aprendizaje. No desestiman a su vez la necesidad de sentirse guiados por sus docentes pero de una manera cercana y comprensiva en un ambiente de buenas relaciones. Los estudiantes a fin de cuentas esperan de sus docentes una excelencia demostrada en el proceso educativo que conforman y comparten.

Otra importante conclusión a partir de lo anterior es que no sólo los estudiantes aprenden sino que los docentes mediante oportunidades de participación (Metodología *Cerebyte*) pueden generar o hacer conscientes aquél conocimiento experto que permitirá hacer los cambios necesarios para mejorar. No se concibe el aprendizaje de los estudiantes sin el aprendizaje y desarrollo constante de los docentes. Es así que el *Coaching* como proceso de aprendizaje permite generar en los profesores un cambio mediante el desarrollo eficiente de los talentos individuales depositando el protagonismo del cambio en ellos, especialmente a través de la interacción de las personas y el trabajo en equipo.

Dada la realidad de nuestro sistema educacional, objeto de grandes críticas, la investigación realizada plantea e invita a las escuelas y colegios de dependencia particular subvencionada a hacer consciente la necesidad de mejorar la calidad de la educación, utilizando metodologías concretas de mejoramiento como la propuesta en la presente tesis que les permitan a partir de si mismos mejorar para entregar a la sociedad chilenos mejor preparados que, a su vez, puedan tener una mejor e igual oportunidad de crecimiento en la sociedad y al mismo tiempo, puedan participar de manera efectiva en el proceso de desarrollo de nuestro país.

BIBLIOGRAFÍA

1. Acuerdo por la Calidad de la Educación, 2007. <[http://www.uahurtado.cl/mailling/revista_educacion/0101/pdf/Acuerdo Politico.pdf](http://www.uahurtado.cl/mailling/revista_educacion/0101/pdf/Acuerdo_Politico.pdf)>
2. ABDOULAYE, A. 2003. Développement curriculaire et “bonne pratique” en éducation. [en línea] Cita traducida en <<http://www.ibe.unesco.org/es/vih-y-sida/buenas-practicas.html>> [Consulta: 06 abril 2009]
3. AINSCOW, M. 2001. Hacia escuelas eficaces para todos. Manual para la formación de equipos docentes. Madrid, Narcea, S.A. de Ediciones. 158 p.
4. ALVARIÑO C., et al. 2000. Gestión escolar. Un estado del arte de la literatura. [en línea] Revista Paideia Nº 29. pp. 15-43.

<http://www.educacion.es/cide/espanol/investigacion/rieme/documentos/files/alvarino/alvarino.pdf> [Consulta: 17 febrero 2009]
5. ARANCIBIA, V. 1992. Efectividad escolar. Un análisis comparado. [en línea] Estudios Públicos Nº 47. <www.cepchile.cl/dms/archivo_1819_1298/rev47_arancibia.pdf> [Consulta: 11 marzo 2009]
6. ARÓN, A. M. y MILICIC, N. 2004. Clima social escolar y desarrollo personal. Un programa de mejoramiento. Santiago, Editorial Andrés Bello. 202 p.
7. BAEZA, S. 2005. Funcionamiento y clima sociorrelacional del aula. Una perspectiva sistémica. Buenos Aires, Editorial Aprendizaje Hoy. 176p.
8. BARBER, M. y MOURSHED, M. 2008. Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos. [en línea] Preal Nº 41 <http://www.oei.es/pdfs/documento_preal41.pdf> [Consulta: 6 enero 2009]
9. BOLÍVAR, A. 2000. Los centros educativos como organizaciones que aprenden. Madrid, Editorial La Muralla S.A. 252 p.
10. BOLÍVAR, A. 2002. Cómo mejorar los centros educativos. Madrid, Editorial Síntesis S.A. 223 p.

11. CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS UDD, 2007. Calidad de la Educación Particular Subvencionada y Municipal. [en línea] Santiago, Chile.
<http://www.emol.com/noticias/documentos/pdfs/Estudio_Centro_de_Policas_Publicas_UDD.pdf> [Consulta: 07 marzo 2009]
12. CORNEJO; R: y REDONDO; J: M. 2001. El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana.
<http://www.opech.cl/bibliografico/Participacion_Cultura_Escolar/ClimaEscolar_Cornejo_Redondo.pdf> [Consulta: 23 abril 2008]
13. DGE-CHILECALIFICA-UCSH. 2007 Buenas Prácticas en inclusión juvenil y retención escolar. [en línea]
<http://www.mineduc.cl/biblio/documento/200711301108340.05.BuenasPracticasIJ-RE.doc> [Consulta: 06 abril 2009]
14. FEAPS. Confederación Española de Organizaciones en Favor de las Personas con Discapacidad Intelectual. 2007. Buenas Prácticas FEAPS. ¿Qué son y cómo se valoran? Madrid, España [en línea]
<http://www.feaps.org/confederacion/documentos/quees_bbpp.pdf> [Consulta: 06 abril 2009]
15. FUNDACIÓN INSTITUTO DE CIENCIAS DEL HOMBRE. El clima y la cultura institucional de los centros docentes. [en línea] Madrid, España. [Consulta: 03 enero 2009]
<<http://www.oposicionesprofesores.com/biblio/docueduc/EL%20%20CLIMA%20Y%20LA%20%20CULTURA%20INSTITUCIONAL%20DE%20LOS%20CENTROS%20DOCEN%85.pdf>>
16. GOUJON, J. L. 2004. Prólogo. En CANTERA, J. Coaching. Mitos y realidades. Madrid. Pearson Educación. 238 p.
17. GRUPO L.A.C.E HUM 109. 1999. Introducción al estudio de caso en educación. [en línea] Facultad de CC. de la Educación. Universidad de Cádiz. <<http://www2.uca.es/lace/documentos/EC.pdf>> [Consulta: 7 junio 2008]
18. HERAS, L. 1997. Comprender el espacio educativo. Investigación etnográfica sobre un centro escolar. Málaga, Ediciones Aljibe. 274 p.
19. HEVIA, L. y REYES, C. 2005. Gestión del Conocimiento para la Búsqueda de las Mejores Prácticas Educativas. [en línea]
<http://www.inf.utfsm.cl/~lhevía/personal/documentos/Pucon_GestionConocimiento_USM-difusion.pdf> [Consulta: 06 abril 2009]
20. KINNEAR, T. Y TAYLOR, J. 1985. Investigación de mercados. McGraw-Hill. México. 740 p.

21. MINEDUC, Departamento de estudios y desarrollo. División de planificación y presupuesto.
<<http://w3app.mineduc.cl/mineduc/ded/documentos/Cap%202.A.1%202007.xls>> [Consulta: marzo - mayo 2009]
22. MURILLO, F.J. 2003 El Movimiento teórico práctico de Mejora de la Escuela. Algunas lecciones aprendidas para transformar los centros docentes. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. <<http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol2/Murillo.pdf>> [Consulta: 15 marzo 2009]
23. ORTIZ, I. 2008. Resultados de la VII Encuesta CIDE 2008. Una primera interpretación. Cuaderno de Educación N° 10. [en línea]. Santiago, Chile.
<http://www.uahurtado.cl/mailling/cuadernos_educacion_10/descargas/pag3_articulo_cental.pdf> [Consulta: 07 marzo 2009]
24. RACZYNSKY, D. y MUÑOZ, G. Reforma Educacional Chilena: el difícil equilibrio entre la macro y la micropolítica [Consulta: enero - febrero 2009]
<<http://mt.educarchile.cl/mt/gmunoz/archives/CIEPLAN31.pdf>>
25. SENGE, P. 1999. La quinta disciplina. El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje. Barcelona, Ediciones Granica. 490 p.
26. TANNER, R. Y STERNIN, J. Los agentes secretos del cambio en su empresa. [en línea] Harvard Business Review. Resumen ejecutivo.
<http://www.hbrl.com/GE/desc_px.asp?id_noticia=2598&cuerpo=927&edicion=22&sitio=1> [Consulta: 06 abril 2009]
27. WHITMORE, J. 2005. Coaching. El método para mejorar en rendimiento de las personas. Buenos Aires, Editorial Paidós SAICF. 189 p.
28. VILLA, A. 1992. El clima de aula en los centros de enseñanza media a través del S.E.S. En Clima organizativo y de aula. Teorías, modelos e instrumentos de medida. Vitoria, Servicio Central de Publicaciones. Gobierno Vasco. 395 p.

ANEXOS

ANEXO 1

CUESTIONARIO INDAGATORIO SOBRE EL PROFESOR IDEAL EN EL AULA.

A continuación encontrarás una serie de aspectos relacionados con el trabajo de los profesores en el aula. De acuerdo a la pregunta general de la encuesta. Más abajo en el espacio asignado describe al profesor ideal para cada uno de los 15 aspectos señalados debes escribir en el espacio asignado cuál es tu opinión respecto a cada uno de los aspectos mencionados. No hay respuestas ni buenas ni malas. La información que aportes tiene carácter confidencial. Agradecemos desde ya tu disposición para colaborar con la investigación.

1. Relaciones interpersonales
2. Empatía
3. Confianza y amistad
4. Comunicación
5. Autoridad
6. Disciplina
7. Normas
8. Sanciones

9. Dominio de contenidos
10. Motivación
11. Manejo y desarrollo de la clase
12. Evaluación y calificaciones
13. Metodología
14. Uso de recursos
15. Innovación

¿Cómo sería tu profesor ideal de acuerdo a los aspectos presentados? Escribe brevemente tus opiniones en el espacio asignado.

ANEXO 2

Tabla selección muestreo aleatorio estudiantes.

1º MEDIO 1			1º MEDIO 2			2º MEDIO 1			2º MEDIO 2		
LISTA	TRAMO	ELEGIDO	LISTA	TRAMO	ELEGIDO	LISTA	TRAMO	ELEGIDO	LISTA	TRAMO	ELEGIDO
ALUMNO 1	TRAMO 1	SI	ALUMNO 1	TRAMO 1		ALUMNO 1	TRAMO 1		ALUMNO 1	TRAMO 1	
ALUMNO 2			ALUMNO 2		SI	ALUMNO 2			ALUMNO 2		
ALUMNO 3			ALUMNO 3			ALUMNO 3		SI	ALUMNO 3		
ALUMNO 4			ALUMNO 4			ALUMNO 4			ALUMNO 4		SI
ALUMNO 5			ALUMNO 5			ALUMNO 5			ALUMNO 5		
ALUMNO 6	TRAMO 2	SI	ALUMNO 6	TRAMO 2		ALUMNO 6	TRAMO 2		ALUMNO 6	TRAMO 2	
ALUMNO 7			ALUMNO 7		SI	ALUMNO 7			ALUMNO 7		
ALUMNO 8			ALUMNO 8			ALUMNO 8		SI	ALUMNO 8		
ALUMNO 9			ALUMNO 9			ALUMNO 9			ALUMNO 9		SI
ALUMNO 10			ALUMNO 10			ALUMNO 10			ALUMNO 10		
ALUMNO 11	TRAMO 3	SI	ALUMNO 11	TRAMO 3		ALUMNO 11	TRAMO 3		ALUMNO 11	TRAMO 3	
ALUMNO 12			ALUMNO 12		SI	ALUMNO 12			ALUMNO 12		
ALUMNO 13			ALUMNO 13			ALUMNO 13		SI	ALUMNO 13		
ALUMNO 14			ALUMNO 14			ALUMNO 14			ALUMNO 14		SI
ALUMNO 15			ALUMNO 15			ALUMNO 15			ALUMNO 15		
ALUMNO 16	TRAMO 4	SI	ALUMNO 16	TRAMO 4		ALUMNO 16	TRAMO 4		ALUMNO 16	TRAMO 4	
ALUMNO 17			ALUMNO 17		SI	ALUMNO 17			ALUMNO 17		
ALUMNO 18			ALUMNO 18			ALUMNO 18		SI	ALUMNO 18		
ALUMNO 19			ALUMNO 19			ALUMNO 19			ALUMNO 19		SI
ALUMNO 20			ALUMNO 20			ALUMNO 20			ALUMNO 20		
ALUMNO 21	TRAMO 5	SI	ALUMNO 21	TRAMO 5		ALUMNO 21	TRAMO 5		ALUMNO 21	TRAMO 5	
ALUMNO 22			ALUMNO 22		SI	ALUMNO 22			ALUMNO 22		
ALUMNO 23			ALUMNO 23			ALUMNO 23		SI	ALUMNO 23		
ALUMNO 24			ALUMNO 24			ALUMNO 24			ALUMNO 24		SI
ALUMNO 25			ALUMNO 25			ALUMNO 25			ALUMNO 25		
ALUMNO 26	TRAMO 6	SI	ALUMNO 26	TRAMO 6		ALUMNO 26	TRAMO 6		ALUMNO 26	TRAMO 6	
ALUMNO 27			ALUMNO 27		SI	ALUMNO 27			ALUMNO 27		
ALUMNO 28			ALUMNO 28			ALUMNO 28		SI	ALUMNO 28		
ALUMNO 29			ALUMNO 29			ALUMNO 29			ALUMNO 29		SI
ALUMNO 30			ALUMNO 30			ALUMNO 30			ALUMNO 30		
ALUMNO 31	TRAMO 7	SI	ALUMNO 31	TRAMO 7		ALUMNO 31	TRAMO 7		ALUMNO 31	TRAMO 7	
ALUMNO 32			ALUMNO 32		SI	ALUMNO 32			ALUMNO 32		
ALUMNO 33			ALUMNO 33			ALUMNO 33		SI	ALUMNO 33		
ALUMNO 34			ALUMNO 34			ALUMNO 34			ALUMNO 34		SI
ALUMNO 35			ALUMNO 35			ALUMNO 35			ALUMNO 35		
ALUMNO 36	TRAMO 8	SI	ALUMNO 36	TRAMO 8		ALUMNO 36	TRAMO 8		ALUMNO 36	TRAMO 8	
ALUMNO 37			ALUMNO 37		SI	ALUMNO 37			ALUMNO 37		
ALUMNO 38			ALUMNO 38			ALUMNO 38		SI	ALUMNO 38		
ALUMNO 39			ALUMNO 39			ALUMNO 39			ALUMNO 39		SI
ALUMNO 40			ALUMNO 40			ALUMNO 40			ALUMNO 40		

ANEXO 3

ENCUESTA ESTUDIANTES COLEGIO EXCELSIOR

NIVEL: 1° Y 2° MEDIO

Instrucciones generales:

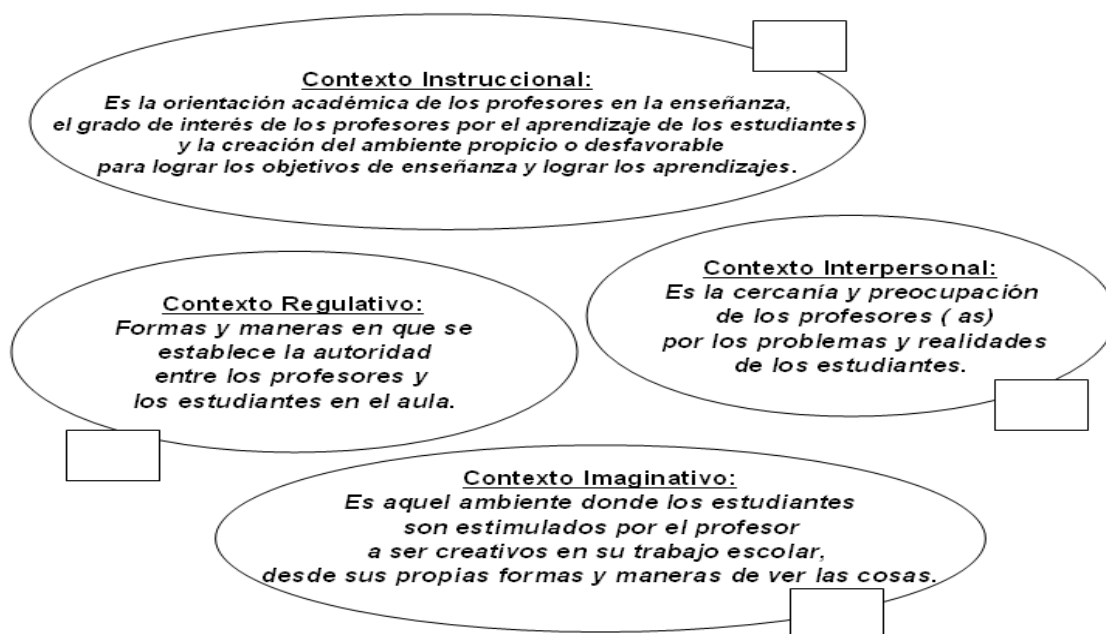
I.- Esta encuesta tiene por objetivo conocer la importancia que le das a diferentes aspectos del ambiente en el que se desarrollan tus clases junto a tus profesores(as). Cada oración está destinada para que puedas darle un grado de importancia a cada una de las acciones presentadas (Muy Importante / Importante / Menos Importante). Debes marcar con una X en el cuadro que corresponde al grado de importancia que le asignas al aspecto mencionado. Por favor, contesta todas las preguntas. No existen respuestas buenas o malas. Agradecemos desde ya tu colaboración.

		MUY IMPORTANTE	IMPORTANTE	MENOS IMPORTANTE
1.-	El profesor(a) está muy interesado(a) en los problemas personales de los estudiantes.			
2.-	El profesor(a) es generalmente paciente con los estudiantes.			
3.-	El profesor(a) pone una gran energía y entusiasmo en la enseñanza.			
4.-	El profesor(a) anima a los estudiantes a pensar en carreras atractivas e innovadoras para su futuro.			
5.-	Existe una buena relación en la sala, los profesores y los estudiantes se preocupan unos de otros.			
6.-	El profesor(a) no tiene demasiadas reglas estrictas a las que hay que obedecer para que los estudiantes se sientan a gusto.			
7.-	En la mayoría de las clases creo que he aprendido mucho.			
8.-	El profesor(a) ayuda a los estudiantes a ser creativos en lo que hacen, acogiendo sus propuestas de trabajo.			
9.-	El profesor(a) tiene interés en conocer a los estudiantes.			
10.-	Cuando un estudiante recibe un castigo, el profesor(a) siempre les dice realmente las razones por las cuales se le castiga.			
11.-	La mayoría de las clases están muy bien planificadas por el profesor(a).			
12.-	El profesor(a) está constantemente intentando maneras nuevas y atrayentes de hacer las cosas en la clase.			
13.-	El profesor(a) dedica mucho tiempo en ayudar a los estudiantes en su			

	trabajo escolar y en sus problemas personales.			
14.-	Deben existir reglas y normas pero no deben ser tantas como para que los estudiantes tengan que pedir permiso por todo.			
15.-	El profesor(a) parece estar muy interesado e involucrado en lo que está enseñando.			
16.-	El profesor(a) anima constantemente a los estudiantes para hacer las cosas de manera distinta.			
17.-	El profesor(a) está auténticamente preocupado(a) por los sentimientos de los estudiantes.			
18.-	El profesor(a) es justo al momento de aplicar las sanciones frente a las faltas cometidas.			
19.-	El profesor(a) está generalmente muy bien preparado(a) para realizar las clases.			
20.-	El profesor(a) motiva a los estudiantes para que sean auténticos y les permite que hagan las cosas por sí mismos.			
21.-	El profesor(a) demuestra interés personal por los estudiantes.			
22.-	El profesor(a) a menudo confía en los estudiantes y los castiga cuando es necesario.			
23.-	El profesor(a) está realmente interesado en el aprendizaje de los estudiantes.			
24.-	El profesor(a) ayuda y anima a los estudiantes para que hagan las cosas a su manera dentro de las actividades de la sala.			
25.-	El profesor(a) se da tiempo para conversar con los estudiantes sobre sus problemas personales fuera de las horas de clase.			
26.-	El profesor(a) espera que los estudiantes siempre cumplan con las normas y reglas establecidas para su clase.			
27.-	El profesor(a) conoce y maneja muy bien su subsector y es capaz de enseñarlo de manera atractiva e interesante.			
28.-	El profesor(a) posee mucha imaginación y maneras diferentes de pensar sobre las cosas. Esto hace que la clase sea agradable y entretenida.			
29.-	El profesor(a) se pone en el lugar del estudiante en situaciones difíciles y lo entiende.			
30.-	Los estudiantes conocen claramente las normas y reglas de la clase.			
31.-	El profesor(a) plantea claramente las formas de evaluación en el subsector que imparte.			
32.-	El profesor(a) utiliza diferentes recursos para el desarrollo de la clase, haciéndola más entretenida.			
33.-	El profesor(a) conversa con los estudiantes sobre los contenidos de la clase y sobre temas distintos a éstos.			
34.-	El profesor(a) aplica equitativamente las sanciones a los estudiantes cuando es necesario.			
35.-	Los estudiantes están de acuerdo con las calificaciones que reciben de su profesor(a).			
36.-	El profesor(a) utiliza diferentes y diversas formas de trabajo en la			

	clase.			
37.-	Los estudiantes tienen la posibilidad de conversar de sus cosas con el profesor(a).			
38.-	El desarrollo de la clase no se interrumpe con conductas de desorden de los estudiantes.			
39.-	El tiempo de la clase está distribuido adecuadamente para la realización de las actividades planificadas por el profesor(a).			
40.-	El profesor(a) dispone y utiliza diversos recursos para el desarrollo de la clase como libros, textos, materiales audiovisuales, acceso a Internet.			

II.- A continuación encontrarás un diagrama que representa 4 contextos o áreas que conforman el ambiente de sala de clases. Lee la definición que se da de cada uno de ellos. Luego en el cuadro asigne un lugar, siendo el más importante el número 1 y el menos importante el número 4. Es decir, harás un ranking de importancia de estos 4 contextos. Gracias por participar en esta encuesta.



ANEXO 4

ENCUESTA DOCENTES COLEGIO EXCELSIOR

NIVEL: ENSEÑANZA MEDIA

SUBSECTOR: _____

Instrucciones generales:

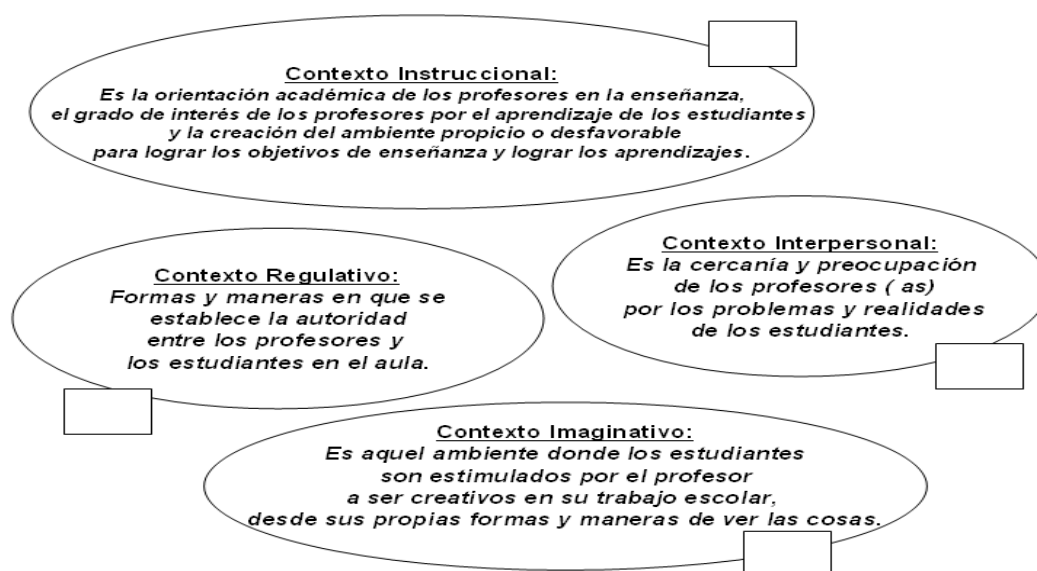
I.- Esta encuesta tiene por objetivo conocer la importancia que usted le da a diferentes aspectos del ambiente en el que se desarrollan sus clases junto a sus estudiantes. Cada aseveración está destinada para que pueda otorgarle un grado de importancia a cada una de las acciones presentadas (muy importante / importante / menos importante). Usted debe marcar con una X en el cuadro que corresponde al grado de importancia que le asigna al aspecto mencionado. Por favor, conteste todas las preguntas. No existen respuestas buenas o malas. Agradecemos desde ya su colaboración.

		MUY IMPORTANTE	IMPORTANTE	MENOS IMPORTANTE
1.-	Estar muy interesado(a) en los problemas personales de los estudiantes.			
2.-	Ser generalmente paciente con los estudiantes.			
3.-	Poner una gran energía y entusiasmo en la enseñanza.			
4.-	Animar a los estudiantes a pensar en carreras atractivas e innovadoras para su futuro.			
5.-	Mantener una buena relación en la sala, los profesores y los estudiantes se preocupan unos de otros.			
6.-	No tener demasiadas reglas estrictas a las que los estudiantes tengan que obedecer de manera que se sientan a gusto.			
7.-	Creer que mis estudiantes han aprendido mucho en la mayoría de las clases.			
8.-	Ayudar a los estudiantes a ser creativos en lo que hacen, acogiendo sus propuestas de trabajo.			
9.-	Tener interés en conocer a los estudiantes.			
10.-	Cuando los estudiantes reciben un castigo, el profesor(a) siempre les dice realmente las razones por las cuales se les castiga.			
11.-	Planificar muy bien la mayoría de las clases.			

12.-	Intentar constantemente maneras nuevas y atrayentes de hacer las cosas en la clase.			
13.-	Dedicar mucho tiempo para ayudar a los estudiantes en su trabajo escolar y en sus problemas personales.			
14.-	Deben existir reglas y normas pero no deben ser tantas como para que los estudiantes tengan que pedir permiso para todo.			
15.-	Estar muy interesado e involucrado en lo que estoy enseñando.			
16.-	Animar constantemente a los estudiantes para hacer las cosas de manera distinta.			
17.-	Estar auténticamente preocupado(a) por los sentimientos de los estudiantes.			
18.-	Ser justo al momento de aplicar las sanciones frente a las faltas cometidas.			
19.-	Estar generalmente muy bien preparado(a) para realizar las clases.			
20.-	Motivar a los estudiantes para que sean auténticos y permitirles que hagan las cosas por sí mismos.			
21.-	Demostrar interés personal por los estudiantes.			
22.-	A menudo confiar en los estudiantes y aplicarles un castigo cuando es necesario.			
23.-	Estar realmente interesado en el aprendizaje de los estudiantes.			
24.-	Ayudar y animar a los estudiantes para que hagan las cosas a su manera dentro de las actividades de la sala.			
25.-	Darse tiempo para conversar con los estudiantes sobre sus problemas personales fuera de las horas de clase.			
26.-	Esperar que los estudiantes siempre cumplan con las normas y reglas establecidas para la clase.			
27.-	Conocer y manejar muy bien su subsector y ser capaz de enseñarlo de manera atractiva e interesante.			
28.-	Poseer mucha imaginación y maneras diferentes de pensar sobre las cosas. Esto hace que la clase sea agradable y entretenida.			
29.-	Ponerse en el lugar del estudiante en situaciones difíciles y entenderlo.			
30.-	Dar a conocer claramente las normas y reglas de la clase a los estudiantes.			
31.-	Plantear claramente las formas de evaluación en el subsector que imparte.			
32.-	Utilizar diferentes recursos para el desarrollo de la clase, haciéndola más entretenida.			
33.-	Conversar con los estudiantes sobre los contenidos de la clase y sobre temas distintos a éstos.			
34.-	Aplicar equitativamente las sanciones a los estudiantes cuando es necesario.			
35.-	Los estudiantes están de acuerdo con las calificaciones que reciben de su profesor(a).			
36.-	Utilizar diferentes y diversas formas de trabajo en la clase.			

37.-	Dar a los estudiantes la posibilidad de conversar de sus cosas con el profesor(a).			
38.-	El desarrollo de la clase no se interrumpe con conductas de desorden de los estudiantes.			
39.-	El tiempo de la clase está distribuido adecuadamente para la realización de las actividades planificadas por el profesor(a).			
40.-	Disponer de y utilizar diversos recursos para el desarrollo de la clase como libros, textos, materiales audiovisuales, acceso a Internet.			

II.- A continuación usted encontrará un diagrama que representa 4 contextos o áreas que conforman el ambiente de sala de clases. Lea la definición que se da de cada uno de ellos. Luego en el cuadro adjunto asígnele un lugar, siendo el más importante el número 1 y el menos importante el número 4. Es decir, usted deberá hacer un ranking de importancia de estos 4 contextos. Gracias por participar en esta encuesta.



ANEXO 5

Ejemplo de cálculo ponderado de los aspectos de Contexto Social Escolar

CONTEXTO	ASPECTO	ASPECTOS MÁS IMPORTANTES PARA LOS ESTUDIANTES	VOTACIONES					
			MUY IMPORTANTE	IMPORTANTE	MENOS IMPORTANTE	TOTAL GENERAL	FORMULA DE CÁLCULO PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LA IMPORTANCIA PONDERADA DE LOS ASPECTOS	importancia ponderada ranking de importancia
3	27	El profesor(a) conoce y maneja muy bien su subsector y es capaz de enseñarlo de manera atractiva e interesante.	27	5	0	32	(Muy Importante x 3) + (Importante x 2) + (Menos Importante x 1)	91 1°
3	3	El profesor(a) pone una gran energía y entusiasmo en la enseñanza.	26	5	1	32	(Muy Importante x 3) + (Importante x 2) + (Menos Importante x 1)	89 2°
2	10	Cuando un estudiante recibe un castigo, el profesor(a) siempre les dice realmente las razones por las cuales se le castiga.	25	6	1	32	(Muy Importante x 3) + (Importante x 2) + (Menos Importante x 1)	88 3°

ANEXO 6

Tabla de importancia ponderada de valoración de estudiantes y docentes

ASPECTO	ESTUDIANTES	IMPORTANCIA PONDERADA ESTUDIANTES	IMPORTANCIA PONDERADA COMBINADA	IMPORTANCIA PONDERADA DOCENTES	DOCENTES	ASPECTO	CONTEXTO
27	El profesor(a) conoce y maneja muy bien su subsector y es capaz de enseñarlo de manera atractiva e interesante.	91	180	89	Conocer y manejar muy bien su subsector y ser capaz de enseñarlo de manera atractiva e interesante.	27	3
3	El profesor(a) pone una gran energía y entusiasmo en la enseñanza.	89	178	89	Poner una gran energía y entusiasmo en la enseñanza.	3	3
10	Cuando un estudiante recibe un castigo, el profesor(a) siempre les dice realmente las razones por las cuales se le castiga.	88	173	85	Cuando los estudiantes reciben un castigo, el profesor(a) siempre les dice realmente las razones por las cuales se les castiga.	10	2
15	El profesor(a) parece estar muy interesado e involucrado en lo que está enseñando.	85	173	88	Estar muy interesado e involucrado en lo que estoy enseñando.	15	3
19	El profesor(a) está generalmente muy bien preparado(a) para realizar las clases.	84	172	88	Estar generalmente muy bien preparado(a) para realizar las clases.	19	3
32	El profesor(a) utiliza diferentes recursos para el desarrollo de la clase, haciéndola más entretenida.	87	172	85	Utilizar diferentes recursos para el desarrollo de la clase, haciéndola más entretenida.	32	4
23	El profesor(a) está realmente interesado en el aprendizaje de los estudiantes.	85	171	86	Estar realmente interesado en el aprendizaje de los estudiantes.	23	3
18	El profesor(a) es justo al momento de aplicar las sanciones frente a las faltas cometidas.	82	166	84	Ser justo al momento de aplicar las sanciones frente a las faltas cometidas.	18	2
28	El profesor(a) posee mucha imaginación y maneras diferentes de pensar sobre las cosas. Esto hace que la clase sea agradable y entretenida.	83	164	81	Poseer mucha imaginación y maneras diferentes de pensar sobre las cosas. Esto hace que la clase sea agradable y entretenida.	28	4
31	El profesor(a) plantea claramente las formas de evaluación en el subsector que imparte.	79	164	85	Plantear claramente las formas de evaluación en el subsector que imparte.	31	3
5	Existe una buena relación en la sala, los profesores y los estudiantes se preocupan unos de otros.	79	161	82	Mantener una buena relación en la sala, los profesores y los estudiantes se preocupan unos de otros.	5	1
11	La mayoría de las clases están muy bien planificadas por el profesor(a).	79	160	81	Planificar muy bien la mayoría de las clases.	11	3
12	El profesor(a) está constantemente intentando maneras nuevas y atrayentes de hacer las cosas en la clase.	77	160	83	Intentar constantemente maneras nuevas y atrayentes de hacer las cosas en la clase.	12	4
20	El profesor(a) motiva a los estudiantes para que sean auténticos y les permite que hagan las cosas por sí mismos.	79	160	81	Motivar a los estudiantes para que sean auténticos y permitirles que hagan las cosas por sí mismos.	20	4
36	El profesor(a) utiliza diferentes y diversas formas de trabajo en la clase.	76	159	83	Utilizar diferentes y diversas formas de trabajo en la clase.	36	4
40	El profesor(a) dispone y utiliza diversos recursos para el desarrollo de la clase como libros, textos, materiales audiovisuales, acceso a Internet	83	159	76	Disponer de y utilizar diversos recursos para el desarrollo de la clase como libros, textos, materiales audiovisuales, acceso a Internet.	40	4
39	El tiempo de la clase está distribuido adecuadamente para la realización de las actividades planificadas por el profesor(a).	79	157	78	El tiempo de la clase está distribuido adecuadamente para la realización de las actividades planificadas por el profesor(a).	39	3
30	Los estudiantes conocen claramente las normas y reglas de la clase.	75	156	81	Dar a conocer claramente las normas y reglas de la clase a los estudiantes.	30	2
2	El profesor(a) es generalmente paciente con los estudiantes.	81	155	74	Ser generalmente paciente con los estudiantes.	2	2
34	El profesor(a) aplica equitativamente las sanciones a los estudiantes cuando es necesario.	75	155	80	Aplicar equitativamente las sanciones a los estudiantes cuando es necesario.	34	2
7	En la mayoría de las clases creo que he aprendido mucho.	86	153	67	Creer que mis estudiantes han aprendido mucho en la mayoría de las clases.	7	3
33	El profesor(a) conversa con los estudiantes sobre los contenidos de la clase y sobre temas distintos a éstos.	73	152	79	Conversar con los estudiantes sobre los contenidos de la clase y sobre temas distintos a éstos.	33	1
29	El profesor(a) se pone en el lugar del estudiante en situaciones difíciles y lo entiende.	73	151	78	Ponerse en el lugar del estudiante en situaciones difíciles y entenderlo.	29	1
16	El profesor(a) anima constantemente a los estudiantes para hacer las cosas de manera distinta.	74	149	75	Animar constantemente a los estudiantes para hacer las cosas de manera distinta.	16	4
8	El profesor(a) ayuda a los estudiantes a ser creativos en lo que hacen, acogiendo sus propuestas de trabajo.	72	148	76	Ayudar a los estudiantes a ser creativos en lo que hacen, acogiendo sus propuestas de trabajo.	8	4
22	El profesor(a) a menudo confía en los estudiantes y los castiga cuando es necesario.	74	147	73	A menudo confiar en los estudiantes y aplicarles un castigo cuando es necesario.	22	2
38	El desarrollo de la clase no se interrumpe con conductas de desorden de los estudiantes.	76	144	68	El desarrollo de la clase no se interrumpe con conductas de desorden de los estudiantes.	38	2
4	El profesor(a) anima a los estudiantes a pensar en carreras atractivas e innovadoras para su futuro.	77	142	65	Animar a los estudiantes a pensar en carreras atractivas e innovadoras para su futuro.	4	4

ANEXO 7

Invitación a los Docentes a la Cosecha de Conocimiento.



Estimado Participante de la Sesión de Cosecha de Conocimiento:

Agradecemos su participación en nuestra sesión de Cosecha de Conocimiento con relación a Como Ser un Profesor de Excelencia. El propósito de esta sesión es identificar nuestras mejores prácticas para utilizarlas como base de nuestro quehacer en el futuro. Usted ha sido seleccionado para esta sesión debido a su desempeño superior. Su participación tendrá una contribución substancial a nuestro Colegio.

La sesión utilizará una nueva técnica para capturar información del grupo de expertos. Otras personas que han pasado por estas sesiones han descrito la experiencia como de un valor extremadamente alto y muy entretenido. Un facilitador liderará el trabajo. Por favor no prepare nada ni traiga nada a la sesión. Solamente venga listo para conversar acerca de sus experiencias.

El taller se realizará en el Hotel Principado de Asturias, ubicado en Ramón Carnicer 21, durará desde las 9:00 AM. hasta las 6:30 PM. los días 13 y 14 de enero de 2009. Estos son días completos, por lo tanto, por favor planifique estar en la sesión a la hora, y durante la totalidad del tiempo. Usted no tendrá tiempo de hacer otros trabajos durante la sesión. Le pediremos que apague celulares.

Estamos convencidos que esta sesión de Cosecha de Conocimiento será de extraordinario valor para todos nosotros. Creemos que es una gran oportunidad para mejorar como Colegio a partir de nuestra propia experiencia. Estamos muy agradecidos de su participación.

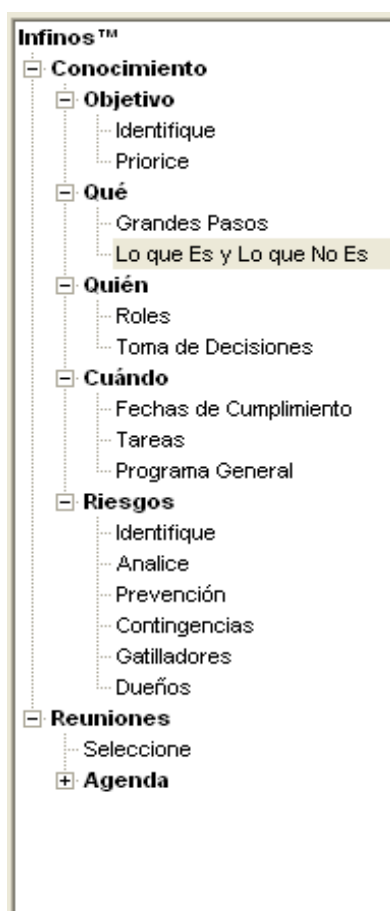
Se despide atentamente,

La Dirección

Santiago, 12 de enero de 2009

ANEXO 8

Menú del sistema Infinos para el proceso de *coaching*



ANEXO 9

Reporte de avance por Grandes Pasos y Tareas

Grandes Pasos y Tareas	Dueño	Días	Inicio	Término	feb-09	mar-09	abr-09	may-09	jun-09	jul-09	ago-09	sep-09	oct-09	nov-09
Comprender la estructura organizacional y conocer			2/26/09	3/13/09										
Presentación al equipo de gestión	Directora	1	2/26/09	2/26/09										
Presentación Colectiva en el 1° Consejo del año	Directora	1	2/27/09	2/27/09										
Presentación al jefe de departamento del Sub Sector	Coordinadores de sub sector	1	2/26/09	2/26/09										
Recorrido del colegio y presentación de las distintas áreas	Inspección General media	10	3/2/09	3/13/09										
Presentación de los integrantes del sub Sector	Jefes de departamento	1	2/26/09	2/26/09										
Presentación del profesor a los cursos	Inspección General media	7	3/2/09	3/10/09										
Conocer y asimilar los aspectos pedagógicos y			3/4/09	4/6/09										
Entrega de documentos pedagógicos	Coordinadores de sub sector	1	3/4/09	3/4/09										
Toma de Conocimiento y puesta en práctica del Reglamento Interno y de Evaluación	Coordinadores de sub sector	23	3/5/09	4/6/09										
Chequeo del PEI con Dirección	Sub Directora	1	4/6/09	4/6/09										
Entrega de documentos administrativos	Inspección General media	1	3/4/09	3/4/09										
Toma de conocimiento y puesta en práctica de aspectos administrativos	Inspección General media	24	3/4/09	4/6/09										
Incorporación activa al trabajo del departamento de			2/11/09	7/10/09										
Presentación de cada integrante del departamento y la filosofía de trabajo del departamento (Power Point).	Jefes de departamento	1	3/11/09	3/11/09										
Presentación del profesor en términos de sus intereses, experiencias, competencias y posibles aportes.	Profesor en entrenamiento	1	3/11/09	3/11/09										
Entrega de las planificaciones.	Jefes de departamento	1	2/26/09	2/26/09										
Asignación de rol al nuevo integrante.	Jefes de departamento	1	3/11/09	3/11/09										
Informar y chequear los métodos y formas del material didáctico y sistema de trabajo del departamento (Evaluación).	Jefes de departamento	108	2/11/09	7/10/09										
Observación en el aula.			3/9/09	11/27/09										
Elaborar la pauta de observación	Coordinadores de sub sector	5	3/9/09	3/13/09										
Plan de Observación anual	Coordinadores de sub sector	185	3/16/09	11/27/09										
Definir una pauta de cotejo de prácticas (Sub Dirección, coordinación Académica e Inspección General)	Sub Directora	5	3/9/09	3/13/09										
Evaluar el desempeño en el proceso de crecimiento			2/1/09	11/30/09										
Definición de los parámetros de evaluación.	Sub Directora	5	3/9/09	3/13/09										
Hacer una evaluación diagnóstica del profesor en entrenamiento	Jefes de departamento	43	3/18/09	5/15/09										
Confeccionar e implementar una encuesta para alumnos.	Sub Directora	5	9/7/09	9/11/09										
Confeccionar e implementar una encuesta para apoderados.	Sub Directora	5	9/7/09	9/11/09										
Hacer un proceso de seguimiento en el desarrollo del entrenamiento (Informe y evaluación mensual)	Coordinadores de sub sector	165	3/16/09	10/30/09										
Emitir un informe final de los resultados. (Evaluación compartida)	Coordinadores de sub sector	5	11/2/09	11/6/09										
Bar Legend														
Task should have started or finished more than 14 days ago, but hasn't														
Task should have started or finished more than 7 days ago, but hasn't														
Task is in progress														
Task is complete														
Task is in the future														

ANEXO 10

Mapa de Ruta Colegio Excelsior (reporte del Sistema Infinos de Cerebyte)

¿CÓMO SER UN PROFESOR DE EXCELENCIA?

Objetivos

El Objetivo provee una descripción breve y de alto nivel acerca del resultado global deseado.

Qué:	Ser un profesional responsable, con fuerte vocación, creando un clima de disciplina a través del manejo de mis competencias, actuando con respeto y empatía, para contribuir a la formación integral de mis estudiantes, logrando su aprendizaje activo y efectivo.
Cuándo:	Viernes, 18 de Diciembre de 2009
Cuánto:	Subdirección: 3 horas/semana; Coordinación Académica: 4 horas/semana; Profesores: 1 hora/semana

Grandes Pasos

Los Grandes Pasos identificados están presentados en la secuencia que usted estableció. Cada Gran Paso se define en términos de lo que se debe “Incluir” (Lo que es) específicamente y lo que se debe “Evitar” (Lo que no es) específicamente.

Comprender la estructura organizacional y conocer la infraestructura física del colegio.

Fecha término: 13-03-2009

Incluir (Lo que es):	Evitar (Lo que no es):
• Dar una bienvenida acogedora al nuevo profesor. • Presentar al profesor a los integrantes de la comunidad. • Recorrer las diferentes dependencias del colegio e informar los usos asociados. • Presentar a las personas relacionados directamente con su trabajo. • Mostrar y asignar el lugar físico de trabajo, tanto aulas como lugar de trabajo pedagógico.	• Evitar dejarlo solo. • Evitar transmitir pre-conceptos tanto de las personas como de la institución. • Evitar quedarse sólo en la presentación colectiva. • No sólo indicar la ubicación de las dependencias. • Evitar presentar sólo las áreas de Enseñanza Media o Básica.

Conocer y asimilar los aspectos pedagógicos y administrativos del colegio.

Fecha término: 06-04-2009

Incluir (Lo que es):	Evitar (Lo que no es):
-----------------------------	-------------------------------

Incluir (Lo que es)::	Evitar (Lo que no es):
- Entregar el Proyecto Educativo Institucional. - Entregar el Reglamento Interno y de Evaluación. - Dar a conocer los derechos y deberes contractuales y de negociación colectiva. - Dar a conocer el Plan de Estudios y la carga horaria. - Tomar conocimiento del funcionamiento de los diferentes recursos académicos. - Entregar calendario escolar. - Dar a conocer los horarios de trabajo y permanencia y sus sistemas de control. - Informar los procedimientos de remuneraciones, sistema de salud y pensión.	- Evitar la entrega del papel por el papel. - Evitar dejar al profesor sin los materiales necesarios para hacer sus clases. - Evitar dejar para más adelante la entrega y entendimiento de los aspectos pedagógicos y administrativos.

Incorporación activa al trabajo del departamento de subsector.

Fecha término: 10-07-2009

Incluir (Lo que es)::	Evitar (Lo que no es):
- Presentación de los integrantes del departamento. - Tomar conocimiento y respetar el funcionamiento interno del departamento. - Dar a conocer el sello propio del departamento (la forma y naturaleza del trabajo). - Acoger y valorar al nuevo integrante como uno más del departamento. - Acoger los aportes del nuevo integrante al departamento. - Entregarle un rol dentro del departamento. - Tomar conocimiento de las planificaciones del subsector. - Compartir los recursos del departamento. - Invitar a participar al nuevo integrante de las prácticas sociales del departamento.	- Evitar pensar que el nuevo profesor no sabe nada. - Evitar invalidar al nuevo integrante. - Evitar sobrecargar de trabajo al nuevo integrante. - Evitar sentir al nuevo integrante como competencia o amenaza. - Evitar el "Así se hacen las cosas acá". - Evitar que el profesor implemente su práctica pedagógica propia sin atender a las prácticas y formas del colegio. - Evitar dejar solo al profesor sin integrarlo.

Observación en el aula.

Fecha término: 27-11-2009

Incluir (Lo que es)::	Evitar (Lo que no es):
- Tener claros los objetivos de la observación. - Tener claro qué es lo que vamos a observar. - Es tener una pauta de observación en función de la definición del docente de	- Evitar la descalificación. - Evitar utilizar la observación en sentido punitivo. - Evitar la intervención e interrupción en la observación. - Evitar descalificar al observador.

Incluir (Lo que es)::	Evitar (Lo que no es):
alto nivel. • Determinar quiénes van a observar. • Observar y ser observado. • Compartir y conversar sobre la observación realizada con el observado. • Es crear un ambiente positivo y amigable en el proceso de observación. • Mantener el factor sorpresa en la observación para evitar la manipulación. • Organizar los tiempos de observación.	• Evitar manipular la clase de manera ficticia para "mostrar" un buen desempeño, en función de la observación. • Evitar que la observación se sienta como una amenaza.

Evaluar el desempeño en el proceso de crecimiento y mejoramiento del profesor.

Fecha término: 18-12-2009

Incluir (Lo que es)::	Evitar (Lo que no es):
• Conocer y establecer los parámetros de medición para cada uno de los tipos de variables observadas. • Conocer las fortalezas y debilidades del observado en base a la pauta de observación. • Sacar conclusiones útiles de la observación de manera compartida entre observado y observador. • Es tener respeto a las conclusiones, tanto para aceptarla por parte del observado como para la discreción necesaria por parte del observador. • Es sugerir áreas a mejorar y lograr un compromiso de cambio del observado. • Hacer seguimiento al proceso de crecimiento y mejoramiento en forma oportuna. • Conocer la opinión de los estudiantes en base a encuesta de satisfacción. • Conocer la opinión de los apoderados en base a encuesta de satisfacción. • Evaluar el manejo efectivo de los aspectos administrativos y pedagógicos inherentes a la función del profesor.	• Evitar la subjetividad en la evaluación. • Evitar la informalidad en el proceso de evaluación, respetando los tiempos y los espacios asignados para la observación. • Evitar el uso inadecuado de la información obtenida de la observación. • Evitar no hacer seguimiento oportuno y sistemático al proceso de crecimiento y mejora. • Evitar que la evaluación formativa no sea utilizada para el crecimiento. • Evitar que la persona se deprima ante el desafío de crecimiento. • Evitar que se dilate la entrega del resultado de la evaluación.

Equipo de Trabajo

Las siguientes personas han sido identificadas como contribuyentes para el logro del Objetivo Global.

Rol 1: Directora
 Responsabilidades: Selección del profesor
 Rol 2: Sub Directora

Responsabilidades: Liderar y facilitar la iniciativa
 Rol 3: Coordinación Académica
 Responsabilidades: Coach (entrenador)
 Rol 4: Inspectoría
 Responsabilidades: Controlar el desempeño administrativo
 Rol 5: Orientación
 Responsabilidades: Apoyar emocionalmente al profesor en el proceso de cambio
 Rol 6: Jefe de Departamento
 Responsabilidades: Apoyar y facilitar la gestión pedagógica del profesor
 Rol 7: Coordinador de sub sector
 Responsabilidades: Transmitir la información del departamento a los integrantes
 Rol 8: Profesor referente
 Responsabilidades: Observar, ser observado y evaluar.
 Rol 9: Profesor en entrenamiento
 Responsabilidades: Observar, ser observado y participar del proceso de coaching.
 Rol 10: Estudiantes
 Responsabilidades: Opinar acerca de la práctica en el aula.
 Rol 11: Apoderados
 Responsabilidades: Opinar acerca del desempeño del profesor y de la relación estudiante / profesor.

Matriz de Responsabilidad: Personas por cada Gran Paso

La Matriz de Responsabilidad presenta una lista de los Miembros del Equipo asociados a cada Gran Paso a los cuales se les han otorgado responsabilidades. Además incluye una lista con la/las responsabilidad (es) específica/s que ellos tienen para cada Gran Paso asociado.

Gran Paso	Miembro del Equipo	Responsabilidades			
		Quien aprueba	Quien revisa	Dueño	Quien contribuye
Comprender la estructura organizacional y conocer la infraestructura física del colegio.					
	Directora	X			
	Sub Directora		X		
	Coordinación Académica			X	
	Inspectoría				X
	Orientación				X
Conocer y asimilar los aspectos pedagógicos y administrativos del colegio.					
	Sub Directora		X		
	Coordinación Académica			X	
	Inspectoría		X		X
	Orientación				X
	Jefe de Departamento				X
	Coordinador de sub sector				X
Incorporación activa al trabajo del departamento de subsector.					
	Coordinación Académica		X		

Observación en el aula.

Evaluar el desempeño en el proceso de crecimiento y mejoramiento del profesor.

Jefe de Departamento		X	X	X
Coordinador de sub sector				X
Sub Directora		X		
Coordinación Académica			X	
Inspectoría				X
Jefe de Departamento		X		X
Coordinador de sub sector				X
Profesor referente				X
Profesor en entrenamiento				X
Alumnos				X
Directora		X		
Sub Directora		X		
Coordinación Académica			X	
Inspectoría				X
Orientación				X
Jefe de Departamento		X		X
Coordinador de sub sector				X
Profesor referente				X
Profesor en entrenamiento				X
Estudiantes				X
Apoderados				X

Lista de Tareas por Dueño

Esta lista incluye todas las áreas asignadas a cada miembro del equipo. Cada tarea se ubica bajo el Gran Paso a la cual está asociada.

Dueño	Gran Paso/Tarea	Dur	Inicio	Término
Directora				
	Gran Paso # 1: Comprender la estructura organizacional y conocer la infraestructura física del colegio. – Fecha de término: 13-03-2009			
	Presentación al equipo de gestión (Tarea)	1	26-02-2009	26-02-2009
	Presentación Colectiva en el 1° Consejo del año (Tarea)	1	27-02-2009	27-02-2009
Sub Directora				
	Gran Paso # 2: Conocer y asimilar los aspectos pedagógicos y administrativos del colegio. – Fecha término: 06-04-2009			
	Chequeo del PEI con Dirección (Tarea)	1	06-04-2009	06-04-2009
	Gran Paso # 4: Observación en el aula. – Fecha término: 27-11-2009			
	Definir una pauta de cotejo de prácticas (Sub Dirección, coordinación Académica e Inspectoría General) (Tarea)	5	09-03-2009	13-03-2009
	Gran Paso # 5: Evaluar el desempeño en el proceso de crecimiento y mejoramiento del profesor. – Fecha término: 18-12-2009			

Dueño	Gran Paso/Tarea	Dur	Inicio	Término
	Definición de los parámetros de evaluación. (Tarea)	5	09-03-2009	13-03-2009
	Confeccionar e implementar una encuesta para estudiantes. (Tarea)	5	07-09-2009	11-09-2009
	Confeccionar e implementar una encuesta para apoderados. (Tarea)	5	07-09-2009	11-09-2009
Coordinación Académica				
	Gran Paso # 1: Comprender la estructura organizacional y conocer la infraestructura física del colegio. – Fecha término: 13-03-2009			
	Presentación al jefe de departamento del Sub Sector (Tarea)	1	26-02-2009	26-02-2009
	Gran Paso # 2: Conocer y asimilar los aspectos pedagógicos y administrativos del colegio. – Fecha término: 06-04-2009			
	Entrega de documentos pedagógicos (Tarea)	1	04-03-2009	04-03-2009
	Toma de Conocimiento y puesta en práctica del Reglamento Interno y de Evaluación (Tarea)	23	05-03-2009	06-04-2009
	Gran Paso # 4: Observación en el aula. – Fecha término: 27-11-2009			
	Elaborar la pauta de observación (Tarea)	5	09-03-2009	13-03-2009
	Plan de Observación anual (Tarea)	185	16-03-2009	27-11-2009
	Gran Paso # 5: Evaluar el desempeño en el proceso de crecimiento y mejoramiento del profesor. – Fecha término: 18-12-2009			
	Hacer un proceso de seguimiento en el desarrollo del entrenado (Informe y evaluación mensual) (Tarea)	165	16-03-2009	30-10-2009
	Emitir un informe final de los resultados. (Evaluación compartida) (Tarea)	5	02-11-2009	06-11-2009
Inspección				
	Gran Paso# 1: Comprender la estructura organizacional y conocer la infraestructura física del colegio. – Fecha término: 13-03-2009			
	Recorrido del colegio y presentación de las distintas áreas (Tarea)	10	02-03-2009	13-03-2009
	Presentación del profesor a los cursos (Tarea)	7	02-03-2009	10-03-2009
	Gran Paso # 2: Conocer y asimilar los aspectos pedagógicos y administrativos del colegio. – Fecha término: 06-04-2009			
	Entrega de documentos administrativos (Tarea)	1	04-03-2009	04-03-2009
	Toma de conocimiento y puesta en práctica de aspectos administrativos (Tarea)	24	04-03-2009	06-04-2009
Jefe de Departamento				

Dueño	Gran Paso/Tarea	Dur	Inicio	Término
	Gran Paso# 1: Comprender la estructura organizacional y conocer la infraestructura física del colegio. – Fecha término: 13-03-2009			
	Presentación de los integrantes del sub Sector (Tarea)	1	26-02-2009	26-02-2009
	Gran Paso # 3: Incorporación activa al trabajo del departamento de subsector. – Fecha término: 10-07-2009			
	Presentación de cada integrante del departamento y la filosofía de trabajo del departamento (Power Point). (Tarea)	1	11-03-2009	11-03-2009
	Entrega de las planificaciones. (Tarea)	1	26-02-2009	26-02-2009
	Asignación de rol al nuevo integrante. (Tarea)	1	11-03-2009	11-03-2009
	Informar y chequear los métodos y formas del material didáctico y sistema de trabajo del departamento (Evaluación). (Task)	108	11-02-2009	10-07-2009
	Gran Paso # 5: Evaluar el desempeño en el proceso de crecimiento y mejoramiento del profesor. – Fecha término: 18-12-2009			
	Hacer una evaluación diagnóstica del profesor en entrenamiento (Tarea)	43	18-03-2009	15-05-2009
Profesor en entrenamiento				
	Gran Paso # 3: Incorporación activa al trabajo del departamento de subsector. – Fecha término: 10-07-2009			
	Presentación del profesor en términos de sus intereses, experiencias, competencias y posibles aportes. (Tarea)	1	11-03-2009	11-03-2009

Matriz de Análisis de Riesgo – Riesgos Manejables

La Matriz de Análisis de Riesgo muestra la Amenaza Global que representa cada riesgo identificado. La Amenaza Global se basa en la valoración de los cuatro Factores de Riesgo individuales.

Riesgo	Impacto	Probabilidad de ocurrencia	Factor Sorpresa	Dificultad de Manejo
La resistencia de la persona entrenada a participar de la iniciativa de desarrollo y mejoramiento.	Alto	Alta	Bajo	Media
La negativa del profesor referente a ser observado y participar del proceso.	Alto	Baja	Alto	Media
Me pilló la máquina y no tengo tiempo.	Alto	Alta	Bajo	Alta
La desmotivación, stress y temor de la persona entrenada ante este desafío.	Alto	Media	Medio	Media

Plan de Respuesta al Riesgo – Riesgos Manejables

A continuación se presenta el plan de respuesta al riesgo para los riesgos manejables.

La resistencia de la persona entrenada a participar de la iniciativa de desarrollo y mejoramiento. –

Dueño: Coordinación Académica

Causa		Acciones Preventivas
Temores e inseguridad		Explicar claramente el objetivo, el proceso y los beneficios para él y el colegio.
Efecto sobre la iniciativa	Acción(es) de Contingencia	Gatillador(es)
Atrasar el avance de la iniciativa.	Controlar el cumplimiento y redefinir los plazos.	No se cumple con las fechas establecidas en el plan.
Contaminar a las otras personas que participan en la iniciativa.	Tener una conversación de reencantamiento.	La persona está hablando negativamente con respecto a la iniciativa.

La negativa del profesor referente a ser observado y participar del proceso. –

Dueño: Sub Directora

Causa		Acciones Preventivas
El rechazo de sus pares, evitar problemas.		Elegir referentes rotativos.
Que implique mayor trabajo.		Otorgar un incentivo y liberarlo de algunas tareas.
Efecto sobre la iniciativa	Acción(es) de Contingencia	Gatillador(es)
Hacer observaciones negativas que afecten al entrenado.	Sacarlo de la iniciativa y reemplazarlo.	Hace un mal comentario con respecto al observado con sus pares.
Crear un mal ambiente en su sala al ser observado.	Sacarlo de la iniciativa y reemplazarlo.	Hace malos comentarios a sus estudiante hacia la iniciativa.
Generar enojo en sus directivos y una sensación negativa con respecto a la iniciativa.	La dirección debe reorientar la situación hacia la iniciativa y no hacia las personas.	Reclamo del profesor referente y el directivo ante la dirección.

Me pilló la máquina y no tengo tiempo. –

Dueño: Jefe de Departamento

Causa		Acciones Preventivas
Falta de organización.		Monitoreo, apoyo del superior.
No valorar la importancia de la iniciativa.		Apoyar la iniciativa desde la dirección del colegio. Hacer un lanzamiento de la iniciativa, Explicar claramente los alcances sus alcances.
Efecto sobre la iniciativa	Acción(es) de Contingencia	Gatillador(es)
Atrasar el avance de la iniciativa.	Apoyar a la persona ayudándolo a reorganizarse y liberarlo de algunas cosas si es necesario. Hacer seguimiento sistemático de su superior.	No cumplió con sus obligaciones a tiempo.

La desmotivación, stress y temor de la persona entrenada ante este desafío.

Dueño: Orientación

Causa		Acciones Preventivas
Temor a una mala evaluación.		Poner énfasis en el objetivo de crecimiento.
No creer en la propia capacidad de mejorar.		Resaltar los logros que ha tenido y sus puntos fuertes.

Causa		Acciones Preventivas	
El planteamiento inadecuado de metas y fechas.		La elaboración de un plan de acción propio, con entendimiento y plazos auto fijados.	
Efecto sobre la iniciativa	Acción(es) de Contingencia	Gatillador(es)	
Abandono de la iniciativa.	Simplificar el plan de mejoramiento y hacerlo por etapas.	No cumplimiento de las primeras etapas.	
No cumple y no avanza con sus tareas.	Seguimiento y motivación del Departamento de Orientación.	La persona se muestra irritada y molesta en su trabajo.	

ANEXO 11

Descripción de los Aspectos por Contexto de Clima Social Escolar.

CONTEXTO	ASPECTO	ASPECTOS DE CLIMA SOCIAL ESCOLAR
1	1	Estar muy interesado(a) en los problemas personales de los estudiantes.
2	2	Ser generalmente paciente con los estudiantes.
3	3	Poner una gran energía y entusiasmo en la enseñanza.
4	4	Animar a los estudiantes a pensar en carreras atractivas e innovadoras para su futuro.
1	5	Mantener una buena relación en la sala, los profesores y los estudiantes se preocupan unos de otros.
2	6	No tener demasiadas reglas estrictas a las que los estudiantes tengan que obedecer de manera que se sientan a gusto.
3	7	Creer que mis estudiantes han aprendido mucho en la mayoría de las clases.
4	8	Ayudar a los estudiantes a ser creativos en lo que hacen, acogiendo sus propuestas de trabajo.
1	9	Tener interés en conocer a los estudiantes.
2	10	Cuando los estudiantes reciben un castigo, el profesor(a) siempre les dice realmente las razones por las cuales se les castiga.
3	11	Planificar muy bien la mayoría de las clases.
4	12	Intentar constantemente maneras nuevas y atrayentes de hacer las cosas en la clase.
1	13	Dedicar mucho tiempo para ayudar a los estudiantes en su trabajo escolar y en sus problemas personales.
2	14	Deben existir reglas y normas pero no deben ser tantas como para que los estudiantes tengan que pedir permiso para todo.
3	15	Estar muy interesado e involucrado en lo que estoy enseñando.
4	16	Animar constantemente a los estudiantes para hacer las cosas de manera distinta.
1	17	Estar auténticamente preocupado(a) por los sentimientos de los estudiantes.
2	18	Ser justo al momento de aplicar las sanciones frente a las faltas cometidas.
3	19	Estar generalmente muy bien preparado(a) para realizar las clases.
4	20	Motivar a los estudiantes para que sean auténticos y permitirles que hagan las cosas por sí mismos.
1	21	Demstrar interés personal por los estudiantes.
2	22	A menudo confiar en los estudiantes y aplicarles un castigo cuando es necesario.
3	23	Estar realmente interesado en el aprendizaje de los estudiantes.
4	24	Ayudar y animar a los estudiantes para que hagan las cosas a su manera dentro de las actividades de la sala.
1	25	Darse tiempo para conversar con los estudiantes sobre sus problemas personales fuera de las horas de clase.
2	26	Esperar que los estudiantes siempre cumplan con las normas y reglas establecidas para la clase.
3	27	Conocer y manejar muy bien su subsector y ser capaz de enseñarlo de manera atractiva e interesante.
4	28	Poseer mucha imaginación y maneras diferentes de pensar sobre las cosas. Esto hace que la clase sea agradable y entretenida.
1	29	Ponerse en el lugar del estudiante en situaciones difíciles y entenderlo.
2	30	Dar a conocer claramente las normas y reglas de la clase a los estudiantes.
3	31	Plantear claramente las formas de evaluación en el subsector que imparte.
4	32	Utilizar diferentes recursos para el desarrollo de la clase, haciéndola más entretenida.
1	33	Conversar con los estudiantes sobre los contenidos de la clase y sobre temas distintos a éstos.
2	34	Aplicar equitativamente las sanciones a los estudiantes cuando es necesario.
3	35	Los estudiantes están de acuerdo con las calificaciones que reciben de su profesor(a).
4	36	Utilizar diferentes y diversas formas de trabajo en la clase.
1	37	Dar a los estudiantes la posibilidad de conversar de sus cosas con el profesor(a).
2	38	El desarrollo de la clase no se interrumpe con conductas de desorden de los estudiantes.
3	39	El tiempo de la clase está distribuido adecuadamente para la realización de las actividades planificadas por el profesor(a).
4	40	Disponer de y utilizar diversos recursos para el desarrollo de la clase como libros, textos, materiales audiovisuales, acceso a Internet.

ANEXO 12

Resultados Cuestionario Indagatorio Contextos Interpersonal, Regulativo e Imaginativo.

Contexto Interpersonal

1. Relaciones interpersonales

Los estudiantes manifiestan la necesidad de tener relaciones interpersonales acogedoras y afectuosas con sus docentes en donde exista un alto respeto de unos por otros de modo que el aprendizaje se vea favorecido tanto para los estudiantes de alto como bajo rendimiento.

Los docentes debieran considerar los problemas personales que afectan a los estudiantes de modo que puedan comprender los procesos que viven como adolescentes y agradecen por lo mismo que sus profesores dediquen tiempo para conversar diversos temas que no se relacionan directamente con lo académico. Esta interacción debe ser alegre, comprensiva, directa y objetiva para que eventualmente la evaluación del proceso de aprendizaje no se vea afectada.

Los estudiantes declaran que la cercanía de sus profesores permite buenos resultados a través de un ambiente grato de trabajo, estudio y atención en clases que, a su vez, favorezca una participación activa de los alumnos. De esta manera, un ambiente favorable evitaría la sensación de temor que algunos docentes provocan en sus estudiantes para dar paso a una relación tranquila que respeta los espacios para que los chicos no desconfíen de la labor docente. Adicionalmente, los estudiantes esperan un apoyo incondicional de sus profesores pero con la debida distancia en la relación profesor alumno para no perder de vista el posicionamiento de cada uno de ellos, sin que esto signifique que el profesor no sea expresivo y cariñoso con los estudiantes.

Finalmente, en relación a esta categoría, los estudiantes expresan que es sumamente necesario que sus profesores sepan destacar los aspectos positivos para que se pueda dar una relación a su vez positiva que tienda a la promoción de la unidad de los grupos cursos ("ser buena onda pero con respeto").

2. Empatía

La empatía se entiende como la capacidad que pueden tener los docentes para ponerse en el lugar de los estudiantes, en sus situaciones de vida con sus preocupaciones, penas, problemas de estudio, errores, capacidades y expectativas y comprenderlas mostrándoles una perspectiva de superación constante.

Los estudiantes esperan que sus profesores sientan como ellos y puedan anticipar situaciones de acuerdo a los estados de ánimo en la adolescencia. Los docentes debieran darse cuenta como están ellos en los distintos estados de ánimo en situaciones de aprendizaje y evaluación para que frente a adversidades desde la empatía les apoye en la superación de los problemas mediante una exigencia adecuada. Los estudiantes plantean que muchas veces los docentes no recuerdan claramente la época en que ellos fueron adolescentes y estudiantes de forma que puedan ser más comprensivos y en ciertas ocasiones den credibilidad a las razones de los alumnos cuando son justificadas. Mencionan en este sentido que los profesores no debieran ignorar a los alumnos que les cuesta aprender, no deberían programar muchas pruebas para el mismo día; debieran explicar las materias complicadas de diversas maneras. Igualmente, se espera que tanto docentes como alumnos tengan una actitud empática en ambos sentidos tanto en lo personal como en lo académico. La empatía docente se entiende como un apoyo moral que va más allá del ámbito sala

de clase, se debe traducir en todas las acciones, en el patio, en los pasillos, en la calle para que se favorezca la comunicación y el entendimiento.

La comprensión y entendimiento de los docentes por los estudiantes puede darse a través de consejos desde sus propias historias personales o anécdotas de vida de manera que sean significativas y establezcan la necesaria cercanía entre ambos que esté igualmente acompañada de alegría que se transmita a los alumnos.

3. Confianza y amistad

Los estudiantes esperan que sus profesores estén siempre dispuestos a tener una actitud de confianza y amistad con ellos dentro de un marco de respeto que les permita poder conversar temas tanto escolares como personales con límites claros. Esta relación de confianza y amistad debe estar nutrida de sentido del humor, comunicación, sinceridad y apoyo. Esto debe darse de tal forma que los estudiantes traspasen las barreras del temor o miedo cuando son tímidos o tienen problemas de personalidad.

La confianza permite tanto a estudiantes como docentes una comunicación en la cual se pueden reconocer los errores, decir las cosas tal cual son sin adornos o faltas de sinceridad para un mejor entendimiento. De esta manera, se crean lazos que posibilitan un diálogo más fluido y transparente a partir de un trato respetuoso que no traspase los límites fijados por los profesores. Esta situación sólo puede traer beneficios para el aprendizaje de los alumnos ya que permite trabajar en un buen ambiente que da dinamismo y soltura a la clase. La confianza junto a la simpatía y el carisma de los docentes evita los desencuentros y malos entendidos ya que los alumnos pueden acercarse a los profesores para hablar, conversar y hacer las preguntas necesarias para la comprensión de los contenidos y, cuando es pertinente, poder decirle a los profesores si lo han hecho bien o mal sin que esto signifique un castigo para los alumnos. La confianza y la amistad permiten que los estudiantes se sientan parte de la clase y quieran participar y aportar en su desarrollo.

Los estudiantes comprenden la confianza y la amistad como elementos necesarios pues los docentes constituyen un apoyo moral y emocional cuando esto no está presente en el hogar. Existe un fuerte respaldo desde la experiencia de cada profesor que lo faculta para enseñar valores en un ambiente fluido para el buen consejo cuando es necesario.

Los docentes deben confiar plenamente en sus estudiantes para que estos sientan confianza en sí mismos y se esfuercen más, especialmente cuando tienen problemas. Los chicos esperan un trato igualitario, frontal y no discriminatorio por parte de sus profesores.

4. Comunicación

La comunicación entre profesores y estudiantes debe ser fluida para que ambos puedan expresar lo que piensan a partir de la escucha con respeto y que posibilitará el entendimiento. Los estudiantes manifiestan la necesidad de la conversación espontánea tanto individual como grupalmente de una manera equilibrada a través de oportunidades tanto para ellos como para los profesores, especialmente cuando se tienen prejuicios o “mala onda” por algún profesor en especial.

Todo estudiante debe tener la posibilidad de comunicarse con sus profesores para poder hablar de sus problemas tanto en lo personal como lo académico pero con la suficiente profundidad para que los estudiantes sientan que son escuchados desde sus propias realidades y no ser un número más de la lista del curso. Este tipo de conversación que acoge las inquietudes permite a los profesores

tomar buenas decisiones respecto de los estudiantes pudiendo estos no siempre tener la razón especialmente en lo que se refiere a la disciplina y responsabilidad de los chicos.

La comunicación también se comprende como la capacidad que tiene el profesor para captar la atención de los estudiantes, hacer una clase entretenida que facilite y beneficie el aprendizaje (qué y cómo se entregan los contenidos), mediante la participación activa de todos los alumnos. El docente debe usar su voz de manera potente y clara para que todos entiendan y de vez en cuando incluir el léxico juvenil dentro de lo que corresponda. Se asocia este concepto al modo en que se relaciona el profesor en todos los aspectos de su interacción con los estudiantes pero igualmente enfatizan la necesidad de un conocimiento profundo de sus estudiantes.

Se destaca la importancia del uso de un buen y correcto lenguaje común docente estudiante a partir de la disposición, los buenos modales y simpatía entre ambos tanto al interior como fuera del aula, es decir, que exista un coherencia en los distintos lugares de convivencia escolar. La comunicación así entendida es esencial para un buen ambiente de clase ya que permite que las personas expresen sus distintos puntos de vista.

La comunicación se debe basar en la amistad y se traduce en ayuda al alumno ya que si no tiene a nadie el profesor lo puede ayudar con sus problemas. Cada palabra se debe decir con respeto, el docente debe ser capaz de escuchar de esta manera y cariño a la vez para que se sienta acogido y pueda expresarse libremente

Los estudiantes piensan que sin una buena comunicación no hay buena enseñanza y no hay buen entendimiento y, por lo tanto, debe ser la necesaria para que el profesor esté al tanto de las situaciones complicadas de los alumnos especialmente al momento de evaluar para estar dispuesto a escuchar opiniones y comentarios en todo momento. Esta dinámica le permitirá al docente saber lo que ocurre al interior del curso y del mismo modo los estudiantes podrán comprender mejor a sus profesores.

Contexto Regulatorio

1. Autoridad

Los estudiantes conciben la autoridad como el manejo que deben tener los profesores en las distintas situaciones que se den en la clase. En este sentido esperan que el profesor sea estricto pero sin autoritarismo y represión lo cual permita un buen manejo del conflicto, establezca la necesaria diferencia entre el alumno y el profesor. Algunos alumnos igualmente expresan la necesidad de que sus profesores tengan “mano dura” para captar atención en la clase pero sin caer en la soberbia que cause distancia y temor en ellos. La autoridad del docente debe darse tanto dentro como fuera de la sala para que los estudiantes lo respeten en todo momento pero establecen que ésta se gana con el respeto y debe mostrarse desde un principio y no se impone después porque pierde el sentido para los estudiantes.

La autoridad bien ejercida permite llamar la atención cuando es necesario pero de una manera comprensiva y amistosa para que la clase funcione en todo momento porque los estudiantes sabrían cuándo pueden participar sin interrumpir la presentación del profesor o de sus compañeros, teniendo así una actitud colaborativa. De esta manera se pueden lograr buenos resultados a través de la exigencia en sala, tareas y el silencio necesario para entender lo que se está enseñando. Bajo ningún concepto la autoridad debe llevar a los abusos de los profesores como las burlas y las bromas que hagan sentir mal a los estudiantes y, por ende, se falte el respeto a los alumnos.

No obstante lo anterior, los estudiantes también expresan que los profesores deben hacerse respetar sin que se les pase a llevar como ocurre en algunos casos especialmente en términos de la buena disciplina en la sala. En estas situaciones, los docentes deben imponerse por presencia pero sin caer en la incomodidad para los estudiantes olvidando que es necesaria la empatía entre profesores y estudiantes.

La autoridad bien ejercida le permitirá al profesor ser exigente en la responsabilidad y el cumplimiento de los alumnos. Ellos responderán a sus peticiones porque entenderán que el profesor es quien “manda” pero en un ambiente de alegría y humor. El profesor no puede perder su posición por la indisciplina de los estudiantes, especialmente cuando son muy inmaduros y no responden a las condiciones que ponen los docentes desde un principio. Para los alumnos es muy importante que la conducta de los profesores sea en todo momento coherente, es decir, actuar en la clase de una manera y fuera de ella de otra forma, o también, que a los alumnos se les exijan cosas que ellos no puedan cumplir como profesores.

2. Disciplina

La disciplina se concibe como la capacidad del docente de mantener el control en sala a partir de un estilo ordenado y respetuoso de interacción para que los estudiantes puedan disentir y expresarse. La disciplina del docente debe en todo momento respetar a los estudiantes pero puede tener distintos aspectos dependiendo de la situación de clases.

Los estudiantes aprenden la disciplina a partir del ejemplo de sus profesores. Se entiende como la forma tanto en que se organiza la clase y la enseñanza como la manera en que los profesores pueden manejar el ambiente de orden, silencio y control de la conducta de los estudiantes. Esta estructura que permite la disciplina favorece el aprendizaje de los alumnos pues evita las interrupciones y que el profesor dedique el tiempo a mantener el buen comportamiento de los alumnos. Los estudiantes igualmente plantean que es necesario que los plazos de los trabajos y las tareas se cumplan como lo determina el profesor evitando las postergaciones para respetar el orden necesario de la enseñanza.

La disciplina para el control del aula debiera ser la justa para un ambiente silencioso y tranquilo pero que no desmotive y paralice a los estudiantes. Es así como el profesor debe mantener el orden de manera moderada que también acepte la flexibilidad de acuerdo a la situación que se dé.

Los alumnos deben cumplir con sus obligaciones y los profesores deben enseñarles la disciplina manteniendo el orden para que se trabaje organizadamente y se logre un mejor aprendizaje. Bajo ninguna circunstancia la disciplina debiera depender de los diferentes estados de ánimo del docente. De la misma manera la disciplina aprendida por los alumnos les ayudará a mantener un ambiente de respeto entre los mismos compañeros. Se beneficia así el ambiente educativo y se enseña al estudiante las formas correctas de actuar desde el orden en el trabajo hasta la responsabilidad que se necesita para él.

3. Normas

Las normas deben existir para que los estudiantes estén preparados para las adversidades y las obligaciones y son necesarias para el orden. El profesor debe plantearlas desde un principio y de forma clara. Estas deben existir para que los alumnos no se descontrolen. Deben aplicarse correctamente de manera personal y grupal dependiendo de la situación.

Los estudiantes sienten que la norma esencial es el respeto en la relación profesor alumno. De todos modos, todas las normas deben ser justas y aplicarse cuando corresponde especialmente cuando se ha escuchado a los alumnos si han cometido algunas faltas. Las normas permiten una

buena y sana convivencia porque los alumnos tienen claro lo que deben y no deben hacer. Es importante mencionar que las normas no deben ser tan estrictas como para que los alumnos no puedan expresar sus ideas, inquietudes y problemas. No debieran impedir los elementos que identifican a los alumnos (aros, piercings, cortes de pelo especiales, etc.)

Las normas permiten a los estudiantes que aprendan a comportarse en distintos ambientes y en la vida futura no sólo en el colegio. Además posibilitan que ellos respeten a los docentes. Lo importante es que las normas no “invadan” todo y que no quede espacio para una cierta libertad.

El docente debe hacer cumplir las normas del colegio pero será flexible dependiendo de la situación ya que son necesarias para el buen entendimiento profesor alumno. El profesor debe hacer cumplir las normas del colegio en todo momento y esto se traduce en el correcto uso del reglamento interno que muchas veces no conocen bien. Igualmente los profesores deberían cumplir las mismas normas que los estudiantes para que todo sea más justo y exista el respeto mutuo.

4. Sanciones

La sanción debe ser de acuerdo a las faltas cometidas para que reparen el error cometido y no lo tanto deben estar bien fundamentadas y deben considerar las sanciones anteriores de los estudiantes. Siempre es necesario que al aplicar las sanciones, se converse con el alumno para que él pueda dar sus explicaciones de su conducta. Se sugiere que las sanciones impliquen por ejemplo acciones como hacer limpieza, ordenar las salas o hacer trabajos que beneficien al colegio y no sólo citaciones al apoderado para que reten a los estudiantes.

Algunos alumnos también plantean que las sanciones no debieran existir de forma tan estricta pues ellos a través de una conversación pueden entender los errores que ha cometido. Por otra parte, también se sugiere que las sanciones ayuden a los estudiantes a aprender de sus errores. Es importante que las sanciones se apliquen lo antes posible ya que si pasa mucho tiempo se olvida la falta y el castigo pierde sentido.

Los estudiantes expresan que el mayor castigo es no aprender más allá de que los anoten o expulsen de clases. Las sanciones les ayudan a cumplir con sus obligaciones y es correcto que los profesores las apliquen cuando no se cumple con los deberes, especialmente a los alumnos que molestan en clases e impiden que otros aprendan. Además este control con sanciones contribuye a la madurez de los alumnos ya que van aprendiendo a comportarse correctamente. Los alumnos enfatizan si la necesidad de que las sanciones se apliquen con justicia en todas las situaciones y que los profesores no muestren preferencias por algunos alumnos. Las sanciones requieren del análisis de la situación de cada alumno, especialmente en lo conductual. Estas permiten saber al alumno cuáles son los límites dentro de los que se debe mover pero nunca debe implicar la salida del estudiante de la sala porque pierde de aprender.

Contexto Imaginativo

1. Metodología

Los estudiantes comprenden la metodología a partir de diversos elementos como la conversación, hacer debates en un ambiente serio y concentrado, pruebas con distintos ítems para crear un espíritu integral en los estudiantes entre otras actividades. Una metodología didáctica permite a los estudiantes estar atentos a partir de métodos entretenidos que los motiven a aprender las materias. Se menciona a su vez la necesidad de la participación activa de los estudiantes para el buen ritmo de la clase.

Se sugiere la utilización de tareas con ejemplificaciones entretenidas, variedad de recursos para captar la atención de los alumnos en salas destinadas para los distintos subsectores y los profesores no deban moverse a muchas salas. Junto a lo anterior, los alumnos proponen que los profesores sienten juntos alumnos de distintos rendimientos para que entre ellos se puedan ayudar y avanzar en su aprendizaje. Las clases debieran convertirse en una oportunidad didáctica y entretenida en donde el profesor haga participar a los alumnos, trabajen en la pizarra a partir de imágenes atractivas que se relacionen con la materia presentada.

Dentro de las actividades que proponen los alumnos se encuentra realizar trabajos grupales y dar tareas para que puedan entender, la utilización de esquemas de conceptos más que los dictados de materias o escritura en pizarra. Cada contenido nuevo debe ir acompañado de un aumento del vocabulario, profesor debe enseñar en el silencio de la clase y debe explicar de diversas formas para que todos entiendan y una forma activa es preguntar a los alumnos de qué se ha tratado la clase. El profesor debe procurar que toda la clase aprenda a través de la comprensión clara de los contenidos a partir de buenas explicaciones y presentación de las materias. No se requiere de métodos complejos sino que innovadores, simples, dinámicos que incluyan recreaciones, uso adecuado de la pizarra, esquemas conceptuales y trabajos grupales. Los estudiantes esperan la dedicación y entrega total de los docentes en cada clase. Por lo anterior, se sugiere un buen uso de materiales variados de apoyo y estrategias de investigación en sala.

Si los docentes ven que la metodología no funciona en los distintos cursos, debe ser capaz de ir variando hasta llegar a ser lo más comunicativas posibles y los alumnos entiendan las materias. Los estudiantes buscan poder trabajar en conjunto para ellos después exponer sus investigaciones a sus compañeros y contribuir en el conocimiento que se está aprendiendo. Para esto es muy importante que las guías de trabajo se desarrollen después que los profesores hayan explicado la materia. Los alumnos sienten que se abusa mucho de las guías de trabajo y el profesor se olvida de hacer clases expositivas. Se espera que el desarrollo de la clase muestre un claro orden en las ideas para que puedan tomar apuntes y opinar en la clase. A los estudiantes no les gusta que se les dicte la materia como si estuvieran en Enseñanza Básica. Lo importante para ellos es que la metodología que use el profesor dé resultado.

2. Uso de recursos

Como se mencionó en el aspecto de la metodología, los estudiantes esperan que en sus clases se incluyan diversos tipos de recursos sin que sean muy sofisticados pero que enriquezcan la clase. Mencionan recursos como: uso de películas, CDs de audio, libros, computadores, TV y videos, radios, uso adecuado de la pizarra, presentaciones digitales, fotografías, softwares educativos, Internet, biblioteca. Este tipo de recursos contribuye a que las clases sean más atractivas y dinámicas para los estudiantes. Enfatizan la necesidad de utilizar lo que se tiene pues muchas veces los recursos están disponibles pero no se incluyen en la preparación de la clase.

Desde la perspectiva didáctica, los estudiantes proponen realizar una importante cantidad de investigación junto a salidas pedagógicas que los saquen de la “rutina diaria” y haga más atractivo el aprendizaje. Es fundamental la interacción constante entre el docente y sus estudiantes. Las salidas pedagógicas se conciben como visitas a bibliotecas, museos, obras de teatro y actividades al aire libre. Recalcan la necesidad de utilizar de manera óptima los recursos y que ellos tengan acceso real a ellos y que no sólo los manejen los docentes.

Se resalta el uso de la pizarra pero de una manera efectiva y útil en donde todos los alumnos puedan acceder a lo que se presenta y, por sobretodo, que los docentes sean ordenados en su uso para no perder el hilo de la clase. Esto debe ir acompañado de esquemas claros que ayuden a la comprensión.

Los recursos y los materiales deben estar bien planificados en su uso pues no deben faltar cuando se les requiera y se deben pedir con anticipación para que no se vea que el docente está improvisando su clase. En algunos casos no se requiere de tanta sofisticación pero los alumnos esperan que los contenidos para ser atractivos deben ser cercanos a ellos (“situaciones personificadas por el profesor”). Se mencionan así los ejemplos concretos que hagan sentido a los estudiantes junto a textos atractivos para ellos. Incluso mencionan que sólo bastaría un buen desplante del profesor para una conducción adecuada y entretenida de la clase pero se hace necesario que los docentes tengan la voluntad y disposición de utilizar recursos novedosos.

3. Innovación

La innovación se concibe como un elemento central para evitar la rutina y que los docentes “no se queden en el pasado”. Se debe incorporar la lectura de textos diferentes, novedosos y más actuales pues esto los prepararía para la vida de adultos.

Cualquier método, actividad, tarea, contenido o tema debiera contribuir al aprendizaje. Algunos estudiantes incluso sugieren que se enseñe “a la antigua” y que el profesor debería entender cómo aprenden los alumnos para así ayudarlos a avanzar.

Innovar significa ir probando distintos métodos hasta dar con el correcto para el curso. Los docentes deberían ir evaluando constantemente qué resulta y qué no en la enseñanza. Cada clase tiene que incluir cosas nuevas y los contenidos deben entregarse de manera creativa y no de manera tan simple que no exija al alumno. Por lo anterior, es importante que los profesores cuando evalúen, igualmente consideren el esfuerzo de los alumnos al participar en la clase.

Los estudiantes mencionan que es necesaria la asistencia a cines, teatros y lugares insólitos que se relacionen con el estudio que deben realizar. Además destacan lo importante que es mezclar las formas antiguas como las nuevas metodologías al enseñar para que cada clase “parezca algo nuevo”. Innovar tiene que ver con la creatividad del docente que incluso puede llegar a utilizar disfraces en su clase y elementos que la hagan entretenida. Asimismo, se menciona la utilización de juegos y actividades lúdicas para que los estudiantes aprendan más. El docente debe tener una mente abierta para descubrir distintas posibilidades de enseñanza y debe estar dispuesto a cambiar sus métodos en la clase. Los estudiantes esperan que se les sorprenda en cada clase con lo que el profesor tiene para ofrecer en términos didácticos. Adicionalmente, los estudiantes expresan que se hace sumamente necesario ir incorporando cada vez más las tecnologías al desarrollo de las clases para que éstas sean más dinámicas.