



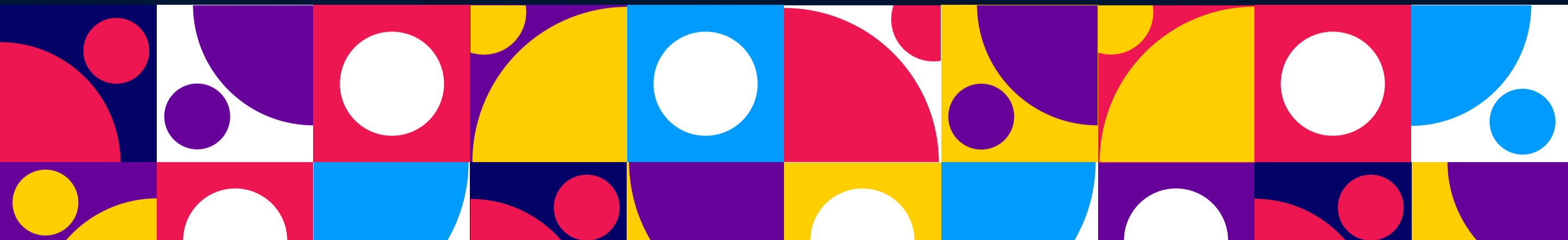
# Comunidad

CENTRO DE LIDERAZGO EDUCATIVO  
PARA LA MEJORA EN RED



## CUADERNO DE APOYO A LA MEJORA ESCOLAR

Volumen I, 2022





## **CUADERNO DE APOYO A LA MEJORA ESCOLAR 2022 +COMUNIDAD, JULIO 2022**

### **Editor General**

Karina Fuentes Riffo  
Gisella Naranjo Saavedra

### **Comité Editorial**

Jorge Rojas Bravo  
Elizabeth Zepeda Varas

### **Diseño Gráfico**

Johans Elgueta Ulloa

---

### **Cómo citar:**

*+COMUNIDAD (2022) Cuaderno de Apoyo a la Mejora Escolar 2022, Número 3. Concepción, Chile: +COMUNIDAD.*

---

### **Girar la pantalla**

Para una mejor lectura en teléfonos móviles, recomendamos girar su pantalla.





# ÍNDICE

**4 Editorial**

**5 Entrevista a Roberto Barrientos**

*Andrea Osorio, Jefa de la Línea de Formación, +Comunidad.*

**9 Herramienta tecnológica**

*Gonzalo Millie, Jefe de la Línea de Herramientas Tecnológicas,  
+Comunidad.*

*Gabriel Salfate, Coordinador de la Línea de Herramientas  
Tecnológicas.*

**17 Práctica destacada de liderazgo**

*Escuela Nueva ROT de Paillaco, Región de los Ríos.*

**22 Entrevista a líderes de Escuela Nueva ROT, Paillaco**

*Nadiezhdá Yáñez, Coordinadora Región Metropolitana de la Línea  
de Formación.*

# Editorial

---

El presente Cuaderno de Apoyo a la Mejora está destinado a seguir reflexionando acerca de los procesos de cambio en la escuela. Sabemos que son complejos, toda vez que afectan, esencialmente, a las personas. Un aspecto clave que podremos apreciar en esta edición es la relevancia de la colaboración en procesos de cambio y mejora.

En nuestra entrevista a experto, Roberto Barrientos aborda la colaboración para la mejora del trabajo docente. En sus palabras, “Debemos colaborar porque los desafíos han cambiado y tiene que rediseñarse la naturaleza de la profesión hacia una profesión que colabora”. Plantea una interesante distinción entre colaboración profesional y profesionalismo colaborativo. Este último implica, según el investigador, avanzar a una colaboración que desarrolla desde la interacción profesional para generar conocimiento, desarrollar la práctica reflexiva con otros profesionales.

Por otro lado, la colaboración en la escuela puede ser potenciada y acelerada mediante herramientas informáticas como el uso del software Asana en el contexto de la práctica de observación y retroalimentación de clases, muy común en nuestras escuelas y liceos. Esta herramienta, procedente del mundo de la gestión de proyectos, permite planificar, organizar y gestionar el trabajo colaborativo que se emprenda para apoyar y desarrollar el desarrollo profesional docente. Facilita la gestión y la toma de decisiones colectivas y permite que el equipo pueda concentrarse en lo medular del cambio que se impulsa más que en los elementos accesorios.

Por su parte, la entrevista a la directora y jefa de UTP escuela nueva ROT y su método Reumen, así como la experiencia de esta escuela de la comuna de Paillaco, nos aporta una buena experiencia de un proceso de cambio. Muestra el proceso de ajustes organizacionales y, por sobre todo, el proceso de cambio que afecta a las personas, directivos docentes, estudiantes y sus familiares a partir de la visión inspiradora que construyeron. Es posible apreciar la integralidad de un proceso de cambio situado.

El proceso de cambio es complejo por lo que examinar prácticas y experiencias así como escuchar planteamientos conceptuales, ayuda a los líderes escolares y sus comunidades a una reflexión colaborativa y situada.



**Jorge Ulloa Garrido,**  
*Director ejecutivo +Comunidad.*





## **“La naturaleza de la profesión docente debe rediseñarse hacia una profesión que colabora”**

*Entrevista a Roberto Barrientos*

Roberto Barrientos es educador e investigador en liderazgo, planificación estratégica, innovación y gestión del cambio. Actualmente, es Coordinador General del proyecto Comunidades de Aprendizaje de Perú ([www.comunidaddeaprendizaje.pe](http://www.comunidaddeaprendizaje.pe)), un proyecto que busca la transformación social y cultural en todas las escuelas peruanas por medio de la introducción del diálogo como herramienta de cambio y la participación educativa de la comunidad. También, es docente de la Universidad Marcelino Champagnat.

Como profesor, tiene una genuina pasión por aprender y por todos los aspectos que pueden mejorar el proceso educativo, especialmente, aquellos que atañen al liderazgo en todos los niveles. Conversamos con él acerca de uno de esos aspectos: el cambio de paradigma de la profesión docente, desde lo individual hacia las prácticas colaborativas.

### **Pensando en la construcción de un nuevo paradigma de educación y la importancia de cambiar prácticas individuales por prácticas colaborativas en los centros escolares ¿Cuáles son los ámbitos para la colaboración entre docentes?**

La colaboración es importante simplemente porque el docente ya no puede solo. Los encargos que se piden a la educación ya no son los encargos que se pedían hace 100 años. Quizás, como lo dice Linda Darling-Hammond<sup>1</sup>, el sistema burocrático funcionó en su momento pero ya no da para más.

Entonces, en primer lugar, ¿por qué colaborar? Porque los encargos a la educación, de parte de la sociedad han cambiado. Si el encargo fuera como antiguamente, escritura y aritmética básicas, podríamos seguir trabajando igual. Pero el encargo cambió, ahora consiste en desarrollar todas las habilidades del siglo XXI: creatividad, innovación, pensamiento crítico, aprender a aprender, aportar, ser más proactivo etc., ya es otro currículo, es otra propuesta de aprendizajes.

Por lo tanto, dado que ya no lo puedo hacer solo, necesito ayuda y la primera ayuda viene de los propios colegas; y la segunda ayuda, de toda la comunidad. La comunidad entendida como sociedad entera.

**Debemos colaborar porque los desafíos han cambiado y tiene que rediseñarse la naturaleza de la profesión hacia una profesión que colabora.** En este punto quiero establecer una primera línea entre colaboración profesional y profesionalismo colaborativo. Colaboración profesional es lo que hemos hecho muchas veces, trabajar juntos en un tema específico; en cambio, el profesionalismo colaborativo se entiende como una manera distinta de ser profesional, en el cual yo desarrollo mi ser profesional reflexivo en colaboración en interacción formal e informal con otros.

<sup>1</sup> Darling-Hammond, L. (2009). *Teaching and the change wars: The professionalism hypothesis*. En A. Hargreaves & M. Fullan (Eds.), *Change Wars. Solution Three*.

## ● Una vez que entendemos el porqué de colaborar, ¿en qué ámbitos podemos hacerlo las y los docentes?

Una vez que hemos definido por qué colaborar, los primeros ámbitos a utilizar son los que la ley permite. En Perú, por ejemplo, para colaborar de manera explícita tenemos horas pagadas en la secundaria, no así en la primaria. Creo que en lo formal, tenemos que buscar qué es lo que legalmente se permite, lo que establece el contrato para colaborar. En segundo lugar, colaborar en los espacios informales, porque si la ley no me dice que hay que colaborar, pero yo tengo y debo de hacerlo ya sea en educación inicial o en educación primaria se deberán generar los espacios para poder colaborar con mis compañeros. En ese sentido, mi propuesta es, en lo formal, aprovechar lo que ya existe que generalmente es poco. Aquí en Perú, se dan 4 horas en secundaria, generalmente, dos son para colaboración semanal entre docentes (que se llama hora de trabajo colegiado), eso en general resulta insuficiente, pero es un espacio para hacerlo. Aprovechemos los espacios formales e informales, que dependen del colectivo docente el cual genera ese espacio entre ciclos y entre escuelas.

## ● ¿Cómo este cambio puede beneficiar el aprendizaje de las y los estudiantes?

Lo beneficiaría por que los desafíos de aprendizaje son cada vez más grandes y a veces podemos tener un docente que está haciendo las cosas bien en su salón de clases y nadie se entera, entonces se pierde ese capital. Por eso, una idea interesante de Fullan y Hargreaves es el concepto de **capital profesional**, creo que es muy rico para entender la docencia. Capital profesional entendido como una riqueza docente que se divide en tres elementos: capital individual, mis propios saberes, habilidades; capital social, como yo aprendo de los demás, aprendemos en grupo y capital decisional o de juicio profesional donde yo voy desarrollando esa capacidad de práctica deliberada.

**Si un docente tiene buen capital individual, este se pierde si no se generan espacios de desarrollo de capital social en la escuela.** Se pierde esa riqueza y todos pierden. De la misma manera, si un docente cuenta con un capital individual muy bajo, y no participa de espacios de colaboración, se van a ver perjudicados sus estudiantes. Esto ocurre porque no hay colaboración, porque no se generan espacios para el desarrollo de capital social y quienes se benefician o perjudican son los estudiantes.

## ● ¿Este cambio de paradigma, de la práctica individual a la práctica colaborativa, se puede potenciar también entre escuelas?

Así como **la colaboración entre docentes potencia el capital social**, ¿cuánto más ocurriría si se promueve el trabajo colaborativo entre redes escolares? Si el trabajo docente ha sido solitario, individualista por mucho tiempo, también el trabajo de la escuela lo ha sido. Si bien se han empezado a generar ciertos canales de comunicación, las dinámicas actuales de las escuelas, dada la cantidad de urgencias que viven y los incendios que deben apagar cada día, dejan poco tiempo y espacio para el intercambio entre centros escolares. Lo positivo es que en Perú sí hay espacios formales, por ejemplo, existen por normativa los encuentros de las redes educativas institucionales. Estos son espacios donde se reúnen los directores periódicamente para compartir y generalmente, en mi opinión, no se aprovechan porque se vuelve una reunión burocrática, un lugar de entregar anuncios, informaciones y pedidos.

La pregunta que debemos responder es qué se hace con la red formal, que es el primer espacio donde se podría aprovechar la colaboración. Sin duda, se puede mejorar la dinámica de dicha red y deberán ser los líderes escolares los primeros en fomentar que sus docentes realicen intercambios en función a objetivos claros.

Una manera de establecer propósito es, por ejemplo, plantearse que la asistencia a la reunión es para aprender cómo están trabajando el rezago escolar después de dos años en que tuvimos COVID-19. Cuando una red tiene un enfoque puede tener más resultados. Pero, si la dinámica es de una reunión que es general, burocrática, sin un foco claro, yo creo que el crecimiento de capital social no va a ser muy alto.

### ● **¿Cómo en este cambio de paradigma, la colaboración, puede ser una práctica profesionalizante?**

Has tocado un tema muy interesante, cuando tú llegas por la moda y sencillamente se copia una técnica sin entender el fin, efectivamente, a veces, la medicina termina siendo peor que la enfermedad y caemos en un colaborativismo, que es la enfermedad de colaborar. **Para que la colaboración sea profesionalizante, tiene que haber cosas claras: para qué lo hago, por qué lo hago y hasta cuándo lo voy a hacer.**

En el libro Profesionalismo Colaborativo –Cuando enseñar juntos supone el aprendizaje de todos- de Andy Hargreaves y Michael T. O’Connor<sup>2</sup>, se plantean 10 principios para el profesionalismo colaborativo: autonomía colectiva, eficacia colectiva, investigación colaborativa, responsabilidad colectiva, iniciativa colectiva, diálogo mutuo, trabajo conjunto, significados y propósitos comunes, colaboración con los estudiantes, un marco general pensado para todos. A mí me parece que los dos principios claves son: Primero, la colaboración con los estudiantes. Es un principio gatillador de cambio en la escuela, implica involucrar al estudiante, para que él también pueda opinar, pueda ser parte de un nuevo diseño y de la evaluación de éste. Segundo, un marco general pensado para todos me parece clave. Significa entender la colaboración en función de lo que realmente queremos para los estudiantes. Una idea que plantea Santiago Rincón Gallardo, es que la educación tiene cuatro fines: aprendemos para poder conocernos a nosotros mismos; en segundo lugar, para poder ayudar a los demás, es decir, a cuidar de otros; aprendemos para aprender a aprender y aprendemos para mejorar el mundo. Cuando tienes claro para qué estás educando y todos lo tienen claro, lo que vaya saliendo de eso va hacer enriquecedor de ese encuentro, de esa colaboración. Lo que llama Hargreaves el pensamiento “Big Picture”, en el que se tiene claro lo que se quiere lograr, que no es solo el currículum, o un indicador o un estándar. Cuando está explícita la visión de una comunidad respecto de los fines de la educación, que podrían ser los 4 fines que plantea Santiago Rincón, la colaboración fluye.

### ● **¿Cómo es posible sostener para las escuelas la colaboración en el tiempo, si vivimos en una sociedad tan competitiva?**

Michael Fullan<sup>3</sup>, hace una relación aprovechando lo dicho por Malcom Gladwell<sup>4</sup>, respecto a que hace falta un entrenamiento de 10 mil horas para dominar una habilidad. Fullan plantea en uno de sus libros que "para el trabajo colaborativo en equipo, hacen falta 30 mil horas de duro entrenamiento en equipo", o sea efectivamente, no es fácil llegar a colaborar bien. Entablar buenos equipos son 30 mil horas, es un número obviamente aleatorio, pero nos hace ver que el desafío es mucho más exigente que el desarrollo de una habilidad individual.

Entonces, lo primero para que sea sostenible, es seguir entrenando esta habilidad y qué mejor que hacer un acto de renovación de la docencia, en donde realmente uno se empodera y toma conciencia que la renovación de la docencia no ocurrirá con más leyes, sino que la harán las mismas personas movilizadas por grandes ideales, que pueden ser los cuatro propuestos por Rincón a los que yo me adhiero.

---

<sup>2</sup> Hargreaves, A., & O’Connor, M. T. (2018). *Collaborative Professionalism: When Teaching Together Means Learning for All*. Corwin Press. <sup>3</sup> Fullan, M. (2010). *Motion Leadership. The skinny on becoming change savvy*. California: Corwin Press. <sup>4</sup> Gladwell, M. (2008). *Fuera de serie: por qué unas personas tienen éxito y otras no*. Taurus.



Gabriel Cámara, uno de los grandes pensadores latinoamericanos en educación, el fundador de la relación tutora, dice que debemos fomentar lo que él llama insurgencia profesional. El docente debe apropiarse de la idea que él tiene que crear la profesión, no podemos esperar a que el sistema la cree.

Nuevamente, aprovecho otra idea de Fullan<sup>5</sup>, la sistematicidad, en la que él plantea que una de las cuatro fuerzas para cambiar el sistema es cuando la persona se siente y entiende que ella es el sistema. El sistema no está afuera solamente, yo soy sistema, por lo tanto, yo sí tengo un rol de acción para que esto en lógica de sostenibilidad funcione y dure.

### ● **Considerando el potencial de cambio que tiene el principio 9 de la colaboración profesionalizante, que es la colaboración con los estudiantes, ¿cómo puede promoverse?**

Muchas veces en educación no entendemos que iterar no es fracasar y es ir mejorando con el tiempo, entonces significa diseñar algo, tener prototipos y entender la escuela como un prototipo, como un laboratorio. Hoy están de moda los "Lab" en los centros universitarios, que cuentan con financiamiento para sus innovaciones. Yo pienso que la escuela debe ser un laboratorio de cómo se aprende, no es solo crear soluciones, sino que en la escuela se identifiquen maneras de aprender de los estudiantes. En este escenario se hace necesario sumar al estudiante, como un colaborador con el docente, así se pueden percibir ambos actores como co-diseñadores de su propio aprendizaje, uno como docente y otro como estudiante, los dos están siendo co-diseñadores de un prototipo, prototipo de cómo se aprende mejor.

### ● **¿Cuál es el aporte que pueden hacer las autoridades ministeriales para apoyar los cambios que la educación necesita?**

El sistema educativo en sí es un conjunto de miles de normas que están pegoteadas. Yo veo a los sistemas escolares así, como una bola gigante de normativas nuevas que van apareciendo y, como dice Elmore<sup>6</sup>, el sistema está hecho de residuos de iniciativas de a lo largo de 100 años que se han ido sumando. Entonces, cambiar esa suerte de suma de residuos, es un desafío bastante difícil sino imposible.

Existen análisis de 100 años de reformas en los Estados Unidos<sup>7</sup> y se ve que en 100 años ninguna reforma prácticamente se ha implementado exitosamente. Yo creo que lo que nos da esperanza para el cambio, es nuestra propia capacidad de acción. Iván Illich, el gran pensador disruptivo de los años 70, decía: hay un recurso ilimitado que se encuentra instalado en cada ser humano y ese recurso es la capacidad de acción, entonces lo que cada uno tiene es la capacidad de actuar, eso todos lo tienen, sea Ministro de Educación, docente, auxiliar de la escuela. Yo le sumaría a lo planteado por Illich educativamente hablando, esa capacidad de acción, pero, enfocada en lo que sí importa, en sus cuatro fines: si yo estoy ayudando a que el niño sepa quién es; esté cuidando de otros; en lo que haga esté mejorando el mundo y aprenda a aprender. Creo que, si las personas tenemos claro esos cuatro fines y tenemos esa capacidad de acción, la transformación del sistema está asegurada. En base a esos grandes aportes, con esos dos elementos, nadie nos puede parar.

---

<sup>5</sup> Fullan, M. (2021). *Los impulsores correctos para el éxito de todo el sistema*. Center for Strategic Education. <sup>6</sup> "el diseño actual de las escuelas es el residuo acumulado de miles de alternativas, deliberadas o no, a lo largo de décadas de trabajo diario" (p.10). Tomado de Nair, P., Doctori, R. Z., & Elmore, R. F. (2020). *Learning by Design: Live Play Engage Create*. Education Design Architects. <sup>7</sup> Ver Tyack, D., & Cuban, L. (2003). *Tinkering toward Utopy*. Harvard University Press y Ravitch, D., & Vinovskis, M. A. (1995). *Learning from the Past: What History Teaches Us about School Reform*. Johns Hopkins University Press.





# *Herramienta tecnológica: Gestión del cambio*

---

*Gonzalo Millie, Jefe de la Línea de Herramientas tecnológicas, +Comunidad  
Gabriel Salfate, Coordinador de la Línea de Herramientas tecnológicas*

*El artículo propone el uso del software Asana para la gestión del Proceso de Observación y Retroalimentación, bajo un enfoque de colaboración y desarrollo profesional, con cuerpos directivos y docentes reflexivos, dando completo soporte a las fases de planificación, visita y retroalimentación.*

El cambio es una constante que los establecimientos educacionales e instituciones educativas enfrentan en todo momento. A las ya aceleradas transformaciones tecnológicas acontecidas en los últimos años, la incorporación de Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) se vieron impulsadas aún más por las condiciones impuestas por la pandemia del COVID-19, movilizándolo a las instituciones educativas a buscar soluciones tecnológicas para dar continuidad a sus procesos formativos. Las clases a distancia, la organización de equipos en virtualidad, el acceso a plataformas para la comunicación, etc., generaron bruscos cambios en la organización interna de cada establecimiento educacional. A pesar de las dificultades, en el aprovechamiento de esta situación de cambio se entiende “que la mejor forma de encauzar esta oportunidad está en desarrollar las capacidades suficientes en los equipos de las escuelas para que la tecnología permita mejorar tanto la gestión de la organización escolar como como de la enseñanza en el aula<sup>1</sup>”.

En este sentido, las soluciones tecnológicas requieren de estrategias para sostenerlas en el tiempo. Un camino posible, consiste en identificar un proceso clave al interior del establecimiento y mejorarlo a través de TIC, haciendo efectivo la incorporación de valor en él. Pero para que las y los líderes educativos se apropien y adopten nuevas herramientas tecnológicas, deben tener claridad respecto de su uso correcto, para sacar el máximo provecho a las posibilidades que entrega la tecnología.

En ese contexto, el presente artículo propone el uso de un software para la gestión del Proceso de Observación y Retroalimentación (OR), bajo un enfoque de colaboración y desarrollo profesional, con cuerpos directivos y docentes reflexivos, “que analizan sus prácticas y gestionan la información que recopilan de ella, aclarando cuál es su sentido y significado, cuáles son sus principales ventajas y bajo qué modalidades puede ser implementada en la escuela (Mineduc, 2019)

Las funcionalidades mínimas que una herramienta tecnológica debe cumplir para facilitar al proceso de Observación y Retroalimentación son: planificar, organizar y gestionar el trabajo en equipo de principio a fin. De este modo, exploramos Asana, software de gestión de proyectos que facilita la organización de actividades y planes de acción de grupos de trabajo.

---

<sup>1</sup> Bolívar, Muñoz, Weinstein, & Domingo, 2022, página 32.

## El Proceso de Observación y Retroalimentación

Dentro de un contexto de desafío por el mejoramiento de la calidad de la educación, desde la academia, y especialmente en sectores ligados a corrientes de pensamiento de la efectividad escolar, se destaca al liderazgo educativo dentro de los factores que más contribuye al aprendizaje de las y los estudiantes. El cambio educativo constituye un eje en la discusión sobre los procesos de mejoramiento e innovación en un periodo en el que cada vez hay mayor consenso en torno a que la escuela del siglo XX se ha mantenido relativamente fiel a sí misma, pese a que el mundo ha ido adquiriendo nuevas formas y necesidades.

En pos de la mejora educativa, en el sistema escolar hay un gran esfuerzo a nivel país por observar y retroalimentar las prácticas docentes. Estas acciones, claramente constituyen prácticas de liderazgo pedagógico que hoy se demandan de los equipos directivos en la cual “se movilizan recursos para mejorar las formas de enseñanza para los docentes con impacto positivo en el aprendizaje de los estudiantes<sup>2</sup>”.

En línea con este esfuerzo y junto al potencial uso de las TIC, nuestra propuesta busca integrar una herramienta de base tecnológica en el centro de una práctica de liderazgo pedagógico, fomentando el trabajo colaborativo y propiciando la estrategia del uso de datos para la toma de decisiones escolares y el monitoreo oportuno.

Definimos al Proceso de Observación y Retroalimentación como una práctica del liderazgo educativo, en la cual “el equipo directivo debe trabajar en conjunto con las y los profesores, enfatizando que las Visitas al Aula tienen un carácter formativo, cuyo fin no es juzgar el desempeño docente, sino que buscar formas de aprender y mejorar a partir de la reflexión sobre la propia práctica<sup>3</sup>”.

Para profundizar en las actividades del proceso que deben ser apoyadas por TIC, se representan mediante la cadena de valor del proceso, identificando los elementos de input o entradas del proceso, que se concentran en la etapa de planificación. A nivel gráfico, presentamos el proceso de observación y retroalimentación mediante la ilustración N°1.

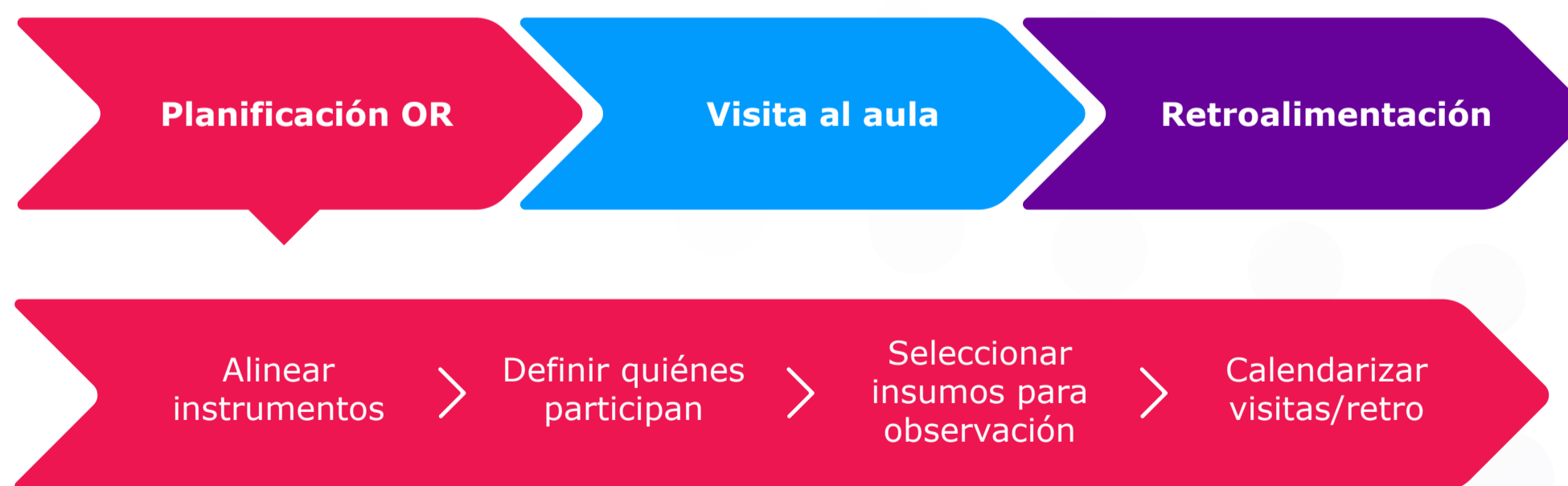


Ilustración 1: Cadena de Valor del Proceso de Observación y Retroalimentación.

<sup>2</sup> Ulloa & Gajardo, 2016, página 13. <sup>3</sup> Mineduc, 2019, página 2.

## *Fase 1: Planificación de la Observación de Aula y Retroalimentación*

---

### **1. Coherencia de la práctica de OR con el Plan de Mejoramiento Educativo**

Una tarea inicial de la fase de planificación del equipo directivo es la elaboración de un instrumento de OR alineado con el Plan de Mejoramiento Educativo (PME), que, si bien no constituye una obligación, puede ser una importante instancia de trabajo colaborativo con la participación de todos los involucrados. Además, es una oportunidad para revisar el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y establecer en él un adecuado proceso de OR alineado con metas institucionales. A su vez, para superar el obstaculizador que representa la verticalidad del equipo directivo, Ulloa y Gajardo (2016) sintetizan eficazmente la importancia de un factor trascendental ligado al liderazgo y el Desarrollo Profesional y Personal de los Docentes (DPPD): “es clave asegurar la consistencia entre las instancias de formación docente y los propósitos de la escuela, apoyar a los docentes en el uso de las habilidades adquiridas, generar condiciones para que los docentes compartan ideas y prácticas bajo una cultura de colaboración, apoyar y mostrar confianza respecto al trabajo y logros de cada docente, entre otras”.

### **2. Definir quiénes participan**

En esta primera fase del proceso, el equipo directivo debe trabajar en conjunto con las y los profesores, enfatizando que las observaciones de clase tienen un carácter formativo cuyo fin no es juzgar el desempeño docente, sino que buscar formas de aprender y mejorar a partir de la reflexión sobre la propia práctica. También, debe considerarse la diferenciación por asignatura cuando los objetivos perseguidos lo ameriten. Se sugiere que las visitas las realice un(a) integrante del equipo directivo(a); del equipo técnico pedagógico o un(a) docente que destaque en prácticas vinculadas al foco.

### **3. Seleccionar insumos para la observación de clases**

Orientado a implementar el proceso de OR con estándares pertinentes, se propicia la construcción de un instrumento de observación con foco asociado al contexto específico, el que debe consensuar junto a las y los docentes, tomando en cuenta la escala de apreciación vigente, la información recogida en el proceso y, muy en especial, la que se recoja de la dotación en esta redirección. Las siguientes acciones representan esta parte: En este punto, es necesario establecer de manera conjunta y formal los acuerdos para el desarrollo del proceso de OR. En este sentido, el “qué”, “para qué” y “cómo” observar deben estar plenamente consensuados y establecidos en el PEI. Dentro de los principales acuerdos, debe estar que el observador tomará un registro descriptivo de lo observado, lo que servirá de insumo para conversar respecto a las prácticas.

### **4. Calendarización de Visitas.**

En la planificación de cada año se debe establecer la distancia temporal entre las observaciones de cada docente, la duración de estas y la retroalimentación, procurando que entre las dos instancias se realicen en un breve plazo. Luego, es necesario establecer una periodicidad y duración de la OR en función de las prioridades de las y los docentes a observar, el número de docentes, el tiempo disponible y la conformación del equipo de observadores. También, debe considerarse la diferenciación por asignatura, cuando así lo determinen los acuerdos incorporados en el seguimiento.

## Fase 2: Implementación

---

### 1. Registro de la Visita

Esta segunda fase tiene por objetivo realizar la observación y registrar los antecedentes. Para ello, se debe considerar los aspectos de forma para una buena observación. Algunas recomendaciones para el registro de observación son<sup>4</sup>:

- 1 Describir lo sucedido en clase: un buen registro incorpora hechos, dejando de lado lo que "se espera que pase", o "lo que debió suceder", dando paso a evidencias específicas de lo que se observó.
- 2 Evitar frases que incorporan juicios sin evidencia, con una carga positiva o negativa (ejemplo: "Fue una buena clase, muy participativa", "la clase fue aburrida y muy conductista") o comentarios referidos a aspectos que no ocurrieron en la clase (ejemplo: "El docente no realizó preguntas desafiantes a las y los estudiantes").
- 3 Privilegiar frases que incorporen evidencia de manera explícita: "25 de los 30 estudiantes levantaron la mano frente a la pregunta sobre los dinosaurios. El docente se detuvo en la respuesta de Juan...".
- 4 Evitar sacar conclusiones sin evidencia: "Hay poca participación en clase".
- 5 En su lugar, incorporar preguntas que puedan ser guía de la conversación al momento de retroalimentar: "¿Por qué hay estudiantes que no preguntan públicamente?, ¿serán esto en todas las clases o solo en esta ocasión?", "serán siempre los/as mismos/as?".

### 2. Retroalimentación de la Visita

Una buena retroalimentación permitirá establecer un tiempo y lugar determinado, preparado para esta instancia y también permitirá que el observador cuente con un tiempo adecuado para planificar la retroalimentación, de acuerdo a, por una parte, la literatura especializada acordada por todos que fundamenta el indicador a observar y, por otra parte, sobre la base de la pauta utilizada, para relevar fortalezas, oportunidades de mejora, áreas de desarrollo, plan de trabajo, etc. Para todo esto, es imprescindible la mejora de las competencias del equipo directivo, sobre liderazgo pedagógico y OR con enfoque en DPPD. Elementos clave para realizar una buena retroalimentación<sup>5</sup>:

- 1 Establecer un proceso continuo, frecuente y oportuno de retroalimentación a todos los docentes.
- 2 Establecer el foco de la observación y retroalimentación de manera compartida. Generar un ambiente de cordialidad y respeto.
- 3 Retroalimentar en función de evidencias argumentadas, centrándose en la práctica y no en la persona.
- 4 Recordar que la retroalimentación debe ser constructiva, y es de carácter formativo.

---

<sup>4</sup> Mineduc - CPEIP, 2019, Página 6. <sup>5</sup> Mineduc - CPEIP, 2019, Página 3.



## Fase 3: Monitoreo y seguimiento

---

### 1. Seguimiento de los acuerdos

En esta última fase del proceso es importante realizar un seguimiento de los compromisos y acuerdos que se han consensuado en las visitas. Aspecto claves para el seguimiento, son:

- **Seguimiento de los compromisos:** Será importante cerrar la retroalimentación con acuerdos que orienten el fortalecimiento de la práctica, competencias o habilidades.
- **Evaluación de la retroalimentación:** Se propone desarrollar un instrumento que permita recoger la percepción/opinión de los docentes observados, generando así insumos para la formación de los observadores y la mejora continua del proceso de OR.
- **Adecuación del sistema de monitoreo y evaluación a los objetivos planificados:** En este punto, es necesario aplicar un procedimiento para evaluar la calidad de futuros procesos y/o actividades dentro de la observación y retroalimentación. Esto permitirá asegurar la mejora continua del proceso que busca los objetivos propuestos, en relación con la total vinculación entre OR y DPPD.
- **Ajuste de la práctica de OR basada en evidencia:** Ya que el monitoreo y evaluación del proceso no se desarrolla, también es parte del siguiente modelo de mejoramiento continuo de la calidad.

## Usando Asana como herramienta de soporte al Proceso OR

---

Asana te ayuda a planificar reuniones individuales, a mantenerse enfocado durante toda la conversación, a tomar notas, disponiendo el material necesario -adjuntando documentos utilizados- y a dar seguimiento a las acciones pendientes. Con esta herramienta, el equipo directivo puede trabajar en conjunto con las y los profesores.

La gestión del proyecto se dinamiza en la medida que incorporamos tiempos y recursos a la planificación de las actividades. Para ello debemos, en primer lugar, definir el alcance del proyecto (Ramos, 2020), lo que nos permitirá definir todos los recursos, prioridades, plazos, tareas y roles de cada miembro involucrado. La ventaja de usar herramientas tecnológicas como Asana radica principalmente en la facilidad de elaborar un plan con tareas priorizadas, roles e hitos, facilitando la comunicación, monitoreo y el cumplimiento con los resultados comprometidos, en espacios virtuales, híbridos o presenciales.

### 1. Puntos claves para el uso de Asana

Para partir con Asana, debemos crear un PROYECTO, contenedor principal en el que van a estar almacenadas tus tareas, equipos de trabajo y plazos individuales o de equipos de trabajo. Puedes crear tantos proyectos como necesites para ordenar, estructurar y almacenar tus tareas. Los proyectos no son más que un contenedor mediante el cual crearemos las diferentes listas de tareas.

Después del proyecto, lo necesario para poder llevarla a ejecución y el control de este, son las TAREAS. Las tareas son la unidad básica del software, elemento que da vida al proyecto. En Asana estas abarcan una serie de atributos claves: asignar responsables, priorizaciones, plazos, archivos adjuntos, comentarios, subtareas, campos personalizables, etc.

Si bien, Asana es similar a otras herramientas de gestión, cuenta con la opción de elaborar cronogramas y realizar un seguimiento más profundo de los proyectos. Asimismo, facilita la gestión del recurso humano, permi-

tiendo saber cuánto trabajo tienen los miembros en solitario o con más personas. Una opción interesante, es el uso de la vista de LISTA que reporta todas las tareas incluidas en cada TARJETA.

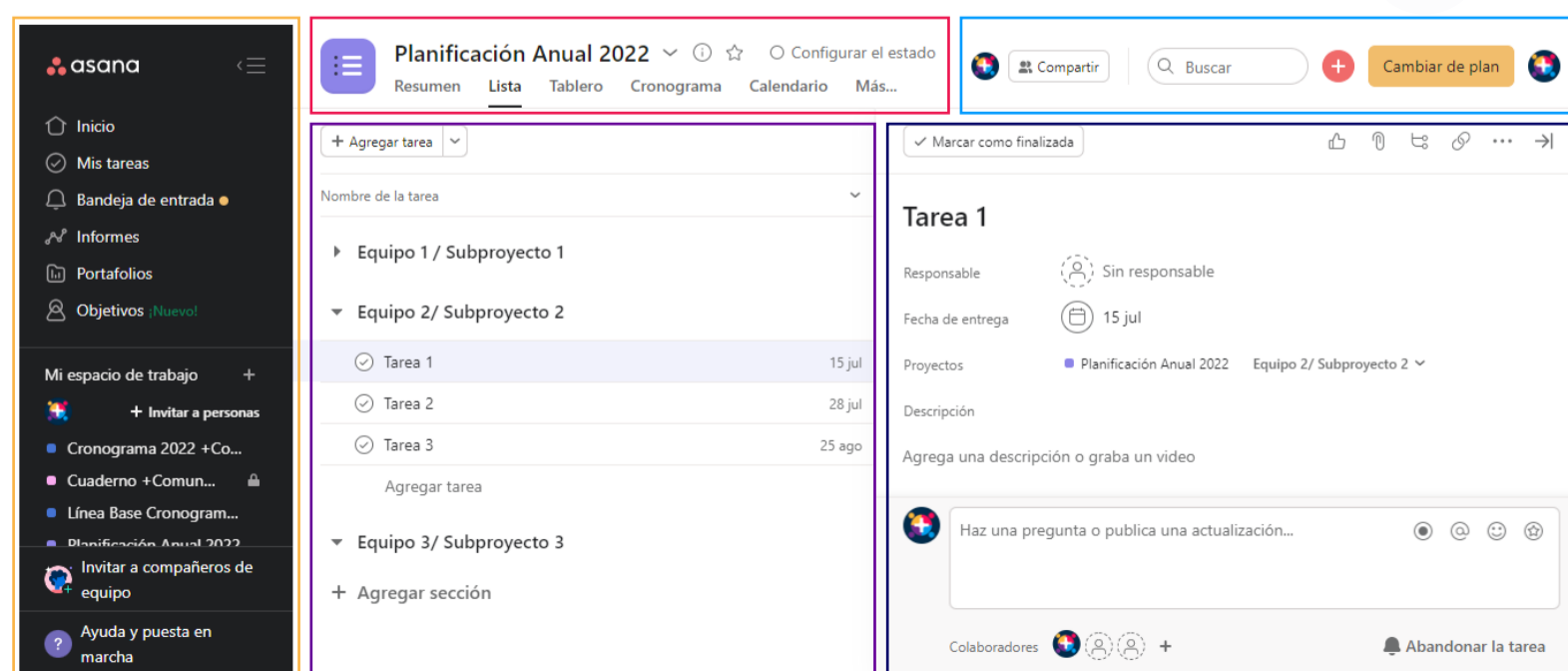
Asana está disponible de manera gratuita en <https://asana.com/es>. Esta versión permite, a un máximo de 15 miembros o usuarios, contar con las funcionalidades suficientes para encarar la tarea. Estas son:

- **Planificación de la iniciativa:** Es posible el ingreso de actividades y tareas involucradas en la planeación de un proyecto, asignando roles individuales o equipos de trabajo de manera expedita.
- **Seguimiento del progreso:** Asana entrega actualizaciones de estado en tiempo real, facilitando la elaboración de reportes. En todo momento se tiene información sobre lo que está sucediendo y se podrán solucionar dificultades imprevistas antes de que se transformen en grandes problemas.
- **Colaboración:** Facilita la búsqueda de lo importante para la planificación del proyecto, como los planes, detalles, archivos, comentarios, etc.
- **Cumplimiento de plazos:** Las opciones de configuración facilitan la definición de objetivos, tareas y plazos.
- **Optimización de la comunicación:** Los involucrados en el proyecto podrán tener toda la información en un mismo lugar, mediante mensajes en la aplicación y envíos por correo electrónico.

## 2. Interfaz de Asana – Primeros Pasos

A nivel de interfaz de Asana está dividida en 5 áreas:

- **Barra lateral:** En la barra lateral tendrás acceso al inicio, tareas, la bandeja de entrada, objetivos y otros datos del proyecto que estás elaborando. Aquí también podrás ver a los equipos que perteneces y unirte a otros equipos de tu organización.
- **Encabezado:** Desde el encabezado es posible acceder a las acciones de los proyectos, a las tareas o búsqueda dentro de tus proyectos creados. El encabezado te permitirá configurar el estado de tu proyecto.
- **Barra superior:** Desde la barra superior podrás realizar una búsqueda para encontrar tareas, proyectos, mensajes, etiquetas o personas en tu espacio de trabajo u organización. También tendrás acceso a los ajustes de usuario, espacio de trabajo, equipo o alternar tu espacio entre los proyectos.
- **Panel principal:** En el panel principal están disponibles los resultados de la búsqueda, las notificaciones de la bandeja de entrada y las publicaciones de los mensajes. El panel principal se utiliza para agregar tareas, secciones e hitos, así como también marcar las tareas finalizadas o sin finalizar, identificar responsables de tareas, visualizar fechas, ordenar, filtrar, etc.
- **Panel derecho:** El panel derecho entrega el detalle de la tarea seleccionada. Este panel es de utilidad para editar las tareas, configurar fechas de entrega, agregando descripciones o publicando comentarios.



### 3. Gestión del proceso con el software

Como primera medida, debemos crear un PROYECTO y configurar las TARJETAS<sup>6</sup>. Para ello construiremos un nuevo proyecto en Asana, distinguiendo las siguientes etapas: planificación de la actividad, implementar Observación de Aula y Monitoreo y Seguimiento. Luego, en cada TARJETA, se definen quienes participaran de la visita, las prioridades de estas y los atributos de gestión. Además, debemos definir el responsable, la fecha en que se realizará la actividad adjuntando la documentación de apoyo y el formulario de registro de la observación.



Finalmente, junto a la planificación del proceso, recomendamos la organización del equipo de trabajo. Respecto a este, la asignación de los profesionales a las diferentes actividades se propone mediante el uso de una matriz de roles y funciones (RACI) utilizada para relacionar actividades con recursos. De esta manera se logra asegurar que cada uno de los componentes esté asignado a un individuo o equipo.

### 4. Matriz de Roles y Funciones

Actividad	Recurso Humano	Equipo Directivo	Observador	Docente	Asistente de aula
Alinear instrumentos de Planificación		R	I	A	C
Instrumento de observación de clases		R	A	A	C
Selección de profesores		R	C	C	I
Determinación de plazos		A	R	C	I
Observación de clases		A	R	C	I
Retroalimentación de visitas		A	R	C	I
Evaluación de la retroalimentación		R	C	C	C
Seguimiento de los compromisos		A	R	C	I

<sup>6</sup> Los Tableros te permiten organizar tu trabajo como si fueran notas adhesivas, que puedes mover de una sección a otra arrastrándolas y soltándolas en el lugar deseado (drag and drop). Brindan una descripción visual clara, con las mismas funciones de un proyecto en vista de Lista.

## Bibliografía

---

Asana. (2022). *asana.com*. Obtenido de <https://asana.com/es/guide/get-started/begin/quick-start>

Bolívar, A., Muñoz, G., Weinstein, J., & Domingo, J. (2022). *Liderazgo educativo en tiempos de crisis. Aprendizajes para la escuela Post-Covid*. Granada: Editorial Universidad de Granada.

Mineduc. (2019). *Retroalimentación de las prácticas pedagógicas*.

Mineduc -CPEIP. (2019). *Visitas al aula. Serie Retroalimentación de Prácticas Pedagógicas*.

Ramos, M. (4 de junio de 2020). *Project Management Institute*. Obtenido de <https://www.pmi.cl/pmi/la-importancia-de-una-correcta-y-clara-definicion-del-alcance-del-proyecto/>

Ulloa, J., & Gajardo, J. (2016). *Observación y Retroalimentación Docente como Estrategias de Desarrollo Profesional Docente. Nota Técnica N°7*. Concepción, Chile: LÍDERES EDUCATIVAS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar, Universidad de Concepción.



# Práctica destacada de liderazgo

## Escuela Nueva ROT de Paillaco, Región de los Ríos

*Un rostro rural para la gestión del cambio y la mejora educativa*

La escuela Roberto Ojeda Torres o Nueva ROT como gustan mencionar los integrantes de su comunidad se emplaza en la localidad rural de Reumén, comuna de Paillaco. Su sostenedor es dicha municipalidad. Reumén es un vocablo de origen mapudungún que reúne dos significados, por una parte reu "ruido del agua" y men "ir o pasar". Juntas configuran una composición que alude al paso del Collilelfu, río muy cercano e importante para el pueblo, así también para la escuela según nos comparten su directora, María Soledad Sólis Yévenes y su jefa de UTP, Anita Navarro Pichintini. Los antecedentes de la escuela se remontan a un decreto del Ministerio de Educación Pública de 1908 que crea la Escuela Pública de Reumen. La experiencia relata la trayectoria de cambio de una escuela rural mixta con más de 110 años de existencia que se negó a cerrar y los esfuerzos de una comunidad por darse un nuevo proyecto, una nueva identidad. Las incertidumbres y los riesgos han sido numerosos, las satisfacciones y los deseos de seguir desafiándose lo han sido más. Los aprendizajes desarrollados en este proceso explicitan el carácter fundamental de determinadas coordenadas y principios de liderazgo y gestión educativa.

### Los inicios: los resultados elocuentes de un diagnóstico

En el 2015 la falta de recursos asociados a la constante disminución de la matrícula tuvieron a la escuela al borde de su cierre. Pero la decisión del Departamento de Educación de cambiar a las autoridades de la escuela representó su "última oportunidad". Según relata María Soledad el mandato para la nueva dirección fue unívoco; "hacerse cargo de la escuela, con el desafío y el compromiso de levantarla sobre todo en matrícula, para que no se cierre.

La necesidad de la nueva dirección por encontrar apoyo técnico-pedagógico fue inmediato. Fue en dicho contexto y función que se integrará Anita Navarro quien se desempeñaba en ese momento en otro establecimiento. Al respecto señala la Directora "En realidad, era como venirse a la aventura. Pero con el firme convencimiento que las dos sí podíamos lograrlo".

La tarea posterior fue realizar un completo diagnóstico tanto en términos de infraestructura como en el ámbito pedagógico. Fue así que se estableció que a fin de darle un mayor confort a las y los docentes aquella debía ser mejorada tanto en orden como pintura. En lo pedagógico los resultados obtenidos aludían a estudiantes socioemocionalmente vulnerados y con rezagos en sus aprendizajes. La distancia afectiva que tenían los y las alumnas con la escuela era una condición consecuente, evidente y se manifestaba, según la directora, cotidianamente: "Los niños y niñas se nos arrancaban de la escuela. Por acá cerca hay un río, entonces ellos se iban a bañar, después volvían mojados, porque era parte de la rutina que ellos tenían en el establecimiento".

Al final la conclusión de este proceso no solo fue bastante clara: "No podemos tenerlos en una sala de clases con un modelo tradicional y continuar haciendo lo mismo" sino que además clave para comenzar a delinear un nuevo rumbo, una nueva visión.

Al respecto, si bien autores como Leitwood (2009) señalan que no hay suficientes evidencias para determinar el grado de incidencia de una crítica ante determinadas injusticias escolares creemos que en el caso de la Escuela Nueva Rot el cuestionamiento desarrollado por la nueva Dirección y UTP ante el “modelo tradicional” de enseñanza ha sido clave en dos sentidos. Por una parte porque ha permitido identificar aquellas prácticas escolares que deben ser superadas y, por otra porque identifica un hito a partir del cual se acuerda seguir un nuevo rumbo. El mismo autor refiere a esta capacidad como una práctica de liderazgo esencial inspiradora, evocadora de valores y del compromiso pedagógico colectivo.

## ● **Concordando y construyendo un nuevo rostro para la escuela**

La indagación y el uso riguroso de datos por parte de las escuelas y en particular de sus autoridades educativas son condiciones determinantes en la gestión del cambio y la mejora educativa. En primer lugar porque evidencia el grado de autonomía de la escuela y de sus profesionales para arribar metodológicamente al conocimiento que requieren. En segundo porque sustentadas en datos accequibles, pertinentes y rigurosos las decisiones que orientarán la formación o el desarrollo de nuevas prácticas adquieren mayor fundamentación, eficiencia y alcance.

Estas condiciones también fueron determinantes para la Escuela Nueva ROT porque ante el objetivo de “ganarse a los niños y niñas”, “que les encante su escuela y se sientan seguros ” se asumió el desafío colectivo de indagar y formarse particularmente en torno enfoques pedagógicos progresistas pertinentes a su contexto.

La inclinación y adhesión por el trabajo pedagógico de Maria Marta Montessori se explica , según la directora, porque su propuesta metodológica: “surge de una realidad muy similar a la nuestra. Niños con muchas dificultades de aprendizaje, de contextos vulnerables (...) que pretendían grandes resultados académicos y también sociales, emocionales”.

Las iniciativas posteriores referidas a coordinar instancias de formación para las y los colegas en dicho método fue una consecuencia natural de la decisión tomada. Se hacía necesario ahondar en su comprensión, así también en los requerimientos de recursos que se desprenderían de su adopción. Se acordó actuar de forma estratégica. Se desarrollaron iniciativas de búsqueda e indagación personal en tanto paralelamente se participaba de instancias formales de aprendizaje en dicho método en el Centro de Estudios Montessori ubicado en Santiago.

Visualizar oportunidades de formación y desarrollar a las personas ha sido por lo tanto clave en esta etapa de la escuela. Expresa la comprensión colectiva que se ha adquirido de los requerimientos del cambio iniciado y del conocimiento pedagógico y técnico instalado en la escuela. Apartir de aquello, señala Leitwood (2009, se podrán ofrecer los estímulos intelectuales o apoyos particulares necesarios.

El diálogo posterior arrojó como consenso las oportunidades y pertinencia del método, pero así también que el elevado costo de su implementación hacían imposible que una escuela municipal pudiera ser cabalmente Montessori.

Maria Soledad relata que este es un momento crucial que interpela ineludiblemente a las responsabilidades de un cargo de dirección y que revelan las cualidades particulares de un estilo de liderazgo. Fullan (2020) citando a Robinson (2011) y Robinson et.al (2008) identifican al respecto que una práctica de liderazgo con efectos en el aprendizaje de los estudiantes es aquella que establece altas expectativas. Leitwood (2009), por su parte

refiere a la necesidad de dotar a los profesores de un modelo a seguir. Cabe advertir la presencia de aquellas en la decisión final que toma la escuela.

Maria Soledad nos comparte al respecto el diálogo sostenido con las y los profesores: “pero tampoco podemos dejar hasta aquí lo que ya hemos avanzado. Así que vamos a hacer esta mezcla y este método Reumén. Vamos a tomar los pilares de la filosofía Montessori, que son la autonomía, el respeto a los niños y niñas, respetar los estilos de aprendizaje, una educación al aire libre...”

El pasar de una educación tradicional a un método denominado “Reumen” quedó finalmente plasmado en el nuevo proyecto educativo construido por la comunidad el año 2018.

## Redes que posibilitan el cambio

*“(...) todas nuestras redes nos han apoyado porque han creído en este proyecto que ha comenzado desde acá, desde acá mismo, desde dentro, desde la iniciativa de los docentes” (Directora).*

El trabajo solitario o aislado de las escuelas representa un obstáculo para la mejora en tanto invisibiliza las posibilidades de colaboración efectiva o sustantiva que incrementan el aprendizaje. En la vereda opuesta, la participación en redes de distinto nivel, ya sea entre escuelas o en alianzas con otras instituciones, representa una oportunidad que los líderes educativos deben contemplar a fin de dar sostenibilidad a los cambios porque en ellas es posible disponer de experiencias y recursos (Brown y Flood, 2019). Visto así el potencial de mejora de una escuela se encuentra íntimamente relacionado con su capacidad de aprendizaje y más concretamente, con su capacidad colectiva de generar y participar de procesos dinámicos de generación y flujo de conocimiento.

La experiencia de la escuela Nuev ROT es muy representativa en estos aspectos. En primer lugar porque estimaron los riesgos de rendirse ante la falta de recursos y apoyos. En segundo lugar, sus líderes activaron o establecieron contactos a nivel territorial con distintas instituciones que estuvieran interesadas en conocer y participar de su proyecto.

Los primeros contactos fueron con el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Austral de Chile. El desarrollo de seminarios educativos sobre metodologías innovadoras de enseñanza realizados en la escuela y la firma de un convenio de colaboración fueron fruto de aquello. Luego se establecieron alianzas con establecimientos que también comparten principios del método Montessori, por ejemplo la Escuela Las Vegas de Llay Llay (Región de Valparaíso) y el Colegio Aliwen de Valdivia (Región de los Ríos). También se contactó y se contó con la asesoría de instituciones externas.

El naciente trabajo en red y las alianzas que de ella se desprendió representan una oportunidad para reconocerse como escuela en sus objetivos, valorar su proyecto, identificar y comunicar sus prácticas exitosas, aspectos que según Fullan (2020) contribuyen al logro de una coherencia sistémica, entendida aquella como la construcción por parte de la mayoría de sus integrantes de una dirección común a seguir. Señala la directora “Este es nuestro proyecto y lo estamos iniciando el 2018. Vinieron a la escuela, nos acompañaron, revisamos qué espacios teníamos y comenzamos a trabajar ambientes de aprendizaje preparados. Comenzamos a trabajar autonomía cognitiva, desarrollo emocional en el aula, una amplitud de conceptos. En eso también llega el huerto, tenemos un huerto acá en la escuela que se trabaja en las asignaturas. Entonces, comenzó con todo este despliegue y empezamos a sumar redes externas”



## Gestión del proceso de cambio: convencer, sumar y aprender

El paso siguiente dado por la escuela Nueva ROT alude al trabajo de rediseño de la organización. Esta tarea ha sido planteada por Leitwood (2009) como de un esfuerzo enorme y especialmente sensible para el logro de las metas. Involucra, según el autor los siguientes ámbitos de acción: fortalecer la cultura escolar, la modificación de las estructuras y construir o fortalecer procesos colaborativos.

Anita, Jefa de UTP alude por su parte a una institucionalización del proyecto que en lo específico instala un proceso de planificación de los cambios que debían promoverse en todos los niveles y estamentos de la escuela. Lo primero fue pensar en los docentes y en su prácticas, así también en las interacciones pedagógicas. Luego en las familias y en el personal auxiliar de la escuela. Para éste último por ejemplo se trabarajaría particularmente la relación y el trato que se debía brindar a los estudiantes.

Respecto a los docentes apareció como un aspecto clave el contemplar espacios de reflexión pedagógica intencionados para suscitar cambios en la forma de comprensión de la persona del estudiante, su aprendizaje y el rol del profesor. Señala Anita "Por ejemplo, nosotros ya no hablamos de diseño de clases, son experiencias de aprendizaje. Ya no hablamos de profesor jefe, sino de profesor guía".

Para ella, la forma de liderar el proceso ha sido un factor clave porque las decisiones tomadas han sido fruto del diálogo. "Miren, tenemos esta idea, esta propuesta, tenemos que lograr esto, ¿cómo lo hacemos? (...) Entonces empezamos a generar lineamientos, pero desde la misma planta docente. Yo creo, que eso ha hecho que ellos se sientan comprometidos y se sientan parte de este proceso" (Anita, Jefa de UTP).

Las estrategias de acompañamiento a los y las colegas y entre colegas también han fortalecido un sentido colectivo y colaborativo de mejora. Para ello han desarrollado iniciativas de formación como "Las caminatas de aula" donde un grupo de docentes junto a la directora y la jefa de UTP asisten 5 a 7 minutos a tres o cuatro salas para volver conversar sobre lo observado y el "Estudio de Clases", un grupo de docentes planifican juntos una clase, 1 de ellos la ejecuta, los demás lo observan y luego comentan.

Como resultado de esta forma de trabajo y con el objetivo de abordar otra dimensión fundamental del proyecto es que la escuela acuerda destinar las horas de Religión a implementación de un plan de educación emocional, el que sería compartido a las y los apoderados. Se contó con el trabajo de una psicóloga que desarrolló, entre otras acciones, la realización de diagnósticos a los niños y entrevistas a sus familias. Hoy dicho plan ha dado paso a un programa de educación emocional propio.

En la gestión del cambio es posible identificar la presencia de prácticas de liderazgo que ha sido definidas como esenciales en la consecución de los aprendizajes. Entre otras; conectar con el entorno y las familias, gestionar recursos, establecer un ambiente ordenado y seguro, liderar y participar en el aprendizaje. Sin embargo también se han encontrado resistencias, tanto en apoderados como en algunos profesores. Las referidas a los apoderados tuvieron relación con el cambio de metodología, en particular con el nuevo enfoque dado a la evaluación (procesual, formativa, etc.). Para atenderlas se contempló el desarrollo de talleres. Respecto algunos docentes y su contraria disposición de abrirse a una nueva relación o interacción pedagógica con los estudiantes se tuvo que tomar decisiones difíciles.



## ● Aprendiendo de los errores, sosteniendo el ímpetu

También hay reconocimiento de errores en el camino. En particular en la implementación de los “Proyectos Interdisciplinarios” en contextos de pandemia y docencia virtual. Con esta estrategia se buscaba dar respuesta a las dificultades participación en clases que experimentaban los estudiantes en razón de los problemas de conectividad rural. Para ello se planteaba articular el trabajo de distintas asignaturas en función de objetivos, contenidos y actividades convergentes.

El monitoreo realizado dejó entrever la complejidad que experimentaban los profesores para ponerse de acuerdo entre asignaturas, en tanto consideraban que no compartían objetivos o contenidos alguno. A ello se sumaba que el tiempo destinado a la preparación de los proyectos fue acotado. Pero también hubo una apreciación positiva de su potenciales aportes en función de atender previamente las condiciones de su desarrollo.

*“ Y reconocer eso, que nosotros nos equivocamos (...) aún así, los docentes se comprometieron en ese trabajo y salió todo súper bien. Y, ya a empezar a trabajar este año los proyectos interdisciplinarios (...) con todo sistematizado” (Anita, Jefe de UTP).*

La Jefa de UTP alude a que en el marco de la participación de la escuela en el Centro de Liderazgo + Comunidad el equipo ha definido como ambito específico de mejora para este 2022 el trabajo con sus proyectos interdisciplinarios, para ello han sumado nuevos aprendizajes, experiencias y visiones.

¿Qué les mueve a seguir?

“ La oportunidad de entregar una educación distinta a niños vulnerables. Entregar lo que ellos necesitan y merecen en realidad para aprender.Desde el corazón.Tan sencillo como eso. ” (Anita, Jefe de UTP).

## ● Referencias

*Brown, C. and Flood. J. (2019). Formalise, prioritise and mobilise: how school leaders secure the benefits of professional learning networks. Bingley, UK: Emerald Professional Learning Network Series.*

*Fullan, M. (2020). La gestión del cambio y al autoevaluación institucional. Sineace, Lima. Disponible en: <https://repositorio.sineace.gob.pe/repositorio/handle/20.500.12982/6351>*

*Leitwood, K. (2000). ¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación. Fundación Chile.*

*Robinson, V. (2011). Student-Centred Leadership. San Francisco, CA: Jossey-Bass.*

*Robinson, V., Lloyd , C., & Rowe, K. (2008). The Impact of Leadership on Student Outcomes. Education Administration Quarterly, 44, 635-674.*

# La escuela nueva ROT y su método Reumén, un proceso de cambio y transformación desde el corazón del aprendizaje

## Entrevistadas

*"Nos comprometimos a cumplir con lo que los niños necesitan, pero por sobre todo con lo que los niños se merecen"*



**María Soledad Solís**  
Directora



**Anita Navarro**  
Jefa UTP

### Ustedes asumieron el liderazgo de una escuela con muchos desafíos ¿Por qué y cómo surgen las características de este proceso de cambio de la escuela?

Esta escuela estaba en una situación, prácticamente, de cierre. Comenzamos con un diagnóstico en todos los procesos de la escuela. Primero, mejoramos la infraestructura, dimos una nueva cara a una escuela que era triste y lúgubre. Pintamos, organizamos y remozamos, buscando dar un mayor confort para los docentes. Luego, realizamos un diagnóstico de lo pedagógico y nos encontramos con retrasos, debilidades en el desarrollo socioemocional y dificultades de convivencia. Además, con niños y niñas desmotivados que preferían arrancarse de la escuela para ir a bañarse al río.

Nos planteamos que tenerlos en una sala de clases tradicional y continuar haciendo lo mismo, no iba a resolver esta situación. Teníamos que buscar algo para encantarles con la escuela, que desearan venir y quedarse, se sintieran seguros y no buscarán otros espacios fuera. Así, comenzamos a buscar metodologías innovadoras. Descubrimos el método Waldorf, Montessori y otros de pedagogía activa.

Nos decidimos a innovar en la línea Montessori. Investigamos por iniciativa propia y otros nos capacitamos en el Centro de Estudios Montessori. Aunque no podíamos implementar una escuela de esas características por falta de recursos, nos planteamos hacer una mezcla entre este enfoque y nuestra realidad. Tomamos los pilares de la filosofía Montessori, el respeto a la autonomía de niños y niñas, sus estilos de aprendizaje, una educación al aire libre y otros aspectos. En realidad, lo que hicimos fue motivar un cambio de paradigma, pasar de una educación tradicional a un método que nosotros hemos llamado Reumén, como nuestra localidad.

### ¿Cómo establecieron las alianzas dentro y fuera de la escuela para desarrollar cada uno de estos cambios?

Comenzamos a trabajar en ambientes de aprendizaje preparados, a generar acciones para la autonomía cognitiva, el desarrollo emocional en el aula y llegamos a organizar un huerto integrado a diferentes asignaturas. Después, comenzamos a sumar redes externas.

Nos aliamos con una asesoría externa y con la Universidad Austral de Chile. Incluso, desarrollamos seminarios sobre educación alternativa con ellos. También nos aliamos con el Colegio Alihuén, un Montessori de Valdivia. Nuestras redes han creído en este proyecto, que se inicia desde dentro de la escuela, con la iniciativa de los docentes y nuestro liderazgo.

Cuando iniciamos no hubo resistencias frontales dentro de la escuela, sino que algunos se quedaron un poquito más atrás, observando. Otro grupo se comprometió desde el comienzo. Por ejemplo, salieron a recorrer las calles de Reumén, casa a casa, conquistando alumnos. Esto facilitó que se fueran sumando otros colegas, creyendo en este proyecto. Pero también hubo profesionales que se quedaron en el camino, quienes no cumplían con el perfil de este nuevo proyecto educativo, sobre todo por la forma en que se relacionaban con los estudiantes. Una cuestión central para nosotros.

Otra alianza crucial fue con el Departamento de Educación a quién agradecemos porque nos permitieron armar equipos y allegar poco a poco recursos. Las autoridades creyeron en este proyecto y eso fue muy valioso. Y seguimos haciendo cambios, todos aprendimos de la filosofía Montessori, incluidos los auxiliares. Instalamos nuevos criterios, por ejemplo, "a los niños no se les grita, se les habla, se les trata con cariño". Las auxiliares comenzaron a conocer aspectos esenciales del método. Esto fue importante porque al vivir en la comuna transmitieron a la comunidad este cambio. Todos nos involucramos.

### ● **Identificaron la necesidad de hacer un cambio profundo y pusieron al centro un cambio en el aprendizaje ¿Cómo articularon esta nueva visión con el cuerpo docente?**

Nos dimos cuenta de que no había lineamientos compartidos en la escuela. Comenzamos a ordenar e institucionalizar todo: "¿Vamos a planificar?, ok, todos planificaremos de esta manera", independiente de los sellos individuales. Luego integramos nuevas ideas. Por ejemplo, ya no hablamos de diseño de clases, sino que de experiencias de aprendizaje. Estamos cambiando el concepto de profesor jefe, por profesor guía, porque nos enfoca mejor. Pero estos cambios siempre han sido en conversación con todos los docentes. En la reflexión pedagógica dialogamos mucho y, desde los mismos docentes, nacen diferentes opciones, los lineamientos se definen con la misma planta docente.

No creemos en liderazgos de una sola persona. Hemos promovido un estilo de la dirección y unidad técnico pedagógica, junto al equipo de gestión, con los docentes. Lo recalcamos mucho, creemos que el liderazgo distribuido nos ayudará a sumar compromisos y mejorar todas las prácticas en el establecimiento. Por otra parte, fue central invitarles a salir del aula, a decirles "no necesita hacer su clase aquí en la sala: salga al patio, al río, vaya a caminar, lleve los niños al huerto". Hacer una clase de matemática en la plaza, por ejemplo, acercó a los profesores a la lógica del aprender haciendo. Otra cosa. Nuestra escuela tiene un índice de vulnerabilidad del 97% y hemos privilegiado una relación afectuosa con niños y niñas, porque les ha tocado muy duro en la vida. Buscamos que estén en una escuela cómoda, que los quiera y donde puedan aprender muy felices. Sobre los resultados de aprendizaje hay que decir que tuvimos que aguantar el chaparrón. Porque cuando hay un cambio de metodología, de paradigma, viene una baja en los resultados académicos, lo sabíamos. Para ver resultados se requiere tiempo, no es de un día para otro.

### ● **Han realizado una gran transformación en las prácticas docentes ¿Cómo organizaron este proceso de cambio?**

Aprendimos que menos, es más. Primero queríamos transformar todo, pero nos dimos cuenta en el camino, de que no era todo de una vez. Algunas cosas no las planificábamos conscientemente, sino que las conversábamos y hacíamos. Después entendimos que no era el camino, se necesitaba planificar, preguntarnos



¿Para qué lo vamos a hacer?, ¿qué queremos lograr?, la experiencia del trabajo diario nos ha ido haciendo reflexionar sobre esto, diseñar cuáles van a ser los efectos y luego comenzar a trabajar. De esos aprendizajes surgió nuestro plan de educación emocional.

Observamos que algunas clases no estaban dando resultados, que los niños no querían asistir a ellas. Y nos propusimos dar un vuelco. Contratamos una psicóloga que entrevistó a estudiantes, apoderados y docentes. Este trabajo se plasmó en un programa de educación emocional contextualizado para esta escuela. Se lo presentamos a los apoderados durante la matrícula para promover la educación emocional y el próximo paso será presentar al Ministerio como plan y programa propio. Asimismo, fue muy importante por primera vez elaborar con la comunidad el Proyecto Educativo Institucional. Y hacerlo vivo. Preguntarnos ¿Cuál va a ser el perfil de los estudiantes? ¿El perfil de los docentes? Y definir nuestros sellos educativos: sustentabilidad, respeto a la diversidad e innovación pedagógica, y el cambio comenzó a ser más sistemático.

El sello de innovación pedagógica nos obliga a estar mirando constantemente lo que hacemos. Cuando estamos haciendo clases, nos preguntamos ¿Esta experiencia de aprendizaje está dando resultado? Estos procesos de evaluación permanentes son clave. Después de las actividades evaluamos, cómo lo hicimos y qué podríamos mejorar.

La evaluación sistemática en los diferentes procesos que se van desarrollando, nos ha ayudado mucho en los cambios. Otro aspecto del cambio fue la difusión de la escuela porque estaba estigmatizada. Teníamos que cambiar esa imagen. Nos bautizamos con el nombre de Nueva ROT, la Nueva Roberto Ojeda Torres, y en la comuna nos percibieron distinto, se preguntaban si había una escuela nueva o qué pasó aquí. Después nos abrimos a las redes sociales. En Facebook subimos todas las actividades y se transformó en la vitrina de lo que estábamos haciendo.

### ● **Para la invitación a salir de la sala de clases y experimentar el aprender haciendo, ¿cómo transitaron del acompañamiento al aula más clásico a uno más acorde a los nuevos métodos que estaban impulsando?**

Por añadidura a este cambio de paradigma, se han producido cambios en el desarrollo profesional docente. Los docentes estudian solos y proponen nuevas formas de acompañamiento. Partimos con las pautas de observación, aunque largas y tediosas, siempre se consensuaban. El segundo año, un docente propone implementar caminatas caula. En éstas, se reunía un grupo de docentes, junto a la directora y UTP e íbamos 5 a 7 minutos por sala. Volvíamos y conversamos, ¿qué observaste? y después, se retroalimentaba al docente. Al año siguiente alguien dice "Vi otra estrategia, el estudio de clases": un grupo de docentes planifican una clase, uno la ejecuta, los demás observan y luego comentan si resultó como lo habían planificado ¿Lo podremos realizar? y la respuesta fue "¡Sí! Los docentes siempre tienen esa necesidad de observar al otro, para identificar qué, de lo que el otro está haciendo, le puede ayudar.

### ● **Una alianza clave para fortalecer este cambio es el trabajo con las familias, padres y apoderados ¿Cómo ha sido esa experiencia?**

Algunos apoderados y también colegas nos miraban como hippies, se bromeaba con eso. Nuestra nueva mirada empezó a cambiar muchos aspectos, incluso el uso del uniforme. Dejamos de exigirlo y el uso del buzo institucional pasó a ser una sugerencia.



Hoy, cuando matriculamos, presentamos la escuela y decimos: Si usted espera que su hijo o hija, realice muchas guías para asegurarse que está aprendiendo, entonces este no es el proyecto, acá se aprende haciendo. Los niños aprenden a multiplicar en el huerto y usan fracciones, cocinando. Nuestro slogan es "educamos para la vida".

La evaluación fue otro tema. Tuvimos que realizar talleres a los apoderados para informar que la evaluación es parte del aprendizaje, y no un evento puntual. Tuvimos que superar las resistencias iniciales. Además, estábamos en medio de mucha competencia. Algunas escuelas particulares subvencionadas, atraían matrícula entregando alimentos, computador, etc. Nosotros teníamos que apostar fielmente a que los niños y las niñas estuvieran cómodos en la escuela. Ese era nuestro sello, que estaban bien cuidados y protegidos. Esta nueva mirada en educación hizo que ingresaran apoderados con otro perfil e intereses y sucedió en menos tiempo del esperado.

### ● **Han guiado un cambio permanente que seguramente no ha sido lineal y ascendente, ¿Cómo han logrado sostener el proceso?**

¡Le hemos puesto el corazón! Y no nos permitimos desinflarnos. Cuando vemos que los de los docentes están decayendo, decimos "Hagamos una actividad distinta", para renovar energías, porque el cansancio se siente. Estamos atentas, sobre todo en lo socio emocional.

Ha sido clave la capacidad para la detección temprana de estos momentos más bajos. Inmediatamente preguntarnos ¿Por qué ocurre? y ¿Cómo lo superamos? Estamos pendientes de que el ambiente de convivencia sea sano. Preguntamos a docentes y asistentes lo que nos preocupa y esa conversación permanente ayuda a mantener el cambio. Estamos y nos sentimos cerca con docentes y asistentes. Y cuando no encontramos respuestas en la escuela, recurrimos a las redes externas, el Departamento de Educación o la Universidad.

### ● **Este involucramiento implica una forma de organizar y gestionar distinta ¿Qué han hecho diferente?**

No hacemos diferencias entre asistentes de educación o docentes. Todos somos iguales. Hay una relación muy horizontal y de respeto, involucrándolos en la toma de decisiones. Hay equipos de trabajo y éstos tienen representantes. Estamos cerca de las necesidades de los docentes. Sabemos que cuando presentan alguna inquietud, es porque realmente les afecta. Ellos sienten empatía y están comprometidos.

En un terreno más práctico está la evaluación. Evaluamos por departamento tres veces al año. Con un formato de mínimos, todos los equipos presentan su evaluación sobre las prácticas desplegadas y lo pendiente. También pedimos "sugerencias a la gestión institucional, gestión pedagógica, gestión de la convivencia y gestión administrativa". Por supuesto, nos evalúan a nosotros también, al equipo directivo. Y esta práctica está incorporada al proceso.

Cuando inauguramos este cambio, se preguntaban "¿Qué podemos decir?... si decimos esto quizá no les va a gustar" Al principio costó. En la actualidad, es parte del proceso. Hoy plantean con confianza sus requerimientos y sugerencias. Otro ajuste ha sido compartir la información de gestión con las y los docentes. Se presentan los recursos económicos disponibles y se prioriza entre todos. Es un liderazgo muy transparente. Los docentes están informados de todo lo que pasa en la escuela. Lo mismo con las situaciones diarias. Nos contenemos y esa comunicación ayuda.

● **Un gran acierto. Sin embargo, errores hay siempre. Y aunque hablamos mucho de aprender del error, no es tan habitual cómo lo integramos al aprendizaje organizacional ¿Cómo han aprendido de los errores?**

Claro, nos hemos equivocado. Ha habido errores en el camino y de esos aprendimos. Hacer cosas por hacer, sin sentido. Aprendimos que todo debe tener un sentido, un objetivo, una planificación, una evaluación. Aprendimos la importancia de registrar y sistematizar. Este proceso no está escrito. Nos sentimos en deuda, porque nuestro modelo de cambio puede servir a otro establecimiento educacional y no lo tenemos escrito. Aceptar para aprender de los errores. Cuando llevamos adelante ideas y alguien dice, “no va por ahí”, se nos presentan dos opciones, seguir tozudamente hasta el final, sabiendo que puede haber perjuicios, o bajar la guardia y decir, en realidad tienes razón. Hemos tomado muchas veces la segunda opción. Tener la humildad de recibir la evaluación que nos realizan y aceptar que hay aspectos a mejorar. Reconocer públicamente cuando nos equivocamos, enmendar y empezar de nuevo. Por eso estamos en permanente cambio, ajustando permanentemente y, dentro de ese ajuste, el error nos permite el aprendizaje. Por ejemplo, durante la pandemia trabajamos en proyectos interdisciplinarios, y nos dimos cuenta que no iban muy bien. Había que enmendar. Reconocimos que nos habíamos ido como caballo desbocado, como se dice aquí en el campo. Volvimos atrás. Hicimos una jornada con +Comunidad. ...y a comenzar de nuevo. Ese trabajo permitió que, al volver a la presencialidad, comenzáramos con proyectos interdisciplinarios, pero con todo sistematizado.

● **Han realizado un proceso de cambio e innovación poniendo al centro nuevas formas para aprender ¿Cómo resumirían el camino recorrido?**

Entregar una educación distinta a niños vulnerables. Entregar lo que necesitan para aprender. Desde el corazón. Desde el afecto. Tan sencillo como eso. Lo que necesitan y merecen, porque hemos trabajado mucho por la dignidad de los niños y niñas, comprender que muchos de los y las niños de la escuela sufrían vulneración en sus casas y, con tristeza tenemos que decir, que también eran vulnerados en la escuela, al tener espacios feos y sucios, o cuando se les decían sobrenombres o se les pegaba con una regla. Ese fue el motor. Todos dijimos “no es posible”. Nos comprometimos a cumplir con lo que los niños necesitan, pero por sobre todo con lo que los niños se merecen.

*Entrevistadora*

*Nadiezhdá Yáñez*










Si quieres conocernos mejor, visita  
[centromascomunidad.cl](http://centromascomunidad.cl)

Para contactarnos, escríbenos a  
[contacto@centromascomunidad.cl](mailto:contacto@centromascomunidad.cl)

¡Síguenos en redes sociales!

-  [centromascomunidad](#)
-  [mascomunidad\\_](#)
-  [centromascomunidad](#)
-  [centro-mas-comunidad](#)
-  [centro de Liderazgo - más comunidad](#)

