



PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATÓLICA DE
VALPARAÍSO



UNIVERSIDAD
DE CHILE



Universidad
de Concepción

Educación

FCH
FUNDACIÓN CHILE



UNIVERSITY OF TORONTO
OISE | ONTARIO INSTITUTE
FOR STUDIES IN EDUCATION

LIDERES EDUCATIVOS

Centro de Liderazgo
para la Mejora Escolar

BOLETÍN N°3

Octubre de 2017

Boletín N°3-2017
LIDERES EDUCATIVOS

Documento para difusión pública
Octubre, 2017.

Editores:

Romina Tagle
Carmen Montecinos
Bárbara Zoro
Felipe Aravena

Redactores:

Carmen Montecinos
Álvaro González
Scarlett Cavieres
Felipe Aravena
Bárbara Zoro
Viviane Robinson
Bernardita Muñoz

Diseño gráfico editorial:

Matias Mancilla

Este material se puede reproducir señalando la fuente:

LIDERES EDUCATIVOS. (2017). "Boletín N°3-2017 de LIDERES EDUCATIVOS". Valparaíso: LIDERES EDUCATIVOS.

ÍNDICE

1.- EDITORIAL

Carmen Montecinos

4

2.- COLUMNAS

Scarlett Cavieres - Fortaleciendo el ambiente laboral bientratante: Experiencia de una directora novel de jardín infantil

6

Carmen Montecinos y Alvaro González - ¿Cuál es el propósito moral de mi actuar como miembro de esta comunidad escolar?

7

3.- ENTREVISTA

Entrevista a Merylann "Mimi" J. Schuttloffel

9

4.- PRÁCTICAS PARA EL LIDERAZGO ESCOLAR

Las horas no lectivas: Un espacio para el trabajo colaborativo

14

Propósito moral: Desarrollo y crecimiento de la comunidad escolar

16

Conversaciones abiertas al aprendizaje: ¿Cómo hablar con quién no quiere hablar?

18

Utilizando la evaluación formativa para orientar el proceso de aprendizaje

20

**LIDERES
EDUCATIVOS**

Centro de Liderazgo
para la Mejora Escolar



Carmen Montecinos

Directora Ejecutiva de LIDERES EDUCATIVOS

En este número del Boletín de LIDERES EDUCATIVOS hemos invitado a diversos autores chilenos y extranjeros a contribuir con reflexiones y prácticas que posibilitan focalizar el trabajo de la comunidad escolar en torno a un propósito compartido. A través de estos artículos invitamos a nuestros lectores a reflexionar acerca del propósito moral del liderazgo que se ejerce de manera distribuida en la comunidad escolar. Central a este propósito son los estudiantes y lo que los profesionales de la educación entregan para formarlos de manera integral. Para esto, sin embargo, también es fundamental generar las condiciones organizacionales que promuevan el bienestar y den sentido al quehacer profesional.

En la calle, los estudiantes y las asociaciones profesionales han levantado voces señalando que la educación es un bien social. ¿Qué significa esto en las acciones cotidianas de los profesionales de la educación, de los estudiantes y de las familias? ¿Qué hace la comunidad escolar para generar este bien social? Las respuestas a estas preguntas son múltiples y los artículos nos muestran cierta similitud entre comunidades escolares, como también una dimensión singular que se plasma en cada Proyecto Educativo Institucional. Todos

los autores que han contribuido a este número señalan la importancia de comprender que es la comunidad completa la que requiere atención y cuidado para construir un proyecto compartido en torno a un propósito moral claramente articulado.

En la entrevista realizada a Mimi J. Schuttloffel, docente en la Universidad Católica de América en los Estados Unidos, plantea que en las escuelas católicas lo común está dado por el carácter confesional de la educación que imparten. En las escuelas laicas, lo común está en un proyecto de formación para la construcción de la democracia. La columna que escribimos con Álvaro González presenta las perspectivas de tres autores respecto al propósito moral de los profesionales de la educación y del liderazgo escolar. En la sección de prácticas, se desarrolla con mayor profundidad la propuesta que hace el autor Michael Fullan respecto al propósito moral de los líderes escolares.

En columna escrita por la Directora del Jardín Infantil Alerce, Scarlett Cavieres, se destaca la importancia del trabajo colaborativo y se complementa con el artículo escrito sobre



propósito moral y liderazgo. Ambos sitúan el desempeño de los líderes como un trabajo planificado que pone en el centro a los docentes como agentes de cambio y no como meros receptores de políticas externas o impuestas desde la dirección escolar. La colaboración permite lograr más satisfacción docente y mayor bienestar. Ambos, fines en sí mismos.

En las escuelas chilenas la falta de tiempo ha sido una barrera permanente para la colaboración entre docentes. Con la nueva ley de carrera docente existe una oportunidad para remover esta barrera. Felipe Aravena y Bárbara Zoro nos señalan que para esto hay que planificar el tiempo lectivo con el propósito de avanzar en el aprendizaje profesional entre pares. Desde Inglaterra, Bernardita Muñoz ofrece una serie de sugerencias para que en consejos de profesores y en las horas no lectivas se generen conversaciones docentes que posibiliten utilizar los resultados de evaluaciones formativas para orientar la enseñanza. Desde Nueva Zelanda, Viviane Robinson nos advierte que no todas las personas están disponibles para tener conversaciones abiertas al aprendizaje. Ella entrega un conjunto de cinco orientaciones que permiten

abordar constructivamente esta situación, en un ambiente de compromiso y respeto mutuo.

Liderar y enseñar cada día, guiado por un propósito moral claro es, a veces, complejo. Una complejidad es cuando una acción tiene tanto consecuencias deseadas como indeseadas. Por ejemplo, acciones que buscan fortalecer el aprendizaje de los estudiantes a través de la estandarización de las prácticas docentes que pueden llevar a una baja en la motivación del docente si siente que esto lo “desprofesionaliza”. Un líder con un propósito moral claro entiende los efectos deseados e indeseados de sus decisiones, mitigando estos últimos.

Fortaleciendo el ambiente laboral bientratante: Experiencia de una directora novel de jardín infantil



Scarlett Cavieres

Directora Jardín Infantil Alerce, Santa Cruz,
Región de O'Higgins

Luego de haber sido educadora de sala por dos años, tuve la posibilidad de postular al cargo de directora. Cuando asumí este cargo se me presentó un gran desafío: reincorporarme al jardín donde comencé como educadora de sala cuna.

El jardín al que llegué se encontraba dañado por varias situaciones. Se requerían reconstruir las relaciones interpersonales y el clima laboral. Se hacía necesario comprender el concepto de trabajo en equipo, debíamos trabajar para fortalecer el ambiente laboral bientratante, considerando la importancia que tiene el clima laboral en el marco de entregar una educación de calidad. Para mí, esto fue un desafío clave a abordar porque cuando existe un clima laboral armónico basado en relaciones interpersonales positivas es más fácil focalizarse en el aprendizaje de los niños y niñas.

Una de las prácticas que ha fortalecido la gestión de las relaciones interpersonales en el jardín infantil, fue un diagnóstico de los intereses y las necesidades del equipo de trabajo. Así elaboramos una propuesta de gestión, la cual considera cinco aspectos: (a) procesos pedagógicos; (b) familia y comunidad; (c) bienestar de los niños y niñas; (d) personas y equipos y (e) cobertura curricular. Cada una de estos ámbitos de gestión está a cargo de dos o tres personas del equipo. Ellos toman esta responsabilidad de acuerdo a sus intereses, habilidades y talentos. Así, en la ejecución de las

acciones planificadas nos aseguramos que el compromiso y motivación estuviesen distribuidos en todo el personal.

Dentro de este plan de gestión, una acción transversal es reconocer a una integrante del equipo mensualmente. Este reconocimiento debe estar basado en una práctica específica. El equipo de profesionales reflexiona en torno a una práctica que se ha destacado positivamente. La totalidad del equipo selecciona y analiza la práctica específica de una agente educativa para reconocerla. Este reconocimiento se realiza de manera personal y posteriormente se hace de forma grupal. Finalmente, se espera que todas sean reconocidas, valorando las prácticas efectivas. Consideramos que apreciar y reconocer lo bueno de la organización es clave para fortalecer las relaciones interpersonales. Nuestra apuesta fue "sanarnos" como centro educativo, apostando por valorar nuestras fortalezas.

Hoy puedo decir que hemos avanzado considerablemente, gracias a la planificación, ejecución y evaluación de varios planes de trabajo para fortalecernos como equipo, apreciando nuestras habilidades, reconociendo nuestras competencias y fundamentalmente nuestras prácticas.

¿Cuál es el propósito moral de mi actuar como miembro de esta comunidad escolar?



Carmen Montecinos y Alvaro González

Profesionales de LIDERES EDUCATIVOS

En su actuar cotidiano, cada líder escolar comunica a su comunidad la respuesta frente a la pregunta que titula esta columna. En ese actuar, entrega un testimonio de sus valores y del propósito o el para qué llega a trabajar día a día a esa escuela o liceo. Se han planteado distintas aproximaciones para comprender el propósito moral del liderazgo, abordando tres de ellas en esta columna.

Propósito moral: educación como un bien social

Siguiendo al filósofo Alasdair MacIntyre, Christopher Higgings (2003) nos recuerda que la sociedad descansa en las prácticas de los profesionales de la educación para lograr algo valorado por ella como un bien social: la formación integral de sus niños, niñas y jóvenes. En estas prácticas, hay una visión distintiva de aquello que vale la pena lograr al involucrarse en las tareas propias de cada profesional de la educación. En las escuelas y liceos, para algunos profesionales la tarea es la enseñanza, para otros el liderazgo y la gestión, para otros la tarea se centra en el apoyo psicosocial a los estudiantes y sus familias.

El propósito moral se define en relación a una comunidad de personas involucradas en la práctica educativa. Al abordar los principios que orientan la conducta profesional y la resolución de dilemas éticos, este “bien social” se entiende como aquello que es bueno para los estudiantes y para la sociedad en su

conjunto. Desde esta perspectiva, el profesional que busca actuar en función a su propósito moral, toma decisiones teniendo claro en qué medida éstas son buenas para el o los estudiantes con los que interactúa o que serán impactados por la misma. Lo que es bueno para el estudiante también debe ser bueno para los profesionales que trabajan con ese estudiante.

Propósito moral: educando a los hijos e hijas de otras personas como si fuesen los propios.

John Dewey (1907) puso la cuestión del propósito moral en otros términos cuando en su libro “La Escuela y la Sociedad”, escribió:

“lo que el mejor y más sabio apoderado quiere para su hijo/a, debe ser lo que quiere para todos los niño/as de su comunidad. Cualquier cosa menos que eso es ser descariñado y, sin control, destruye nuestra democracia.” (p. 19)

Cada mañana, los padres y madres se levantan tratando de ser un factor positivo en las vidas de sus hijos e hijas. Sin embargo, no siempre pueden cumplir este propósito, especialmente quienes enfrentan condiciones de precariedad debido a problemas económicos, de salud física o mental, y otros estresores. Independiente de la situación de las familias, los profesionales que aceptan la responsabilidad de educar a esos estudiantes necesitan evaluar sus decisiones para ver si

están interactuando con ellos como esperan que la escuela atienda las necesidades de desarrollo y bienestar de sus propios hijos e hijas.

Propósito moral: equiparando oportunidades educativas para todos los estudiantes

Adam Swift (2004), profesor de universidad de Warwick en Inglaterra, retoma esta aproximación al propósito moral para argumentar que éste debe vincularse con un principio de justicia social. En este sentido, Swift argumenta que los padres, y por consecuencia también los profesionales de la educación, deben contribuir a que existan iguales condiciones y oportunidades educativas para sus hijos e hijas como para otros niños y niñas cuyos padres no estén en condiciones de asegurar una buena educación.

¿Cuál es su propósito moral?

Para simplificar algo que es complejo, un líder y profesional de la educación articula su propósito moral cuando responde a la siguiente pregunta: **¿qué haré hoy día para simultáneamente fortalecer el aprendizaje de todos mis estudiantes, y el aprendizaje, motivación y compromiso de los profesionales de mi centro escolar con un horizonte de justicia social?**



Entrevista a Merylann “Mimi” J. Schuttloffel

“Cómo un líder toma decisiones en el contexto escolar es lo que va a preparar a los jóvenes a ser buenos ciudadanos”

Por Bárbara Zoro y Romina Tagle.

La Dra. Merylann “Mimi” J. Schuttloffel es profesora e investigadora de la Catholic University of America en los Estados Unidos. Ella estuvo en nuestro país por 8 semanas durante las cuales participó de distintas actividades organizadas por la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Entre éstas dictó dos conferencias, una para directores de colegios católicos y otra para educadores de religión. Además, realizó actividades vinculadas al magister en liderazgo escolar que imparte la PUCV y otras vinculadas a su investigación sobre un tipo de liderazgo escolar que ella denomina “liderazgo contemplativo”. Conversamos con “Mimi” sobre su visión respecto al núcleo valórico de los líderes y el rol que juegan sus creencias en su actuar.

Nos gustaría conocer sobre tu investigación a través de la cual has desarrollado el concepto de “líder contemplativo”.

El núcleo de mi investigación ha sido la relación entre líderes - y considero a los profesores como líderes de aula - y qué es lo que creen, su filosofía de educación, sus valores y cómo impactan en su práctica. En particular, he examinado estas ideas en el contexto de la formación de líderes que trabajan en colegios católicos.

A través de ella, he desarrollado el concepto de liderazgo contemplativo. Este refiere a la batería de valores y creencias relacionadas a la doctrina católica y el contexto que sustentan las prácticas de líderes escolares católicos.

¿Este concepto de liderazgo contemplativo también puede ser de utilidad para comprender y desarrollar prácticas en las escuelas y liceos laicos?

Cuando di la conferencia a los estudiantes del Magister de Liderazgo aquí en la PUCV, una de las cosas que les dije es que aún cuando el liderazgo contemplativo está orientado particularmente a contextos católicos, este liderazgo es una práctica transferible a otros escenarios. El núcleo de la transferencia se refiere al conjunto de valores que un líder utiliza para tomar decisiones. En el contexto católico, obviamente estará basado en la mirada global del catolicismo, junto con su tradición y principios.

El trabajo que he realizado con los directores de escuelas públicas en los Estados Unidos muestra que el sistema de valores que ellos tienen como centro son los valores democráticos. Desde esta perspectiva, la forma en que un líder toma decisiones en el contexto escolar es lo que va a preparar a los jóvenes a ser buenos ciudadanos. A través de la toma de decisiones sustentadas en estos valores democráticos, un/a director/a es modelo y referente para sus estudiantes. Esto pasa por qué tipo de núcleo de valores está a la base de las acciones de esa persona: respeto, justicia, rectitud, entre otros.

A quienes se forman para ser líderes escolares, les señalo: tú no puedes justificar lo que has hecho simplemente diciendo “bueno, eso es lo que dice el libro” o “es lo que mi profesor nos dijo que hiciéramos”. Ustedes realmente tienen que entender cuál es la racionalidad del por qué están

tomando las decisiones que toman, el “por qué”. Éste núcleo valórico es, a mi juicio, la pieza más importante de todo el liderazgo, el por qué estás haciendo lo que estás haciendo. El núcleo valórico refiere a cómo le explicas a la comunidad escolar por qué tomas las decisiones que tomas, de una forma en que ellos puedan aceptarlo y ser parte de ello.

¿Cómo un líder puede ser capaz de conocer y entender su núcleo de valores?

Creo que ésta es la mayor dificultad y desafío para los líderes: hacerse el tiempo para pensar en eso, porque uno se puede consumir con las tareas diarias de gestión y olvidar el propósito de lo que estás haciendo.

¿Por qué estoy haciendo esto? ¿sabes? ¿cuál es el sentido de todo esto? Si el propósito se convierte en algo parecido a “bueno, nosotros queremos mejores resultados en las pruebas” o “no queremos tener problemas con nuestro supervisor”, no se evidencia un núcleo muy robusto de valores.

Yo desafiaría a quienes están en posiciones de liderazgo a conocerse a sí mismos, a realmente conocer lo que los motiva y a identificar qué principios los orientan. Una parte de esos principios podría ser cualquier creencia religiosa que ellos sostengan, incluso si se trabaja en una escuela pública; esto afecta a la persona que eres. Otra parte responde a la pregunta ¿cuál creo que es el propósito de la escuela? ¿cuál es el resultado que quiero para estos niños? ¿quiero que sean felices?, ¿quiero que sean estudiantes de alto rendimiento?

Pero algunas de esas cosas son un poco superficiales cuando los estudiantes dejan la escuela si además no hay claridad respecto a preguntas tales como: ¿qué tipo de persona quiero que sean? ¿qué tipo de ciudadanos quiero para mi país? ¿qué tipo de persona quiero que sean si fueran mis vecinos? Yo creo que tenemos que realmente comprometernos a veces con este tipo de reflexiones, porque hay muchas decisiones muy serias que el líder tiene que tomar en el contexto escolar.

¿Qué implica para ti reflexionar sobre el núcleo valórico y las creencias?

La forma más básica de reflexión es técnica: ¿cómo alguien hace algo? ¿cómo arreglas una sala de clases? ¿cómo interactúas con tu equipo? ¿simplemente les mandas mails o

sales de tu oficina, vas, observas y te reúnes con ellos? Eso es lo más básico: cómo haces algo, cómo implementas tus decisiones.

Pero junto con esa implementación, hay otro tipo de reflexión que debes hacer y esa es la interpretativa. Ésta nos dice cuál es el mensaje que estás intentando comunicar o el significado que estás tratando de crear. Entonces, si yo solo interactúo con mis profesores a través de correo electrónico, el mensaje que ellos pueden recibir es que no quiero interactuar con ellos cara a cara, no quiero confrontarlos, quizás, sobre algo que es incómodo o simplemente solo quiero decirles lo que tienen que hacer. Es probable que esos no sean los mensajes que yo creo que estoy mandando. Quizás yo pienso que estoy siendo más eficiente y poco invasivo, porque así ellos solo tienen que enterarse cuando revisen su correo electrónico.

Lo mismo con respecto al significado. El significado que se crea a través de tus decisiones respecto a preguntas tales como, ¿qué significa ser un buen estudiante en esta escuela? ¿significa estar callado o tranquilo todo el tiempo? ¿eso hace un buen estudiante? ¿es un buen estudiante el que hace preguntas o es ese más molesto? ¿qué significa graduarse de esta escuela? ¿qué tipo de persona vas a ser?

Entonces para mí, la reflexión interpretativa es muy importante, porque dentro de ella está el tercer tipo de reflexión, y esa es la reflexión crítica: ¿qué valores? ¿qué creencias? Si creo en la colaboración, probablemente mandaré un correo electrónico diciendo “si estás libre a las tres en punto, junémonos en la sala de clases para conversar”.

Siempre hay un valor comunicado en lo que vas a hacer, “bueno, el profesor dice que necesitamos tres escritorios más en esta sala”, y el líder está pensando “bueno, necesitamos tres escritorios más”. Pero luego repentinamente piensa “¿de dónde voy a sacar tres escritorios más? me van a costar trescientos dólares ¿de dónde voy a sacar trescientos dólares?...quizás no voy a conseguirle ahora a este profesor lo que me está pidiendo pero no podré realizar otra cosa” y así de repente, es una decisión más complicada.

El líder va a tener que decidir ¿por qué una solicitud es más importante que otra? Ahí es cuando aparecen los valores y complican las situaciones, porque a veces es una cuestión de justicia “quiero ser justo”. Obviamente los estudiantes tienen



que tener un escritorio, pero al mismo tiempo, quizás en otra sala de clases necesitan libros nuevos. Entonces ahora ¿qué vamos a hacer? ¿cómo vamos a manejar esto? y ¿cómo voy a trabajar para ser capaz de resolver este tipo de cosas?

En tu experiencia ¿qué prácticas has realizado para ayudar a que los líderes comprendan y se den el tiempo y espacio para pensar en esto, en conectarse con su núcleo de valores?

Esto ha dependido de quienes son mis estudiantes. Con estudiantes de pregrado que son jóvenes y quizás nunca han estado en una posición de liderazgo, el primer paso es conocerse a sí mismos. Realizamos muchas valoraciones personales, desde la personalidad, por ejemplo, qué te hace sentir cómodo. A lo mejor lo que es cómodo para tí no es muy para liderar un equipo de personas, ¿cómo vamos a balancear eso? O indagar en lo que ya están pensando sobre liderar, a partir de sus experiencias y las ideas que ya tienen, aunque no hayan ocupado puestos de liderazgo. Por ejemplo, pueden pensar en el director de la escuela a la que fueron o de personas con las que hayan trabajado en algún momento de la vida. Pensar ¿por qué pienso que esta persona es un buen líder? y ¿por qué pienso que esta persona no es un buen líder? ¿por qué era más fácil de llevarse bien con él? O ¿era porque pensé que eran más justos con las personas? Es importante reflexionar respecto de estas creencias acerca del liderazgo.

¿Cómo puede el líder ayudar a que su equipo también tenga estas prácticas contemplativas?

Yo creo que eso viene una vez que el líder se encuentra cómodo entendiendo lo que está haciendo. Cuando ellos se dan cuenta de lo valioso que esto puede ser para los profesores y otros miembros de la escuela, entonces lo hacen de manera formal. De a poco van conversando sobre esto con los profesores o lo hacen de manera más incremental introduciendo ciertas ideas. Por ejemplo, les explica las creencias que están a la base de las decisiones que como líder ha tomado, para luego invitarlos a pensar en las creencias que sustentan sus decisiones pedagógicas o al momento de mediar un conflicto.

Uno de los directores aquí en Valparaíso me invitó a reunirme con sus profesores, y la idea era que les contara sobre las prácticas contemplativas. Les dije “muchos de ustedes aquí, aquellos que eligieron venir a este encuentro, probablemente

ya están haciendo algunas de estas cosas, pero también es importante que sean capaces de tener un lenguaje adecuado para describir lo que están haciendo, y para ser capaces de explicarle a alguien más lo que estoy pensando sobre esto”.

Eso ya es útil: ser capaz de nombrar lo que estás haciendo y las creencias a la base ayuda a los demás a comprender por qué se hacen las cosas de cierta forma, fortaleciendo la confianza relacional. El proceso no es mágico, uno no dice simplemente “oh, bueno, voy a hacer esto”, sino que hay un proceso real de reflexión, de contemplar la propia práctica y una decisión sería de comunicarse con los otros miembros de la comunidad escolar.

“...Yo desafiaría a quienes están en posiciones de liderazgo a conocerse a sí mismos, a realmente conocer lo que los motiva y a identificar qué principios los orientan.”

Merylann J. Schuttloffel


**LIDERES
EDUCATIVOS**
Centro de Liderazgo
para la Mejora Escolar



Las horas no lectivas: Un espacio para el trabajo colaborativo

Por: Felipe Aravena y Bárbara Zoro

Profesionales de Área de Recursos y Herramientas Digitales para Prácticas de Liderazgo de Alto Impacto de LIDERES EDUCATIVOS

Es ampliamente reconocido que los profesores son el factor más importante en el aprendizaje de los estudiantes. El trabajo de los profesores no sólo se remite a lo que hacen dentro del aula, lo que hacen en otros espacios del centro escolar es igualmente relevante. La incorporación de horas no lectivas como resultado de la Ley Nº 20.903, Sistema de Desarrollo Profesional Docente, presenta una gran oportunidad para propiciar instancias de colaboración y desarrollo profesional que potencien los aprendizajes de los estudiantes.

La investigación internacional destaca que las escuelas efectivas potencian una cultura escolar basada en la colaboración. Para esto se generan diversos espacios y estructuras para que los docentes trabajen en conjunto en tareas tales como planificar y preparar material educativo, diseñar estrategias para motivar y monitorear el aprendizaje, diagnosticar y abordar las necesidades de aprendizaje de los estudiantes (Darling-Hammond, et al. 2009). Además el tiempo no lectivo es

importante invertirlo en fortalecer las relaciones entre distintos actores de la comunidad educativa; vinculándose tanto con los estudiantes como con sus familias. Este tipo de instancias tienen un efecto positivo en los docentes, mejorando el uso del tiempo y efectividad de las tareas (Bellei, et. al. 2004), así como en la satisfacción laboral de los mismos (Knox y Anfara, 2013).

Otros estudios, sin embargo, han demostrado que las actividades que se desarrollan en las horas no lectivas muchas veces no se relacionan con el aprendizaje de los estudiantes (Aste, et al. 2012), invirtiendo este tiempo en tareas administrativas. Es clave que los equipos directivos, junto a los docentes, planifiquen el uso del tiempo no lectivo minimizando tareas administrativas, fomentando que este tiempo se utilice para favorecer la reflexión pedagógica entre pares y la interacción con distintos actores de la comunidad educativa. Esto también es tarea del nivel intermedio. Movilizar la colaboración entre docentes y entre docentes y el equipo directivo implica:

LAS HORAS NO LECTIVAS: UN ESPACIO PARA EL TRABAJO COLABORATIVO

01

Focaliza el uso de horas no lectivas en tareas que mejoren las oportunidades de aprendizaje.

Cuando se define cuáles tareas realizar, las primeras preguntas de filtro son: ¿Por qué esto es importante para el aprendizaje de sus estudiantes? ¿La actividad apoya el desarrollo de las prácticas pedagógicas?

02

Disminuye el número de informes que requieren entregar los docentes.

En muchas ocasiones los docentes deben entregar cada mes o trimestre, informes de notas, informes de personalidad, etc. Estos tienen bajo impacto en el aprendizaje. Si deseas que los profesores no inviertan su tiempo completando formularios, déjalos a otras personas para no distraer su atención del núcleo pedagógico. Además, evalúa si estás subutilizando las tecnologías de la información que pueden minimizar el tiempo dedicado a tareas administrativas.

03

Destina tiempo en los consejos de profesores para fomentar la reflexión e indagación pedagógica.

Destina al menos 2 consejos al mes para que los docentes analicen y reflexionen sobre los resultados de aprendizaje de sus estudiantes y planteen de manera colaborativa posibles estrategias de mejora. Esto implica llegar con protocolos para realizar las tareas de análisis y sistematización, así evitas que el tiempo de consejo se dedique a qué se hará y cómo se hará. El trabajo conjunto del UTP y los jefes de departamento o ciclo puede ser de gran ayuda para que las sesiones de consejo sean planificadas, productivas y motivadoras.

04

Motiva a los docentes a hacer público su trabajo.

Muchos docentes quisieran que las horas no lectivas se utilizaran para espacios de formación (Cabezas et. al, 2016). Para apoyar procesos de profesionalización docente, genera un protocolo que invita a los docentes a mostrar productos que han realizado sus estudiantes. Por ejemplo, los docentes de primer ciclo se pueden juntar a compartir planificaciones para así diferenciar las tareas de aprendizaje que diseñan para sus estudiantes. Así podrán conjunto proponer tareas que permitan aumentar su complejidad con estudiantes más avanzados y entregar más andamiaje a quienes muestran menor desarrollo de las habilidades.

05

Motiva a los docentes a establecer nuevas estrategias para comunicarse con los apoderados.

Una mayor relación familia-escuela aumenta el apoyo que desde el hogar se puede brindar al aprendizaje de los estudiantes. No sólo las reuniones de apoderados sirven para informar acerca de lo que los estudiantes están aprendiendo. En conjunto los docentes pueden generar diversas estrategias utilizando herramientas digitales, cartas que los estudiantes le escriben a sus apoderados, etc.



Puedes utilizar la App que desarrolló LIDERES EDUCATIVOS para realizar consultas previas a la reunión <http://www.lidereseducativos.cl/app-consultale/>



Propósito moral: Desarrollo y crecimiento de la comunidad escolar

Por: Carmen Montecinos

Directora Ejecutiva de LIDERES EDUCATIVOS

Micahel Fullan (2014) señala que el propósito moral de los líderes escolares es avanzar en el desarrollo de la organización y de sus integrantes. A partir de la propuesta de ese autor podemos identificar al menos cinco compromisos que los líderes escolares requieren tomar para ser coherentes con este propósito moral.

01

Busca ser un factor positivo para tus estudiantes y compañeros de trabajo.

Es difícil ser positivo cuando el panorama es oscuro. Liderar es saber identificar el rayo de luz, mantener el optimismo. Por eso cambia el foco y en vez de pensar en el lado oscuro, piensa ¿qué positivo puedo aprender de esta situación? ¿cómo puedo yo traer más luz y ofrecer otra perspectiva que nos permita salir de esta situación? Antes de implementar una decisión es importante reflexionar sobre los posibles costos para otros actores y no sólo sobre los beneficios para algunos. Para ser un factor positivo necesitas comprender los desafíos que implica enseñar a los estudiantes de tu escuela, establecer metas desafiantes y realistas y desplegar los apoyos necesarios para lograrlas.

DESARROLLO Y CRECIMIENTO DE LA COMUNIDAD ESCOLAR

02

Mantén y comunica la convicción que todas las personas pueden aprender.

Con la convicción que todos los estudiantes pueden aprender, los docentes y directivos colaboramos para identificar y remover barreras para el aprendizaje y participación escolar de cada uno. Esta convicción refuérzala a través de tus palabras y acciones, mostrando que como líder estas en un proceso de aprendizaje continuo. Por ejemplo, señalas: "Esto lo aprendí de..."; "El otro día observé una clase muy buena y aprendí que..."; "Antes yo no sabía esto y gracias a la profesora... me di cuenta que..."

03

Transforma las condiciones de la organización escolar para que todos sus miembros aprendan y se desarrollen.

Las condiciones laborales del centro escolar son los factores que generan compromiso, motivación, resiliencia y optimismo en todos sus profesionales. Estas características profesionales se construyen en contexto, no son sólo una característica interna a la persona. Un factor protector del agobio docente es sentirse capaz de lograr que todos los estudiantes aprendan. Esto destaca la importancia de promover el aprendizaje continuo de los docentes. Este se puede incentivar promoviendo la colaboración en vez de la competencia, fomentando entender el error como fuente de aprendizaje y generando espacios protegidos para compartir prácticas, resolver problemas en conjunto y aprender colectivamente en un ambiente en el cual prima la confianza.

04

Crea condiciones para un liderazgo distribuido.

La distribución del liderazgo se distingue de la delegación de tareas del director a otros, cuando además se delegan atribuciones para tomar decisiones respecto de acciones colectivas y coordinadas que posibiliten la mejora escolar. También se distribuye la responsabilidad democráticamente, es decir, cada uno cumple con los compromisos que adquirió con su comunidad escolar. Por ejemplo, si en tu liceo hay jefes de departamento la distribución del liderazgo implica mucho más que pedirles a ellos que realicen las tareas que asigna el jefe de UTP. Es, por ejemplo, pedirles consensuar con sus colegas iniciativas que ayudarán a los estudiantes a aprender más, y entregar los recursos para implementar estas iniciativas.

05

Involúcrate en actividades de más colaboración y menos competencia entre escuelas.

Con la convicción que las responsabilidades del líder escolar van más allá de los muros de su escuela o liceo, busca reducir brechas de aprendizaje entre centros escolares. A través de acciones de colaboración con otros líderes se contribuye a que el sistema escolar mejore a nivel territorial y nacional. No basta con que los estudiantes de tu centro escolar tengan buenos resultados, si los estudiantes de los otros colegios de la comuna no están logrando aprendizajes. Una forma concreta de abordar este compromiso es participar activamente en las Redes de Mejoramiento Escolar, compartiendo prácticas exitosas, creando sinergia en los recursos que puede aportar cada escuela para introducir una innovación y aprendiendo a resolver problemas colectivamente.



Conversaciones abiertas al aprendizaje: ¿Cómo hablar con quién no quiere hablar?

Por: Viviane Robinson

The University of Auckland, Nueva Zelanda

Una pregunta clave en las organizaciones escolares es ¿cómo pueden los líderes desarrollar relaciones de confianza mientras enfrentan dificultades en su escuela y ayudan al personal a hacer lo mismo? Para ello es necesario desplegar conversaciones abiertas al aprendizaje.

Las conversaciones para el aprendizaje buscan poder nombrar, describir y analizar los problemas de manera que revelan las posibilidades de cambio de la escuela y de los docentes (Robinson, 2011). Los líderes que se dedican a abordar constructivamente los problemas los describen de manera que inviten a la identificación, así como al compromiso y respeto mutuo, examinando la forma en que ellos y otros podrían estar contribuyendo al problema. A su vez, un factor determinante para lidiar con estas conversaciones difíciles es la confianza.

Un complejo desafío que enfrentan los líderes escolares a lo largo de sus trayectorias es cómo poder conversar con alguien que no quiere conversar. Para ello, se presenta una secuencia de pasos para poder entablar conversaciones difíciles con foco en la mejora escolar, especialmente con personas “difíciles” (Robinson, 2017).

¿CÓMO HABLAR CON QUIÉN NO QUIERE HABLAR?

01

¿Realmente no quieren hablar?

El primer paso a tomar es probar directamente su creencia que no quieren hablar con usted sobre asuntos difíciles. Yo haría esto diciendo algo como “Me parece que usted no quiere hablar de esto. ¿Es eso correcto?” Entonces haga una pausa y espere a que contesten. Esto demuestra respeto por la personas y disposición al diálogo.

02

Investigue por qué no quieren hablar.

Si dicen algo como “Sí, eso es correcto”, pregúnteles de una manera muy abierta y no culpable por qué no quieren hablar del tema: ¿Puedes decirme qué te hace reacio a hablar de esto? ¿Qué crees que podría pasar? Si usted tiene una creencia acerca de por qué tal vez no quieren hablar, compruebe si su hipótesis es correcta. Por ejemplo: “Me preguntaba si pensabas que estarás en problemas si lo hablamos, y por eso has decidido que es más seguro no discutir el asunto”.

03

Díales por qué es importante para usted que estén involucrados.

Debe dar a las personas razones específicas y honestas por las que desea que participen en el proceso de resolución de problemas y mejora continua. Se podría decir algo como: “Es importante para mí que discutamos este tema difícil porque creo que las consecuencias son relevantes [dar consecuencias específicas tanto para el personal como para el bienestar de los estudiantes]. Quiero escuchar tus opiniones porque [entregue razones específicas por las que quiere que participen]”.

04

Solucione el problema.

Si después de un uso hábil de los pasos 1 a 3 algunos profesores siguen negándose a participar, un líder centrado en el aprendizaje seguirá adelante y resolverá el problema, porque no hacerlo perjudica a los estudiantes. Los líderes deben respetarse a sí mismos al igual que a los demás y esto significa asumir la responsabilidad de abordar los problemas que les impiden alcanzar metas importantes de la escuela.

05

Deje la puerta abierta a la participación futura.

Comunique sobre los temas que se están discutiendo, permitiendo a los docentes que no se involucraron tomar decisiones informadas sobre si seguirán manteniéndose al margen o se unirán a la conversación para abordar los temas difíciles. Invite diciendo: “Entiendo que no quiere participar. Lo siento porque sé que su perspectiva es una contribución diferente e importante. Espero que decida unirse a nosotros en algún momento, comentando o viniendo a nuestras reuniones”.



Utilizando la evaluación formativa para orientar el proceso de aprendizaje

Por: Bernardita Muñoz Chereau

PhD. University of Bristol, Reino Unido

Usualmente la evaluación formativa y sumativa son percibidas como antagónicas. Sin embargo, la evidencia muestra que ambas evaluaciones pueden ser utilizadas complementariamente. Proporcionan evidencia sobre el logro de los estudiantes, por lo que pueden generar retroalimentación que apoye el proceso de aprendizaje.

La evaluación sumativa generalmente se entiende como una medición estandarizada que se aplica a todos los estudiantes en un nivel a gran escala (por ejemplo, el SIMCE), como también es aquella que un docente o establecimiento aplica al final de un curso o unidad de aprendizaje (por ejemplo, las pruebas globales). Es una medida de aprendizaje en un punto determinado en el tiempo, por ello es estática. Si bien permite emitir juicios respecto al aprendizaje de los estudiantes,

ofrece pocas oportunidades para mejorar el mismo (Wylie y Lyon, 2012).

La evaluación formativa es aquella que recolecta evidencia acerca del logro en el aprendizaje de los estudiantes y que, al ser interpretada y utilizada por docentes, estudiantes y pares, sirve para tomar decisiones mejor fundadas sobre los próximos pasos a seguir en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Black y Wiliam, 2009). Por tal motivo, los líderes escolares requieren valorar y apoyar las evaluaciones formativas que implementan sus profesores en el proceso de aprendizaje. En esta oportunidad, proponemos cuatro orientaciones para realzar las evaluaciones formativas en los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

UTILIZANDO LA EVALUACIÓN FORMATIVA PARA ORIENTAR EL PROCESO DE APRENDIZAJE

01

Una evaluación formativa se centra en el aprendizaje no en las calificaciones.

Asegúrate que tus docentes entiendan que la evaluación formativa es para el aprendizaje y no del aprendizaje. Es decir, que se encuentra dentro de un continuo no en un proceso final que termina con una calificación. Una forma de asegurar esto es que tus docentes busquen mejorar el proceso de aprendizaje más que a asignar notas (Marshall y Drummond, 2006). Para ello, promueve conversaciones sobre procesos de aprendizaje, no enfocadas en las notas. Por ejemplo; ¿Cómo sabes que tus estudiantes aprendieron? ¿Qué y cómo aprendieron tus estudiantes? En vez de ¿Quién fue el mejor estudiante? ¿Quién fue el peor?

02

Lo que los/as estudiantes hacen o dicen funda las decisiones pedagógicas.

La evaluación formativa implica que los docentes usen las producciones de los estudiantes como base para modificar su enseñanza (Hattie, 2012). Por ejemplo, orienta a tus docentes a analizar con los estudiantes productos de aprendizaje que demuestren rendimiento bajo, medio y alto. Guía el análisis a través de preguntas como ¿cuáles son los niveles actuales de rendimiento de los estudiantes y qué tienen que hacer para mejorar? ¿Qué factores podrían explicar el rendimiento de este grupo de estudiantes? ¿Cuáles son las fortalezas y debilidades del aprendizaje que han logrado mis estudiantes?

03

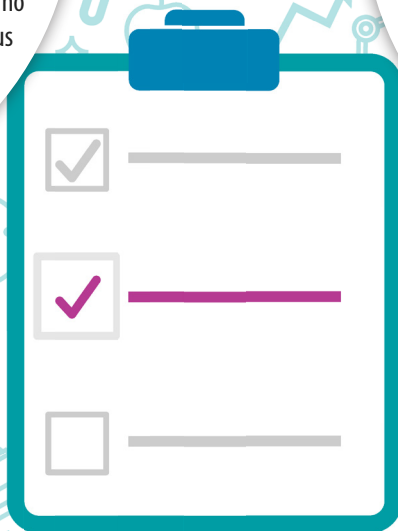
Orienta a tus docentes al desarrollo futuro de los/as estudiantes.

En lugar de la medición de los logros pasados, fomenta a que los docentes evalúen para enseñar (Torrance y Pryor, 2001). Es decir, entender cómo se puede usar la información de la evaluación para mejorar las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes en las próximas clases. Guía la reflexión de tus docentes con las siguientes preguntas: ¿Qué información clave tengo del rendimiento de mis estudiantes para mejorar mi planificación? ¿Qué próximas actividades puedo realizar para mejorar el aprendizaje de mis estudiantes? ¿Por qué esas y no otras?

04

Orienta a tus profesores a considerar el error como fuente de aprendizaje.

Para ello, puedes utilizar dos estrategias concretas: primero que los docentes revisen conjuntamente los errores cometidos por los estudiantes. Segundo, que los docentes estructuren el trabajo entre pares con una lista de preguntas e indicaciones que guíen la lectura de los errores. Asegúrate que los docentes conversen sobre el error como aprendizaje reflexionando en torno a preguntas tales como: ¿Qué aspectos tengo que aclarar o explicar distinto? Si hablan de estudiantes con nombres y apellidos, probablemente estén conversando sobre estudiantes no sobre su aprendizaje.



VISITA NUESTRA NUEVA SECCIÓN WEB COMUNIDAD

Lee, escribe, comenta y comparte vivencias y prácticas de liderazgo, consultas y opiniones

**LIDERES
EDUCATIVOS**
Centro de Liderazgo
para la Mejora Escolar



► **COMUNIDAD LIDERES EDUCATIVOS :**
www.lidereseducativos.cl/comunidad



Liderazgo para el mejoramiento de escuelas de bajo desempeño

Por: Nicole Bustos, Xavier Vanni y Juan Pablo Valenzuela

El liderazgo juega un rol clave en los procesos de mejoramiento escolar. Los directivos de las escuelas que han iniciado procesos de mejoramiento, han seguido distintos caminos para lograrlo. La evidencia empírica ha demostrado que no existe una única ruta de mejora.

En esta nota, compartimos los aprendizajes y las prácticas de liderazgo en escuelas básicas de bajo desempeño inicial que logran trayectorias de mejoramiento sostenido en el país. Estos aprendizajes se levantan a partir de un re-análisis en profundidad de 4 casos extraídos de “Lo aprendí en la escuela: cómo se logran procesos de mejoramiento escolar” (Bellei et al., 2014), que cumplen con la característica de haber sido de bajo desempeño a inicios de los 2000, logrando incrementar sus resultados educativos paulatinamente a lo largo de la década. A partir de este análisis, se lograron identificar 8 elementos clave interrelacionados, que dan cuenta de la relevancia de los liderazgos para el mejoramiento. Éstos son; (1) iniciación de los procesos de mejoramiento escolar, (2) focos de trabajo y estilos de liderazgo, (3) conformación de equipos como soporte de la mejora, (4) sucesión del liderazgo, (5) combinación exigencia y apoyo, (6) gestión estratégica de las personas, (7) protección del tiempo para el trabajo pedagógico y (8) política educativa: oportunidad y movilizador de la mejora.

► REVÍSA LA COMPLETA EN :

<http://www.lidereseducativos.cl/notas-tecnicas>



**LIDERES
EDUCATIVOS**
Centro de Liderazgo
para la Mejora Escolar

CONSULTALE

Promueve la **colaboración**
y **participación** en tu **escuela o liceo** a través de **consultas**.

Descarga la app desde
www.lidereseducativos.cl/app-consultale



Desafíos para la integración de las TIC en las escuelas: Implicaciones para el liderazgo educativo

Por: Pedro Hepp K, Máximo Pérez C., Felipe Aravena C. y Bárbara Zoro S.

Las escuelas y liceos necesitan adaptarse para agenciar cambios influenciados por las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Esta necesidad de adaptación requiere ser abordada por toda la comunidad educativa de manera compartida.

El siguiente informe técnico tiene por objetivo describir y reflexionar acerca de los desafíos que presentan los actores en los distintos niveles del sistema cuando se busca integrar de manera efectiva el uso de las TIC en el espacio educativo.

El documento se estructura en cuatro grandes áreas temáticas. Primero, ofrece una revisión teórica internacional sobre la relación entre liderazgo escolar y la integración de las TIC en los establecimientos educacionales. Segundo, entrega una breve revisión sobre la gestión de los actores clave en el liderazgo escolar en Chile. Tercero, se plantean desafíos que supone la integración de las TIC en los centros escolares para tres actores principales: 1) sostenedores, 2) equipo directivo, 3) profesores. Finalmente, se concluye que para que el uso de las TIC en las escuelas impacte de manera positiva el aprendizaje de los estudiantes, en el caso del contexto chileno, es necesario funcionar de manera interconectada, instalando acciones coordinadas y no aisladas en pos de transitar hacia la mejora educativa.

► REVÍSALOS COMPLETOS EN :

<http://www.lidereseducativos.cl/informes-tecnicos>



Modelo de trabajo para Redes de Mejoramiento Escolar

Por: Paulina Araneda y Kenichi Haramoto

Este informe técnico describe el trabajo realizado con cinco Redes de Mejoramiento Escolar del Ministerio de Educación en 2016, dando cuenta de una propuesta de Modelo de Trabajo para Redes de Mejoramiento Escolar.

El informe se encuentra dividido en cinco capítulos. En el primero, se define cómo será entendido el concepto de “modelo”, dividiéndolo en cuatro partes: (a) finalidad, (b) propósito, (c) componentes y (d) actividades. También se identifican los antecedentes relevantes para determinar la finalidad y el propósito de una Red de Mejoramiento Escolar. A continuación, en el segundo capítulo, se describe la metodología diseñada para llegar a la propuesta de componentes y actividades del modelo.

En el capítulo tres, se describen los cuatro componentes necesarios para que una Red de Mejoramiento Escolar pueda cumplir con el propósito establecido en la introducción. En el cuarto capítulo se propone una metodología flexible y organizada de trabajo para gestionar estos componentes, llamada Programa de Actividades de Liderazgo. También se describen las cinco subdimensiones del programa, necesarias para el diseño de actividades. Finalmente, el capítulo cinco, consiste en ejemplos de actividades diseñadas bajo las subdimensiones del Programa de Actividades de Liderazgo.

Este informe espera brindar información sobre la teoría de cambio que posibilita el mejoramiento educativo, dando más espacio para la toma de decisiones de quienes cumplen el rol de facilitar el trabajo en red.

Referencias:

- Aste, G., Rodríguez, M. F., Squella, S. y Undurraga, C. (2012). *Distribución y uso de las horas no lectivas de los docentes en establecimientos educacionales en Chile*. Ingeniería UC propone, Facultad de Ingeniería, Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Bellei, C., Muñoz, G., Pérez, L. M. y Raczynski, D. (2003). *Escuelas efectivas en sectores de pobreza*. Disponible en <http://www.asesoriasparaeldesarrollo.cl/docs/73793135.pdf>
- Black, P. & Wiliam, D. (2006). *Inside the black box: Raising standards through classroom assessment*. Granada Learning.
- Cabezas, V., Gómez, C., Inostroza, D., Loyola, V., Medeiros, M.P. y Palacios, P. (2016). *Uso del tiempo no lectivo. Desafíos para políticas públicas y comunidades educativas*. Documento de trabajo. Disponible en <http://politicaspUBLICAS.uc.cl/wp-content/uploads/2016/06/Estudio-Tiempo-Docente.pdf>
- Darling-Hammond, L., Wei, R. C., Andree, A., Richardson, N. & Orphanos, S. (2009). *Professional learning in the learning profession. A status report on teacher development in the United States and abroad*. Washington, DC: National Staff Development Council.
- Dewey, J. (1907). *School and Society*. Chicago: University of Chicago Press.
- Fullan, M. (2014). *Leading in a culture of change*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Hattie, J. (2012) *Visible Learning for Teachers: Maximising Impact on Learning*. Routledge: Oxon.
- Higgins, C. (2013). MacIntyre's moral theory and the possibility of an aretaic ethics of teaching. *Journal of Philosophy of Education*, 37(2), 279-292.
- Knox, J. & Anfara, V. (2013). What research says: Understanding job satisfaction and its relationship to student academic performance. *Middle School Journal*, 44(3), 58-64.
- Marshall, B. & Drummond, M. (2006). How teachers engage with assessment for learning: Lessons from the classroom. *Research papers in education*, 21(02), 133-149.
- Robinson, V. (2011). *Student-centered leadership*. San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Robinson, V. (2017). The theory and practice of open-to-learning leadership. In V. M. J. Robinson, V., Le Fevre, D. & Sinnema, C. (Eds.), *Open-to-learning leadership: How to build trust while tackling tough issues* (pp. 1-23). Moorabin, Australia: Hawker Brownlow.

Swift, A. (2004). The morality of school choice. *Theory and Research in Education*, 2(1), 7–21.

Torrance, H., & Pryor, J. (2001). Developing formative assessment in the classroom: Using action research to explore and modify theory. *British Educational Research Journal*, 27(5), 615-631.

Wylie, E. C., & Lyon, C. (2012). *Formative assessment—Supporting students' learning*. R & D Connections, 19.



LIDERES EDUCATIVOS

Centro de Liderazgo
para la Mejora Escolar



www.lidereseducativos.cl

 **[/LideresEdu/](https://www.facebook.com/LideresEdu/)**

 **[@lideres_edu](https://twitter.com/lideres_edu)**

 **lidereseducativos@pucv.cl**