



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

Informe Técnico N°1 - 2018

EVALUACIÓN SOBRE EL FUNCIONAMIENTO DE LAS REDES DE MEJORAMIENTO ESCOLAR DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN (RME) - 2018

LIDERES EDUCATIVOS: **Luis Ahumada, Mauricio Pino, Álvaro González**
CEDLE: **Daniela Ortega, Francisca Zamorano, Sandra Zepeda**





Evaluación sobre el funcionamiento de las redes de mejoramiento escolar del Ministerio de Educación (RME) - 2018

LIDERES EDUCATIVOS: Luis Ahumada, Mauricio Pino, Álvaro González
CEDLE: Daniela Ortega, Francisca Zamorano, Sandra Zepeda

Informe técnico No. 1
Mayo, 2018.

Para citar este documento:

Ahumada, L., González, A., Pino-Yancovic, M., Ortega, D., Zamorano, F., Zepeda, S. (2018). Evaluación sobre el funcionamiento de las Redes de Mejoramiento Escolar del Ministerio de Educación (RME). Informe Técnico N° 1. LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Chile.

Diseño gráfico editorial:

Matias Mancilla

ÍNDICE

Introducción	4
1.- Muestra y procedimiento de aplicación del instrumento	5
1.1 Procedimiento de aplicación	5
1.2 Participantes	5
2.- Instrumento	8
2.1 Procedimiento de adaptación del instrumento	8
2.2 Instrumento: Dimensiones y sub-dimensiones cuestionario monitoreo RME	8
2.3 Análisis de confiabilidad del instrumento	10
3.- Resultados	11
3.1.- Caracterización de la participación en las Redes de Mejoramiento Escolar	11
3.2.- Resultados del instrumento en general	12
3.3.- Resultados dimensión de Capital Social	13
Compromiso con la educación	14
Innovación colaborativa	15
Diversidad y participación	16
Confianza	17
Generación de conocimiento	18
3.4 Resultados dimensión Organización de la Red	19
Corresponsabilidad	20
Proyección	21
Transversalidad	22
Horizontalidad	23
Colaboración	24
3.5 Resultados análisis cualitativo de preguntas abiertas	25
4.- Discusión y conclusiones sobre el funcionamiento de las RME	28
Referencias	30

Con el objetivo de desarrollar las capacidades de liderazgo directivo a nivel de establecimientos y nivel intermedio del sistema escolar, el Ministerio de Educación (Mineduc) financió la creación de dos Centros de Liderazgo Escolar: LIDERES EDUCATIVOS Y CEDLE. Ambos centros desarrollan actividades de formación e investigación con el fin de mejorar la calidad de la educación. En particular, se espera que el fortalecimiento del liderazgo contribuya a crear condiciones organizacionales que impacten positivamente el desarrollo profesional de los docentes y los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

Durante 2017, ambos centros asumieron la tarea conjunta de monitorear el funcionamiento de las Redes de Mejoramiento Escolar (RME) del Ministerio de Educación. A través de un cuestionario online, utilizando indicadores cuantitativos y cualitativos, se buscó comprender el funcionamiento de estas redes y orientar su fortalecimiento.

Las RME se han organizado desde las Direcciones Provinciales del Mineduc, en acuerdo con sostenedores y considerando las características de cada territorio. A través de ellas, se ha implementado una estrategia de apoyo técnico pedagógico en el marco de una nueva mirada de acompañamiento a la mejora escolar del Ministerio.

Los participantes de las RME son duplas directivas (director/a y jefe/a técnico/a), bajo la coordinación de la supervisión ministerial y un representante del sostenedor. Estas redes buscan fortalecer un trabajo colaborativo y de reflexión colectiva que permita, entre otras cosas, generar y transferir buenas prácticas, así como analizar procesos y trayectorias de mejoramiento escolar entre directivos escolares pertenecientes a establecimientos municipales y privados subvencionados (Mineduc, 2016).

Para este monitoreo nacional de las RME, se utilizó una versión adaptada del cuestionario Educational Collaborative Networks Questionnaire (ECN-Q) desarrollado y validado por Díaz-Gibson, Civiš-Zaragoza y Guàrdia-Olmos (2014) en España y Estados Unidos. Se solicitó formalmente a los autores autorización para adaptar, validar y utilizar el instrumento en Chile.

Este contempla dos dimensiones medidas en una escala Likert: Capital Social y Organización de la Red. Por Capital Social se entiende la capacidad de los participantes de una red para establecer relaciones de confianza basada en la generación de vínculos de cooperación y reciprocidad. La Organización de la Red se refiere a la planificación y ejecución de estrategias en la red que facilitan su desarrollo, fortaleciendo las capacidades de sus integrantes, su vinculación a las prácticas de los líderes educativos en sus establecimientos y la orientación que tienen a la mejora escolar.

Para su aplicación en Chile, se crearon dos nuevas secciones. La primera incluye preguntas cerradas acerca de los datos demográficos de quienes responden el instrumento. La segunda contempla preguntas abiertas que abordan los factores que facilitan y obstaculizan el trabajo de las RME, los tipos de apoyo que consideran que reciben de sus redes y las acciones o prácticas que aconsejarían incorporar para mejorar esta estrategia.

El presente informe contempla cinco apartados. En el primero se da cuenta de la muestra que participó en este estudio. Un segundo apartado considera el proceso de validación, la definición de las dimensiones y sub-dimensiones del instrumento y sus características psicométricas. En el tercero, se presentan los resultados obtenidos a nivel nacional en las dimensiones y sub-dimensiones del instrumento. En el cuarto, se exponen los resultados cualitativos de las preguntas abiertas. Finalmente, en el quinto, se presenta una discusión de los resultados junto a recomendaciones y sugerencias a la política pública, en relación a la estrategia de apoyo técnico-pedagógico en red.

1

MUESTRA Y PROCEDIMIENTO DE APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO

1.1 Procedimiento de aplicación

Para identificar a los directivos que participarían del estudio, se solicitó al Mineduc la base de datos actualizada de los establecimientos que conformaron las RME para el año 2017. Se actualizaron y corrigieron errores en esta base de datos, ampliando y agregando los correos electrónicos de cada uno de los miembros de estas redes.

La aplicación del cuestionario se desarrolló entre los meses de julio y octubre de 2017. El cuestionario fue distribuido a través de una plataforma virtual en los sitios web de LIDERES EDUCATIVOS y CEDLE. El link al cuestionario online fue enviado, junto con una carta de presentación del estudio, a los correos electrónicos de todos los establecimientos identificados en la base de datos. Adicionalmente, durante el proceso de aplicación, los participantes de las RME fueron contactados telefónicamente para confirmar y recordar que les había sido enviado el correo con el link al cuestionario, y así incentivar que fuese respondido.

1.2 Participantes

Un total de 2.187 personas contestaron el cuestionario, de los cuales 1.786 corresponden a respuestas válidas. Las respuestas del cuestionario fueron organizadas por regiones y redes, y como se observa en la Tabla 1, la muestra final quedó compuesta por 400 redes, que representan el 83% del total de RME a nivel nacional. La distribución por región confirma que se contó con una alta representación en la mayoría de las regiones del país.

Región	RME en funcionamiento	RME encuestadas	Porcentaje RME encuestadas
Arica y Parinacota	8	7	88%
Tarapacá	16	13	81%
Antofagasta	19	18	95%
Atacama	12	11	92%
Coquimbo	28	22	79%
Valparaíso	49	46	94%
Metropolitana	68	61	90%
O'Higgins	32	24	75%
Maule	43	35	81%
Bio Bío	87	73	84%
La Araucanía	35	21	60%
Los Ríos	27	25	93%
Los Lagos	45	33	73%
Aysén	8	5	63%
Magallanes y Antártica	6	6	100%
Total	483	400	

Tabla 1: Distribución del total de RME en funcionamiento, RME encuestadas y porcentaje por región.

A continuación, en la Tabla 2, se presenta la dependencia de los establecimientos que dirigen los encuestados. Se observa que una amplia mayoría (83%) trabajan en establecimientos de dependencia municipal, mientras que un porcentaje bastante menor trabajan en establecimientos privados subvencionados sin financiamiento compartido (11%).

Dependencia establecimientos	Frecuencia	Porcentaje
Municipal	1487	83%
Particular subvencionado sin financiamiento compartido	199	11%
Particular subvencionado con financiamiento compartido	82	5%
Corporación de administración delegada	17	1%
Particular pagado	1	0,1%
Total	1786	100%

Tabla 2: Dependencia de establecimientos a los que pertenecen los encuestados.

Respecto al nivel y/o modalidad de enseñanza de los establecimientos a los que pertenecen los encuestados (Tabla 3), poco menos de la mitad imparten educación básica (45%) y cerca de un tercio educación parvularia (32%), mientras que un porcentaje menor ofrece educación media en sus modalidades humanista-científico (12%) y técnico-profesional (8%).

Modalidad de enseñanza	N	Porcentaje
Educación básica	1453	45%
Educación parvularia	1058	32%
Educación media científico-humanista	376	12%
Educación media técnico- profesional	260	8%
Educación de adultos	120	4%
Total	3267	100%

Tabla 3: Modalidad de enseñanza impartida por los establecimientos a los que pertenecen los encuestados¹.

Como se observa en la tabla 4, poco más de la mitad de los encuestados señalan ser director/a (54%), mientras que un porcentaje importante señala ser jefe/a UTP (40%); un grupo reducido señala tener "otro" cargo (6%). Del total de encuestados, la mayoría se identifica con el género femenino (63%).

Cargo actual	Frecuencia	Porcentaje
Director(a)	956	54%
Jefe(a) de UTP	722	40%
Otro	108	6%
Total	1786	100%

Tabla 4: Cargo de los encuestados.

1 En este ítem los encuestados podían marcar más de una alternativa

Respecto a su formación profesional, la figura 1 muestra que casi la mitad de los encuestados señala tener el título de Pedagogía en Educación Básica (49%), mientras que la segunda mayoría corresponde a Pedagogía en Educación Media (30%). Por otra parte, al ser consultados por el máximo grado académico que poseen, la mayoría declara tener el grado de magíster (55%), seguido de licenciatura (43%).

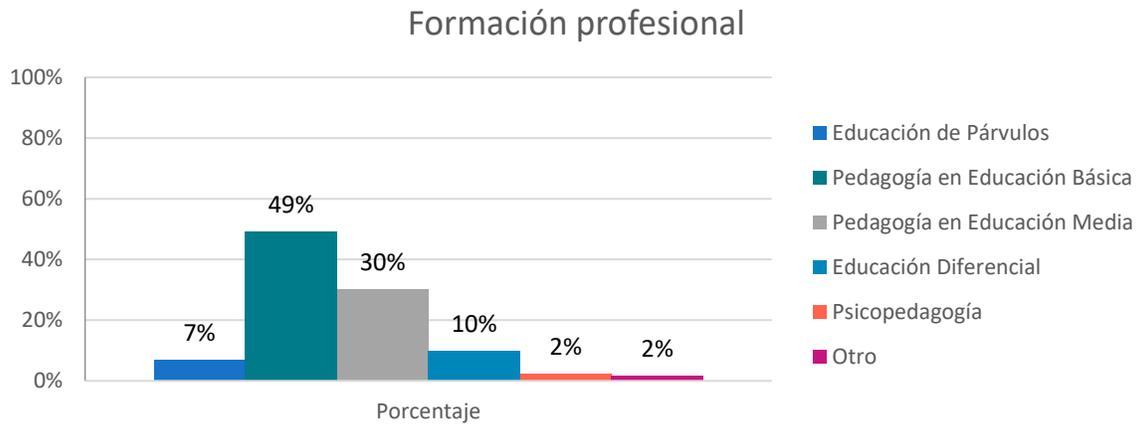


Figura 1: Formación profesional de los participantes encuestados.

En relación a los años de experiencia en el sistema escolar, la mayoría de los encuestados tienen un promedio de 25 años; mientras que como docente de aula, declaran 17 años de experiencia en promedio. Finalmente, al ser consultados por sus años de experiencia en el cargo que actualmente ocupan, señalan tener 7 años en promedio (ver Tabla 5).

	Años de experiencia en el sistema escolar	Años de experiencia como docente de aula	Años de experiencia en su actual campo
Media	25	17	7
Mediana	25	16	5
Moda ²	30	10	1
Mínimo	1	0	0
Máximo	55	50	44

Tabla 5: Años de experiencia en el sistema escolar, como docente de aula y en cargo actual.

2 Existen múltiples modas. Se muestra el valor más pequeño.

INSTRUMENTO

2.1 Procedimiento de adaptación del instrumento

El instrumento Educational Collaborative Networks Questionnaire (ECN-Q) fue adaptado y validado por profesionales de LIDERES EDUCATIVOS y CEDLE durante el año 2016. Primero, profesionales de ambos centros de liderazgo tradujeron el cuestionario del inglés al castellano. Luego se analizó el contenido de los ítems traducidos, considerando su pertinencia y claridad, con la participación de 6 jueces expertos/as en educación que tenían experiencia en investigaciones o proyectos sobre redes escolares. Posteriormente, el instrumento ajustado de acuerdo al criterio de los jueces fue enviado a la revisión de un grupo de profesionales del Mineduc, responsables de la coordinación de la estrategia de RME. Finalmente, durante el segundo semestre de 2016 se realizó una aplicación piloto del cuestionario con directivos participantes en 10 RME de las regiones Metropolitana y del Maule, tras lo cual se hicieron algunos ajustes en la redacción de ciertos ítems.

2.2 Instrumento: Dimensiones y sub-dimensiones cuestionario monitoreo RME

La versión adaptada del ECN-Q tiene dos dimensiones medidas en una escala Likert de 32 ítems: Capital Social (16 ítems) y Organización de la Red (16 ítems). Por Capital Social se entiende la capacidad de los agentes de una red para establecer relaciones de confianza, basada en la generación de vínculos de cooperación y reciprocidad. Involucra la relación entre sus integrantes y el bienestar que produce la participación activa de los agentes de una red, como su satisfacción social y emocional de ser integrante de este grupo social. En educación, el desarrollo de capital social está ligado a cómo los agentes de una red son capaces de compartir conocimientos que contribuyen al mejoramiento educativo a través del desarrollo de capacidades individuales y colectivas.

En tanto, la Organización de la Red se refiere a las estrategias de liderazgo que facilitan el desarrollo de las redes escolares, favoreciendo a su vez el desarrollo del capital social de sus integrantes y de la red en general. Estas estrategias se despliegan en la red para incrementar la asociatividad, al ofrecer un sustento a la acción colectiva a través de tres dimensiones fundamentales: la dimensión ético emocional, vinculada con el propósito moral y relaciones sociales de la red; la dimensión de la acción, vinculada a la gestión y trabajo en red; y la dimensión estructural, vinculada a la organización de la red.

Ambas dimensiones se vinculan con el proceso de mejoramiento escolar y son claves para apoyar un adecuado funcionamiento de las redes escolares. En la tabla 6, se describen las dimensiones y sub-dimensiones de este cuestionario.

Dimensiones	Sub-dimensiones
Capital Social	<p>Innovación colaborativa (3 ítems): Implica que los agentes de una red puedan compartir recursos, desarrollen actividades de manera conjunta y se articulen para resolver problemas comunes.</p>
	<p>Confianza (4 ítems): Es el medio para el desarrollo de acciones y prácticas colectivas. Este indicador se refiere también a la satisfacción de las personas para trabajar en conjunto y al apoyo que se entregan mutuamente para realizar el trabajo que se han propuesto. A su vez, aborda la voluntad de los participantes para compartir y escuchar las ideas de quienes forman parte de la red.</p>
	<p>Compromiso con la educación (3 ítems): Se refiere a cómo el conjunto de los participantes de la red se compromete con el mejoramiento de sus escuelas y el aprendizaje de sus estudiantes.</p>
	<p>Diversidad y participación (3 ítems): Se refiere a la variedad de agentes que pueden existir en la red y la representación que ellos tienen al momento de interactuar y tomar de decisiones en la misma.</p>
	<p>Generación de conocimiento (3 ítems): Se refiere a cómo los agentes de una red pueden facilitar la generación, aplicación y difusión de conocimientos compartidos.</p>
Organización de la Red	<p>Corresponsabilidad (3 ítems): Busca conocer en qué medida los agentes de la red se comprometen con el propósito y metas de la misma. Asimismo, permite definir si es relevante construir un sentido de pertenencia colectiva respecto de las ideas y proyectos que en ella se generan.</p>
	<p>Transversalidad (3 ítems): Busca conocer si en la red se integran diversas miradas tanto en la planificación e implementación de acciones colectivas, a través del trabajo en equipos interdisciplinarios. También, permite dilucidar si en ella se generan vínculos y generan alianzas con otros actores externos a la red.</p>
	<p>Horizontalidad (4 ítems): Permite conocer si la red favorece condiciones de equidad a través de relaciones democráticas y liderazgo distribuido. Esta postura se sustenta en el desarrollo de capacidades dinámicas de liderazgo, que se extiende por medio de múltiples líderes que asumen responsabilidad o conducen distintas etapas del trabajo de la red.</p>
	<p>Colaboración (3 ítems): Busca conocer cómo en la red se genera un clima adecuado de trabajo que favorezca el intercambio de ideas, principalmente a través del desarrollo de estrategias para la gestión del conflicto. La colaboración es clave para generar cambios, enfrentar desafíos y lograr los objetivos que se proponen las redes.</p>
	<p>Proyección (3 ítems): Busca conocer si en la red se promueve un acercamiento innovador y estratégico, que la conduzca hacia la sustentabilidad y el mejoramiento continuo. Asimismo, busca dilucidar si el conocimiento producido en la red es significativo para el trabajo que los directivos realizan en sus escuelas.</p>

Tabla 6: Dimensiones y sub-dimensiones cuestionario monitoreo RME.

2.3 Análisis de confiabilidad del instrumento

Siguiendo a Leithwood y Azah (2016), se realizó un análisis de confiabilidad de las dimensiones que se pretenden medir a través del cuestionario. Como medida de confiabilidad se utilizó el coeficiente de Alfa de Cronbach, el que se interpreta mediante valores que se distribuyen de 0 a 1; representando los valores cercanos a 1 una mayor consistencia interna de los ítems.

Los resultados se muestran en la tabla 7, e indican una buena calidad del instrumento con un alfa de Cronbach de 0,978, y de las dos dimensiones Organización de la Red con un Alpha de Cronbach de 0,953 y Capital Social con un Alpha de Cronbach de 0,961. Esto muestra una alta consistencia interna tanto de las dimensiones como de las subdimensiones que componen el instrumento.

	Alfa de Cronbach	Número de elementos
Instrumento total	,978	32
Organización de la Red	,953	16
Capital Social	,961	16
Compromiso con la educación	,858	3
Innovación colaborativa	,836	3
Diversidad y participación	,832	3
Confianza	,807	4
Generación de conocimiento	,893	3
Corresponsabilidad	,838	3
Proyección	,841	3
Transversalidad	,744	3
Horizontalidad	,886	4
Colaboración	,759	3

Tabla 7: Confiabilidad del Instrumento.

RESULTADOS

3.1 Caracterización de la participación en las Redes de Mejoramiento Escolar (RME)

Del total de encuestados, una amplia mayoría señala que su RME contempla la participación de su sostenedor (84%). Por otra parte, un grupo menor de quienes responden la encuesta se identifica como coordinador/a de su red (15%), y de ellos, la mayoría son directores/as (63%).

Al ser consultados por el tiempo que participan en la red, más de la mitad señala que participa desde el año 2015 (54%), mientras que el resto se han integrado en el año 2016 (26%) y en el año 2017 (20%). Estos porcentajes dan cuenta de un tiempo prolongado de permanencia de los actores en la red. Respecto al tiempo que ésta demanda a sus miembros, en promedio los encuestados declaran dedicar 5,7 horas mensuales.

	Porcentaje
Participación del sostenedor	84%
Cargo de coordinador de la red	15%
Directores que ocupan el cargo de coordinador de la red	63%
Jefes(as) UTP que ocupan el cargo de coordinador de la red	28%
Encuestados que participan desde 2015 en la red	54%
Encuestados que participan desde 2016 en la red	27%
Encuestados que participan desde 2017 en la red	19%
Asiste regularmente a todas las reuniones de la red	80%
Se mantienen los mismos miembros (establecimientos) de la red	63%
Participación en la elaboración del plan de trabajo de la red del año 2017	61%
Intención de mantener la participación en la red	90%

Tabla 8: Participación en las RME expresada en porcentaje.

Tal como se observa en la tabla 8, la mayoría de los encuestados señala que asistió regularmente a las reuniones de la red este año 2017 (80%). Por otra parte, la mayoría indica que se mantuvieron los mismos miembros en ella durante el mismo período (63%) y que ha participado de la elaboración del plan de trabajo de la red en 2017 (61%). Finalmente, la gran mayoría de los participantes (90%) señala que si de ellos dependiese, mantendrían su participación en la RME, lo que da cuenta que para sus participantes, es atractivo permanecer en ella. Este es un dato importante, dado que un elemento fundamental del trabajo y aprendizaje en red es la participación de quienes la conforman.

Respecto a los medios de comunicación utilizados en la red, la mayoría de los encuestados utiliza medios virtuales para interactuar con otros participantes (86%). De ellos, el correo electrónico es el más utilizado (72%), seguido de las redes sociales (18%), la plataforma virtual (9%) y finalmente, el blog, siendo este último el menos utilizado como forma de interacción (1%).

3.2.- Resultados del instrumento en general

Los resultados que se presentan a continuación sobre ambas dimensiones del cuestionario y sus sub-dimensiones, se analizan a partir de la elaboración de categorías nominales de "Acuerdo" (Totalmente de acuerdo y De acuerdo) y "Desacuerdo" (Totalmente en desacuerdo y En desacuerdo).

La dimensión de Capital Social indica que existe bastante acuerdo en que las RME son percibidas como espacios satisfactorios, donde se trabaja colectivamente para el logro de metas comunes. En Capital Social, un 16% está Algo de acuerdo con los ítems que forman parte de esta dimensión, un 41% está De acuerdo y un 33% está Muy de acuerdo.

La dimensión Organización de la Red indica que existen estrategias que facilitan el desarrollo del trabajo en red, promoviendo la generación de capital social entre sus integrantes. En esta dimensión, un 16% está Algo de acuerdo con las afirmaciones de esta dimensión, un 40% está De acuerdo y 31% está Muy de acuerdo.

Estos resultados son muy satisfactorios respecto a ambas dimensiones. Sin embargo, se debe realizar un análisis más específico por cada una de ellas y los ítems correspondientes para poder apreciar aquellos aspectos o áreas donde es posible introducir mejoras en el funcionamiento de las redes.

FUNCIONAMIENTO DE LA RED

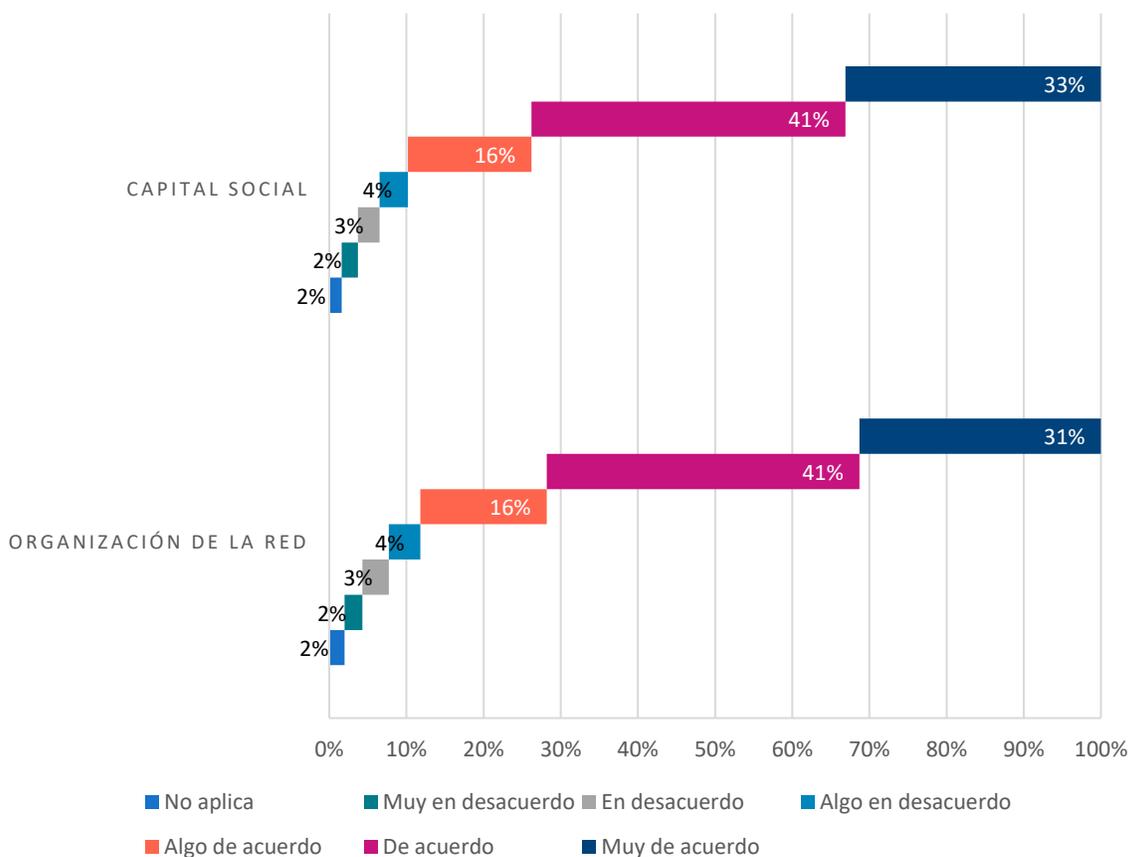


Figura 2: Resultados funcionamiento RME dimensiones: Capital Social y Organización de la Red.

3.3.- Resultados dimensión de Capital Social

En educación, el desarrollo de capital social está ligado a cómo los agentes de una red son capaces de compartir conocimientos que contribuyen al mejoramiento educativo a través del desarrollo de capacidades individuales y colectivas.

En el siguiente gráfico se detallan los resultados por cada sub-dimensión de Capital Social. En relación a éste, una de las sub-dimensiones que muestra mayor porcentaje de acuerdo es diversidad y participación, con un 79%. Por el contrario, la sub-dimensión que presenta mayor porcentaje de Desacuerdo (“Muy en Desacuerdo” o “En Desacuerdo”) es Confianza, con un 5,5%.

SUB-DIMENSIONES CAPITAL SOCIAL

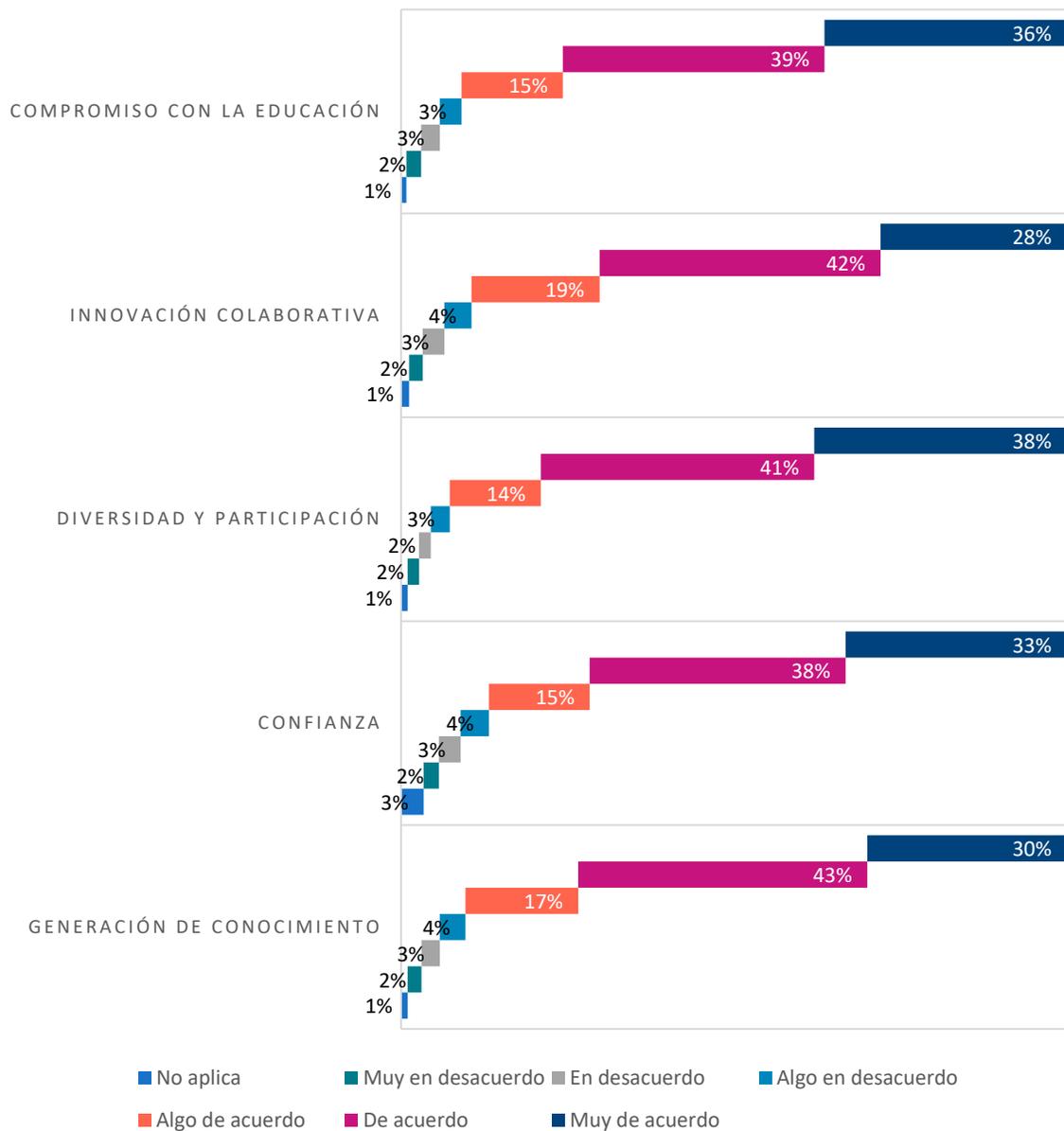


Figura 3: Resultados por sub-dimensiones de Capital Social.

Compromiso con la educación

La sub-dimensión Compromiso con la educación, se refiere a cómo el conjunto de participantes de la red se compromete con la mejora educativa preferentemente en su territorio y sus escuelas. Respecto a esta sub-dimensión, el ítem con mayor nivel de acuerdo señala que los temas abordados en su red son pertinentes para el contexto escolar en que se desenvuelven (83%). Por otro lado, el ítem con mayor porcentaje de desacuerdo indica que la acción de la red se organiza prioritariamente para abordar las necesidades educativas de los estudiantes (6%).

COMPROMISO CON LA EDUCACIÓN

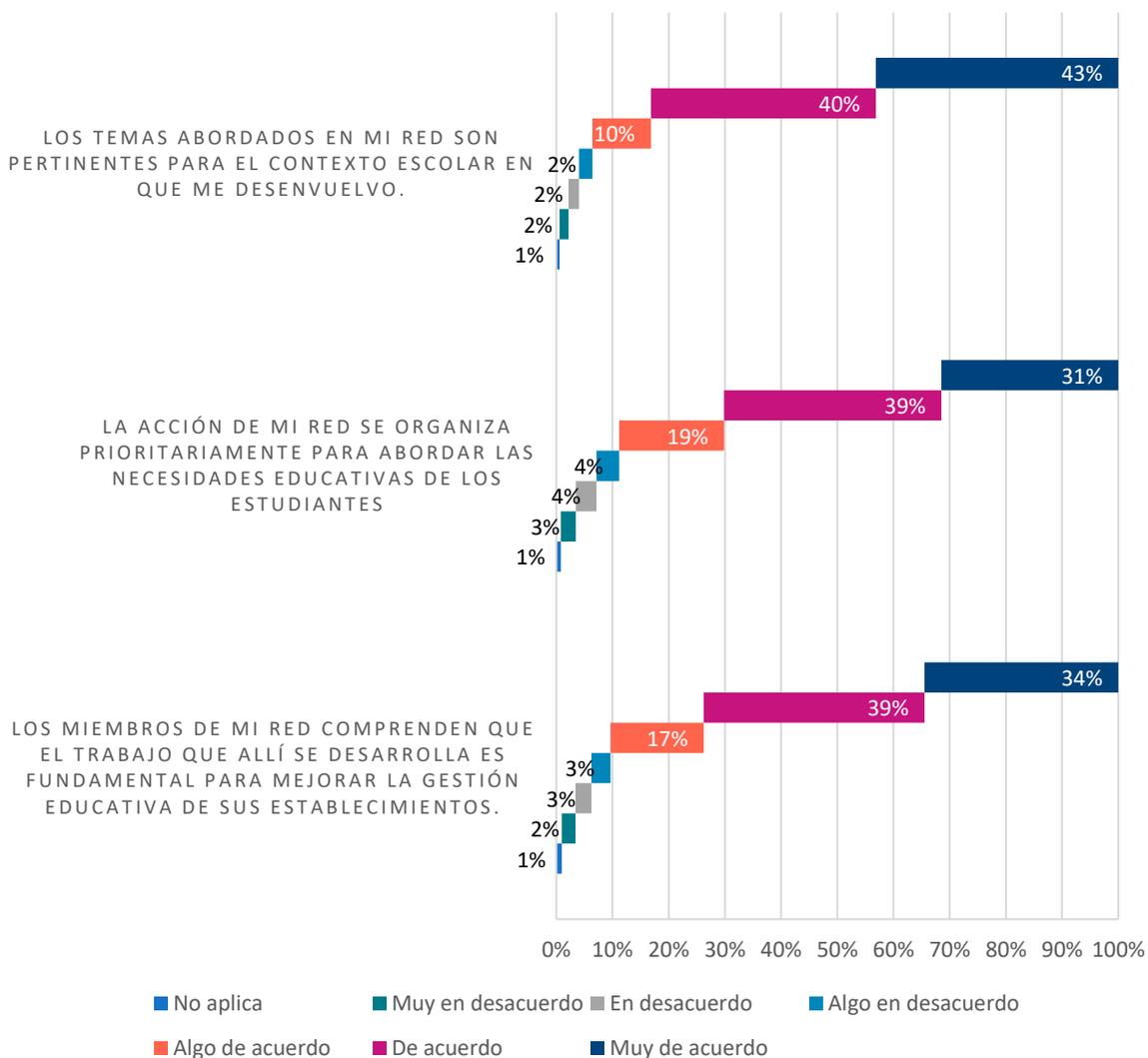


Figura 4: Resultados sub-dimensión Compromiso con la educación.

Innovación colaborativa

La Innovación colaborativa alude a que los agentes de una red puedan compartir recursos, desarrollen actividades de manera conjunta y se articulen para resolver problemas comunes. Respecto a esta sub-dimensión, un ítem que alcanza mayor nivel de acuerdo señala que los participantes ponen a disposición de la red sus prácticas y las de sus establecimientos para alcanzar los objetivos de ésta (77%). Por otro lado, la afirmación con mayor nivel de desacuerdo indica que el trabajo de la red ayuda a encontrar soluciones a problemas que los directivos encuentran en sus establecimientos (5%).

INNOVACIÓN COLABORATIVA

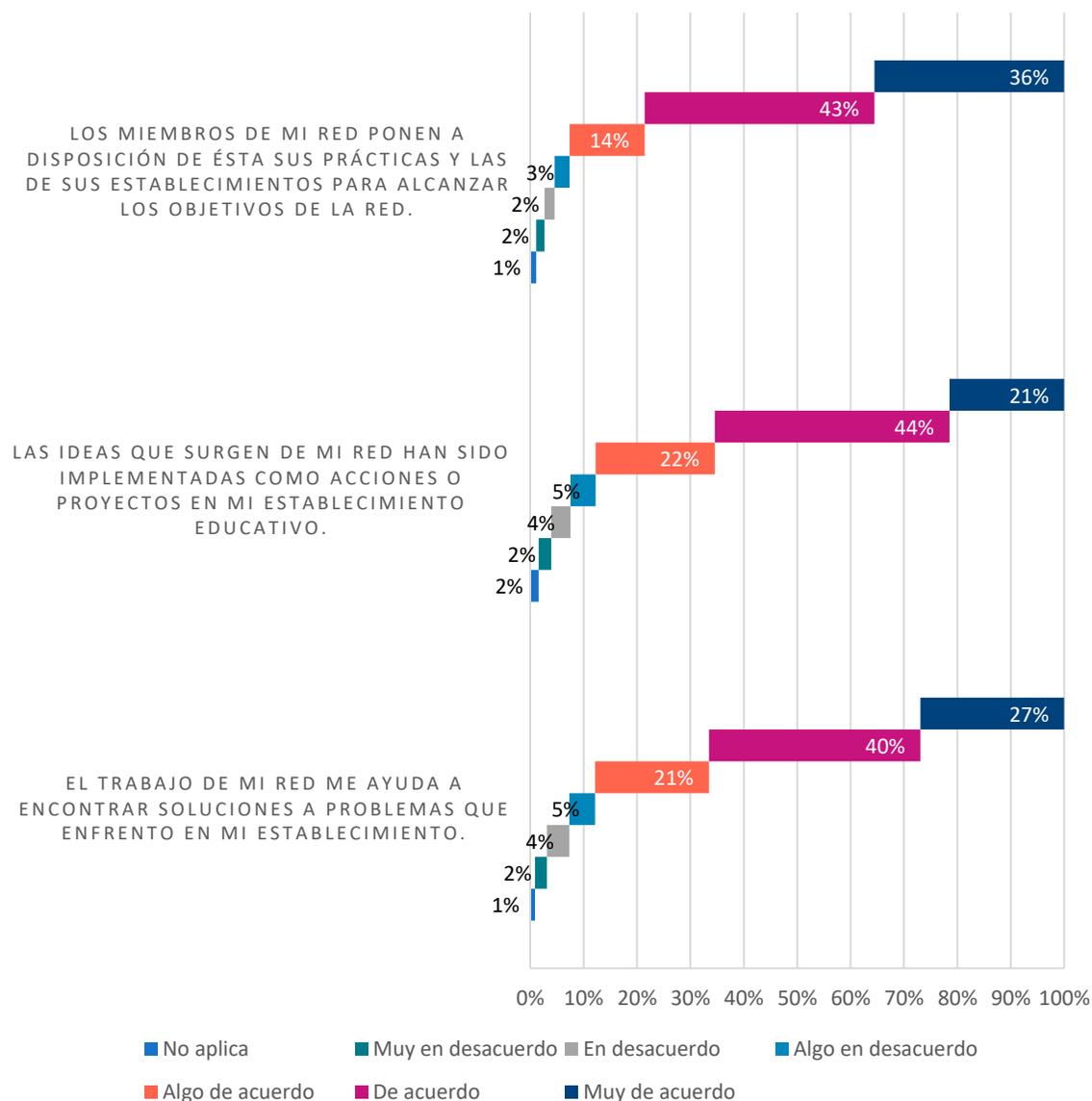


Figura 5: Gráfico sub-dimensión Innovación colaborativa.

Diversidad y participación

Diversidad y participación se refiere a la variedad de agentes que pueden existir en la red y la representación que ellos tienen al momento interactuar y tomar de decisiones en ella. Respecto a esta sub-dimensión, el ítem con mayor nivel de acuerdo indica que las opiniones de los directivos escolares son igualmente respetadas que las de los otros estamentos que asisten a la red, como sostenedor y ministerio (86%). Por otro lado, el ítem con mayor nivel de desacuerdo señala que los miembros de la red participan activamente en las actividades planificadas (4%).

DIVERSIDAD Y PARTICIPACIÓN

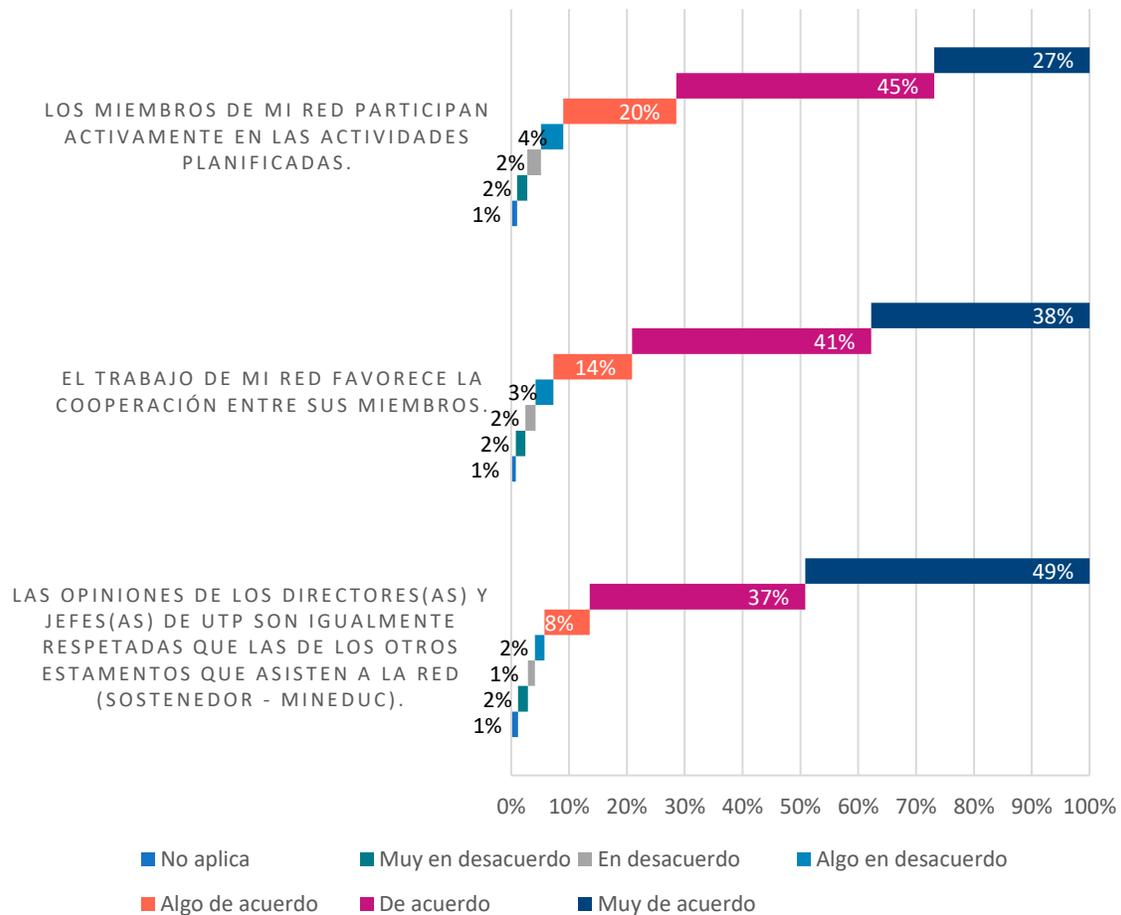


Figura 6: Resultados sub-dimensión Diversidad y participación.

Confianza

La Confianza apunta a la satisfacción de las personas para trabajar en conjunto y al apoyo que se entregan mutuamente para realizar el trabajo que se han propuesto. A su vez, aborda la voluntad de los participantes para compartir y escuchar la diversidad de ideas de quienes forman parte de la red. Respecto a esta sub-dimensión, el ítem con mayor nivel de acuerdo indica que los participantes sienten la confianza para expresar libremente percepciones y desacuerdos en redes (83%). Por otra parte, las afirmaciones con mayor nivel de desacuerdo señalan que el interés de las personas por participar en las actividades de su red ha aumentado desde la primera reunión hasta el momento actual (8%) y que en sus redes han acordado formas para resolver sus diferencias de opinión o conflictos (8%).

CONFIANZA

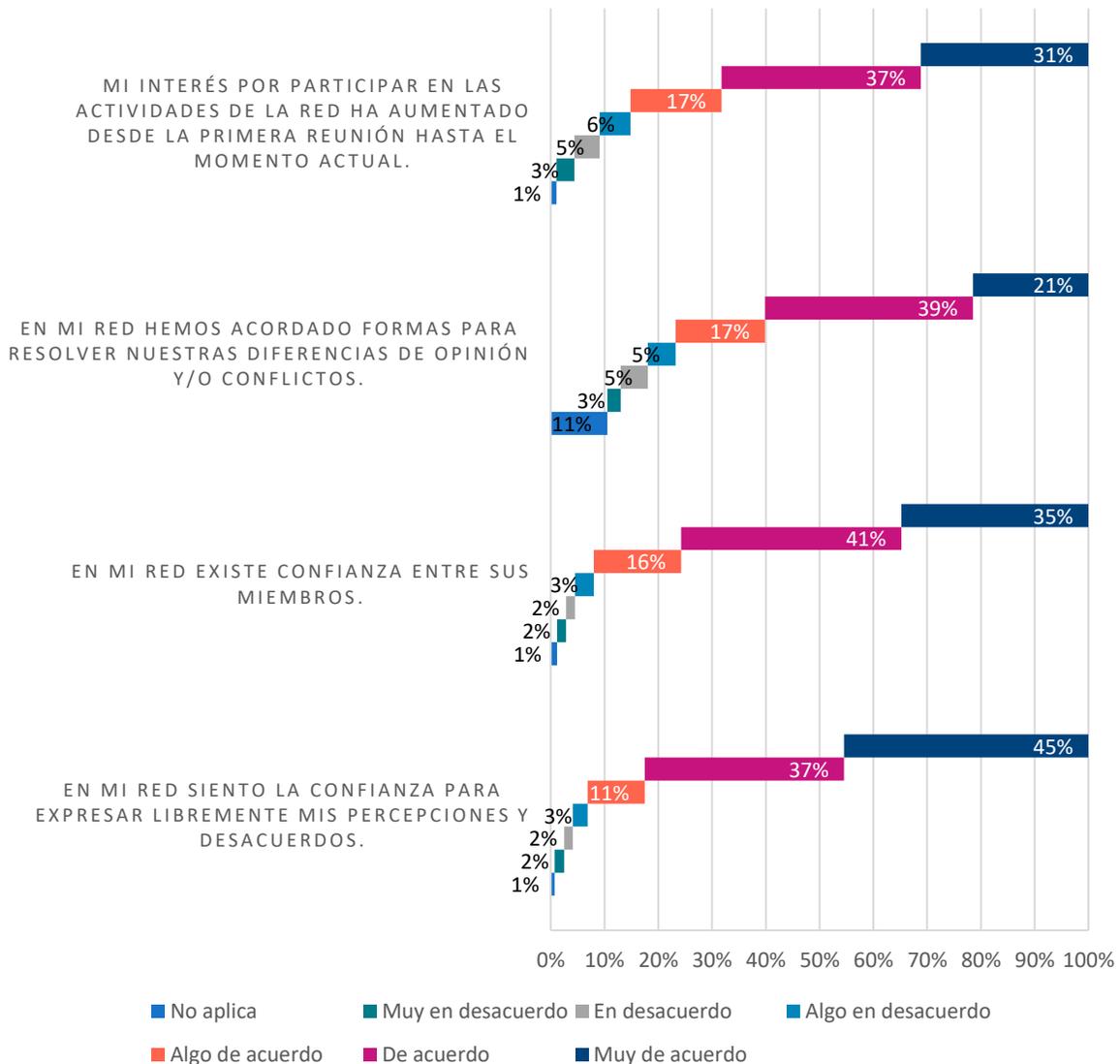


Figura 7: Resultados para la sub-dimensión Confianza.

Generación de conocimiento

Generación de conocimiento se refiere a cómo los agentes de una red pueden facilitar la generación, aplicación y difusión de conocimientos compartidos. Respecto a esta subdimensión, una de las afirmaciones que muestra mayor nivel de acuerdo destaca que el conocimiento generado en la red es utilizado en los establecimientos educativos de los participantes (80%). Por otro lado, el ítem que recoge mayor desacuerdo señala que en las redes han generado nuevo conocimiento a partir de la búsqueda de soluciones a problemas comunes (6%). Es importante notar la posible inconsistencia en estos resultados dado que, por un lado, los encuestados están de acuerdo que se genera conocimiento que se aplica en los establecimientos, pero que, en su opinión, este conocimiento no respondería a problemas comunes a los establecimientos

GENERACIÓN DE CONOCIMIENTO

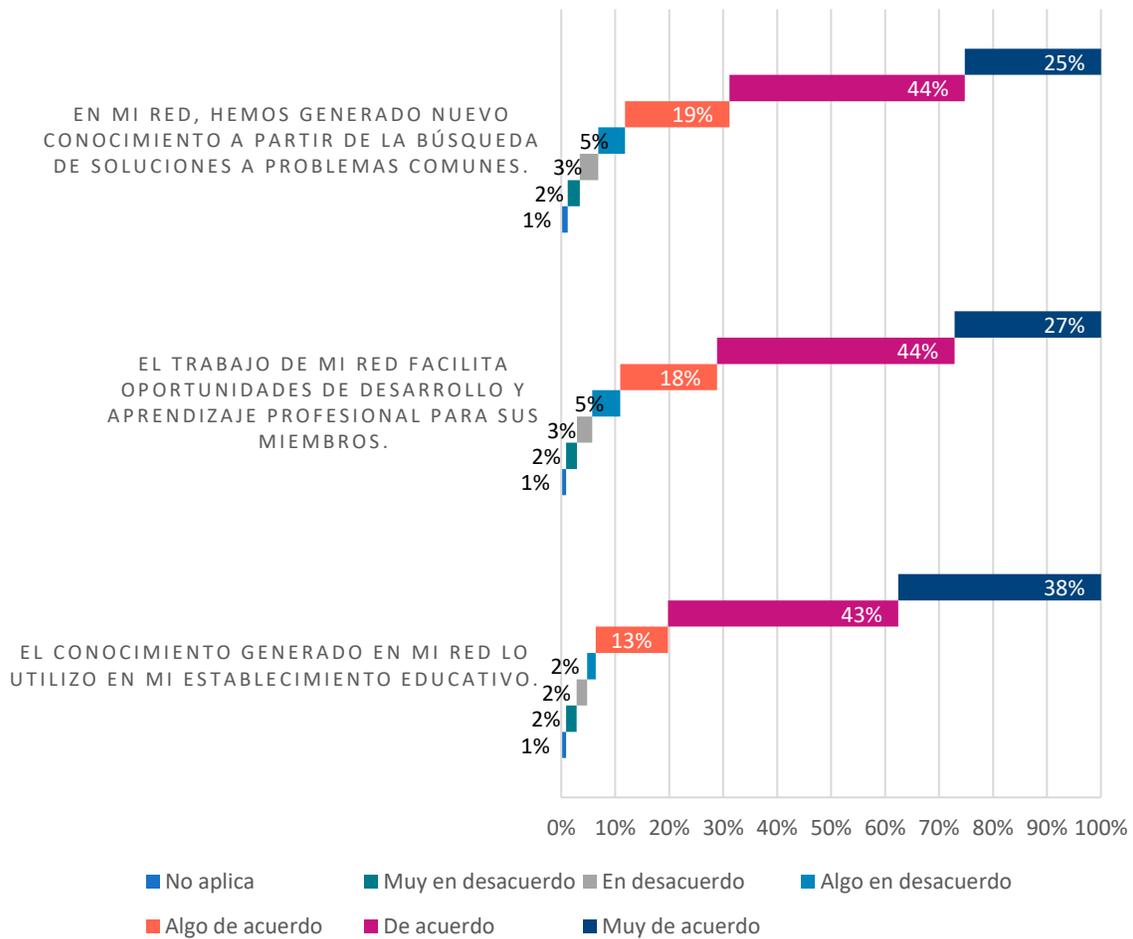


Figura 8: Resultados sub-dimensión Generación de conocimiento.

3.4 Resultados dimensión Organización de la Red

En la figura 9 se detallan los resultados por cada sub-dimensión de organización de la red. Aquella que cuenta mayor nivel de acuerdo es Horizontalidad (77%) Por otro lado, Transversalidad es la sub-dimensión que presenta mayor nivel de desacuerdo con sus ítems (8%).

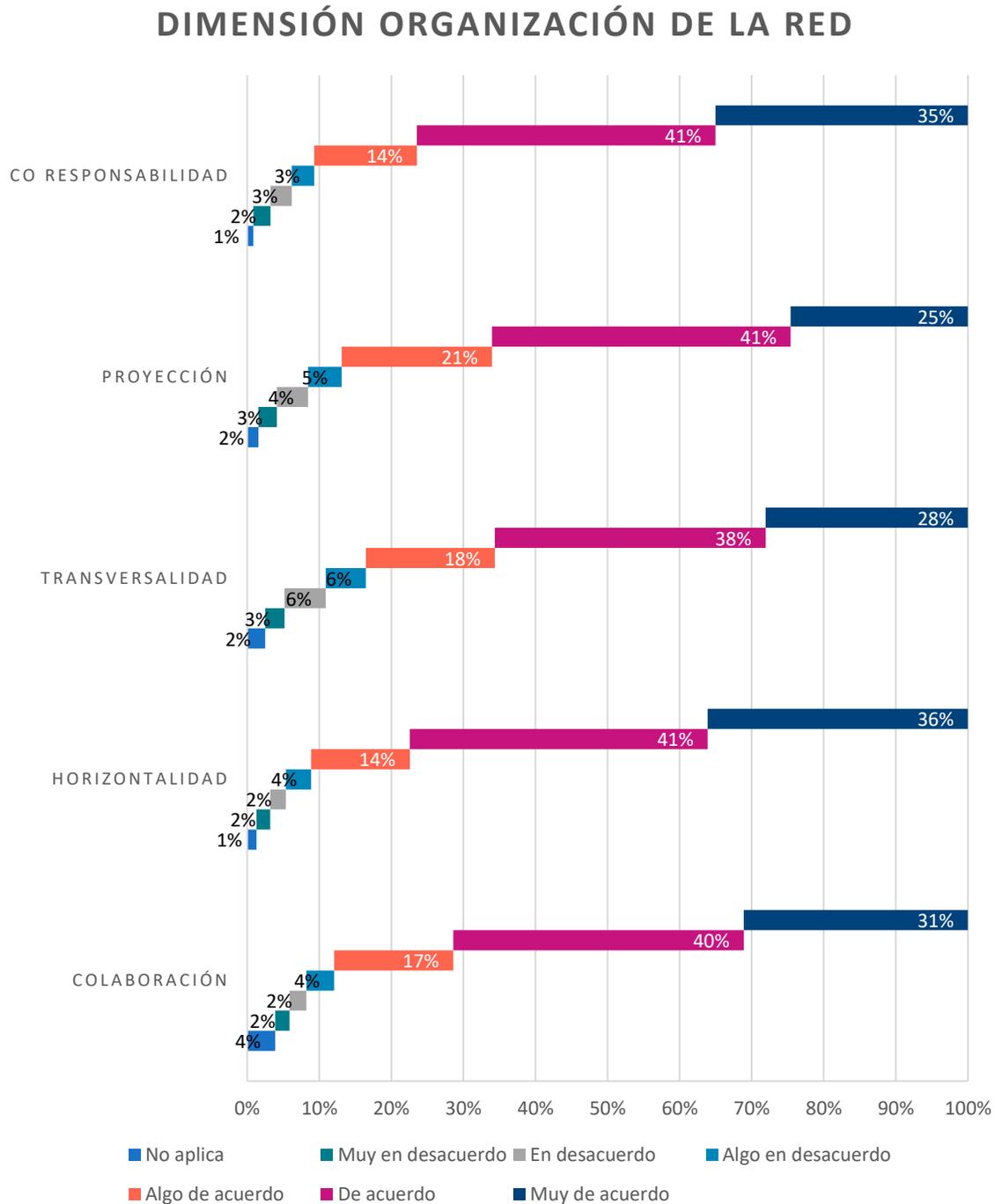


Figura 9: Resultados sub-dimensiones Organización de la red.

Corresponsabilidad

La Corresponsabilidad busca conocer en qué medida los agentes de la red se comprometen con el propósito y metas de la red. Igualmente, permite conocer si es relevante construir un sentido de pertenencia colectiva respecto de las ideas y proyectos de la misma. Respecto a esta sub-dimensión, una de las afirmaciones con mayor nivel de acuerdo señala que los encuestados se sienten comprometidos con el trabajo que se realiza en su red (77%). Por otro lado, el ítem que presenta mayor porcentaje de desacuerdo indica que el trabajo de ésta promueve que todos sus participantes se consideren creadores de nuevas ideas o proyectos (8%).

CORRESPONSABILIDAD

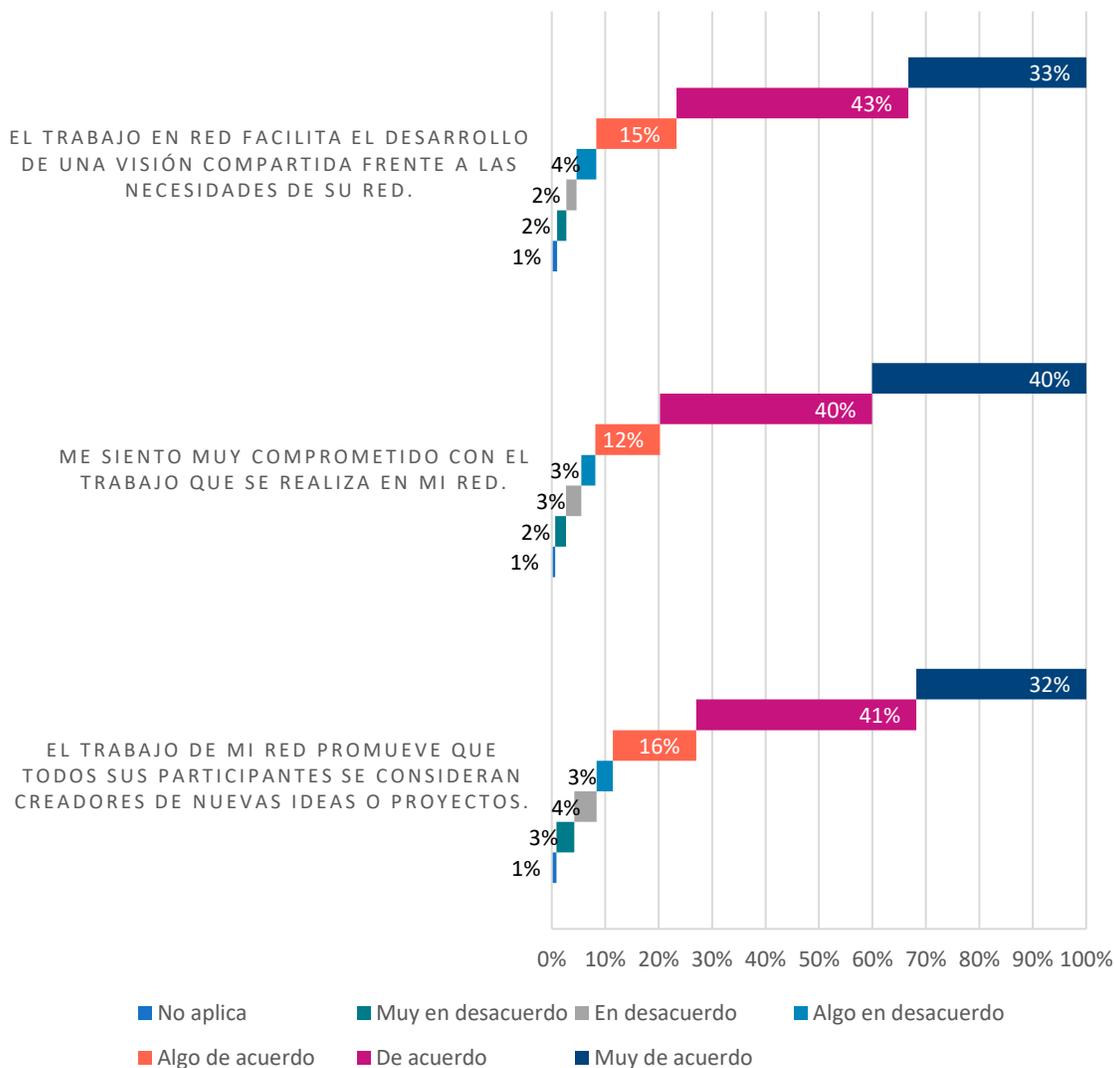


Figura 10: Resultados sub-dimensión Corresponsabilidad.

Proyección

La Proyección busca conocer si en la red se promueve un acercamiento innovador y estratégico que la conduce hacia la sustentabilidad y el mejoramiento continuo. Asimismo, busca conocer si el conocimiento producido en ella es significativo para el trabajo que los directivos realizan en sus establecimientos. Respecto a esta sub-dimensión, el ítem que muestra mayor nivel de acuerdo resalta que la participación de los miembros en la red aporta al trabajo que se realiza en el establecimiento de los encuestados (69%). Por otro lado, la afirmación que presenta mayor nivel de desacuerdo indica que los encuestados consideran que su labor como directivo ha mejorado como resultado de su participación en ella (8%).

PROYECCIÓN

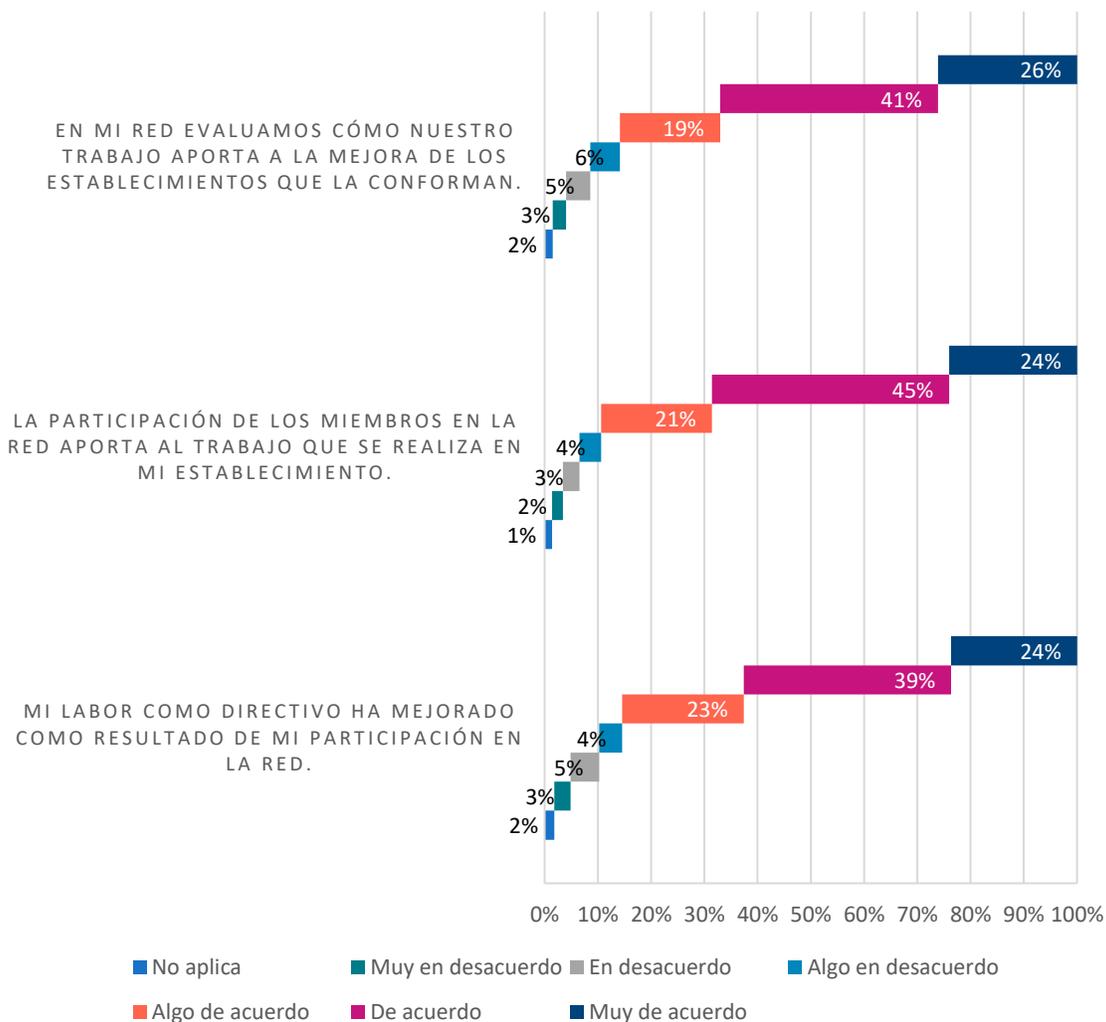


Figura 11: Resultados sub-dimensión Proyección.

Transversalidad

Transversalidad se refiere a la integración de diversas miradas, tanto en la planificación e implementación de acciones colectivas en la red, a través del trabajo de equipos interdisciplinarios. También, permite conocer si en ella se generan vínculos y alianzas con otros actores externos a la red. Respecto a esta sub-dimensión, la afirmación con mayor porcentaje de acuerdo señala que las tareas de la red son llevadas a cabo por equipos de trabajo de los diferentes establecimientos educativos que la conforman (75%). Por otro lado, el ítem con mayor nivel de desacuerdo indica que ella establece canales de comunicación para vincularse con actores e instituciones comunitarias (12%).

TRANSVERSALIDAD

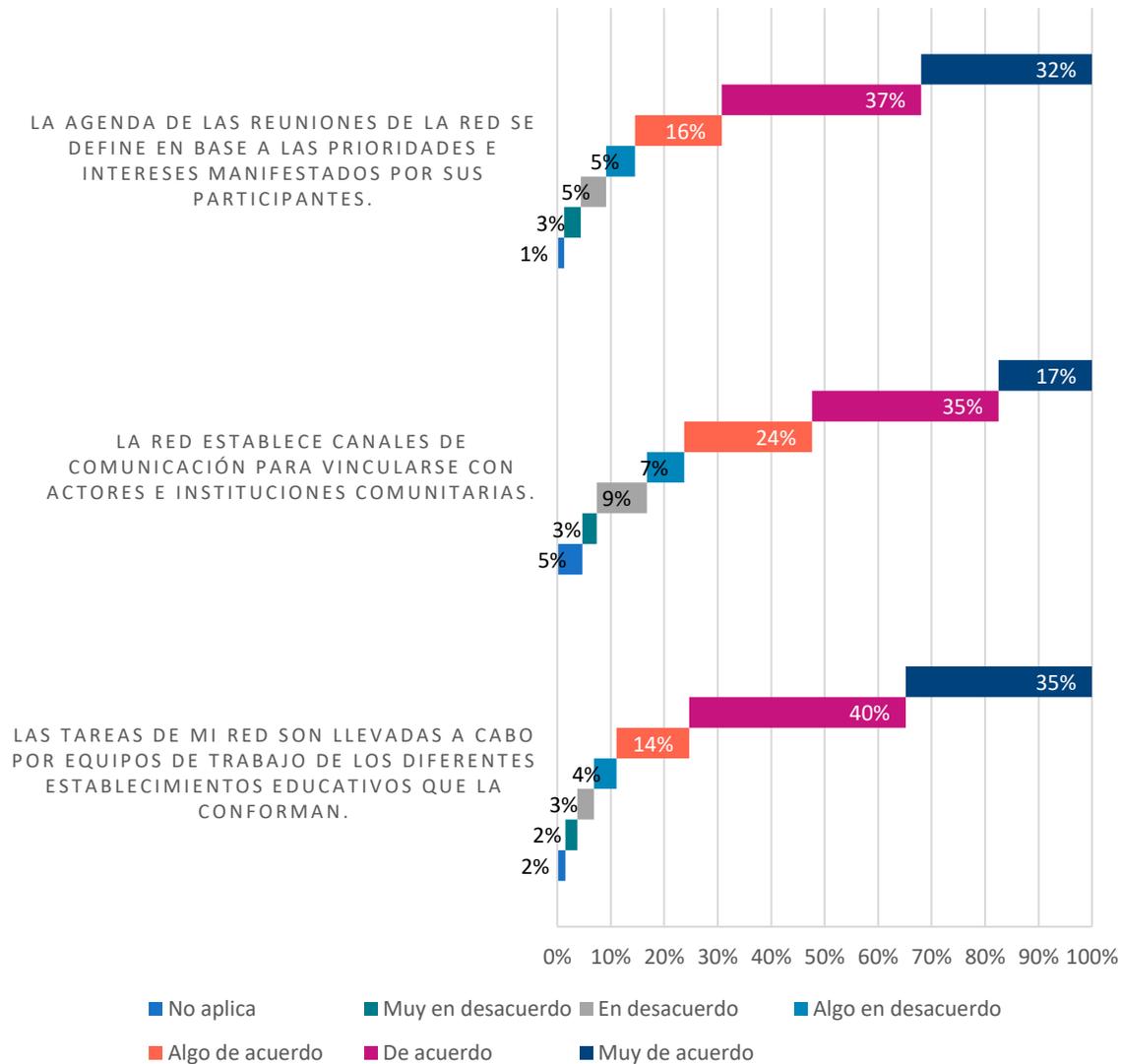


Figura 12: Resultados sub-dimensión Transversalidad.

Horizontalidad

La Horizontalidad permite conocer si la red favorece condiciones de equidad a través de relaciones democráticas y liderazgo distribuido. Esta postura se sustenta en el desarrollo de capacidades dinámicas de liderazgo, que se extiende por medio de múltiples líderes que asumen responsabilidad o conducen distintas etapas del trabajo de la red. Respecto a los resultados de esta sub-dimensión, el ítem que muestra mayor nivel de acuerdo señala que los encuestados se sienten partícipes del trabajo que se realiza en sus redes al mismo nivel que los otros miembros de ésta (84%). Por otra parte, el ítem con mayor nivel de desacuerdo señala que los directivos participan del proceso de toma de decisiones de mi red (5%).

HORIZONTALIDAD

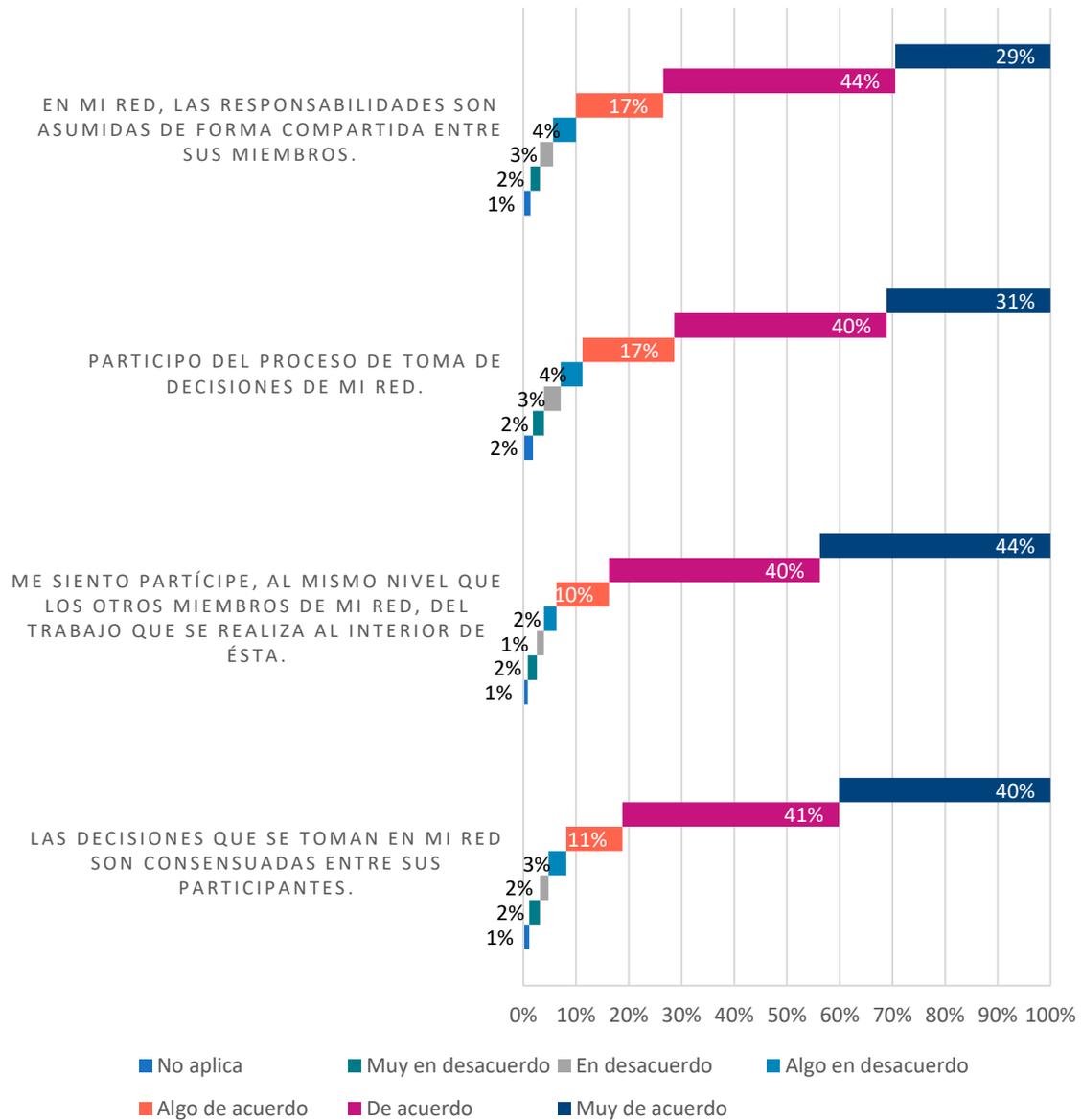


Figura 13: Resultados subdimensión Horizontalidad.

Colaboración

La Colaboración busca conocer cómo en la red se genera un clima adecuado de trabajo, que favorezca el intercambio de ideas, principalmente a través del desarrollo de estrategias para la gestión del conflicto. La colaboración es clave para generar cambios, enfrentar desafíos y lograr los objetivos que se proponen las redes. Respecto a los resultados de esta sub-dimensión, una de las afirmaciones que muestra mayor nivel de acuerdo indica que en la red se han compartido experiencias, ideas o recursos entre establecimientos educativos (82%). Por otro lado, el ítem que presenta mayor nivel de desacuerdo señala que ella contribuye a resolver las problemáticas que enfrentan los establecimientos educativos (6%).

COLABORACIÓN

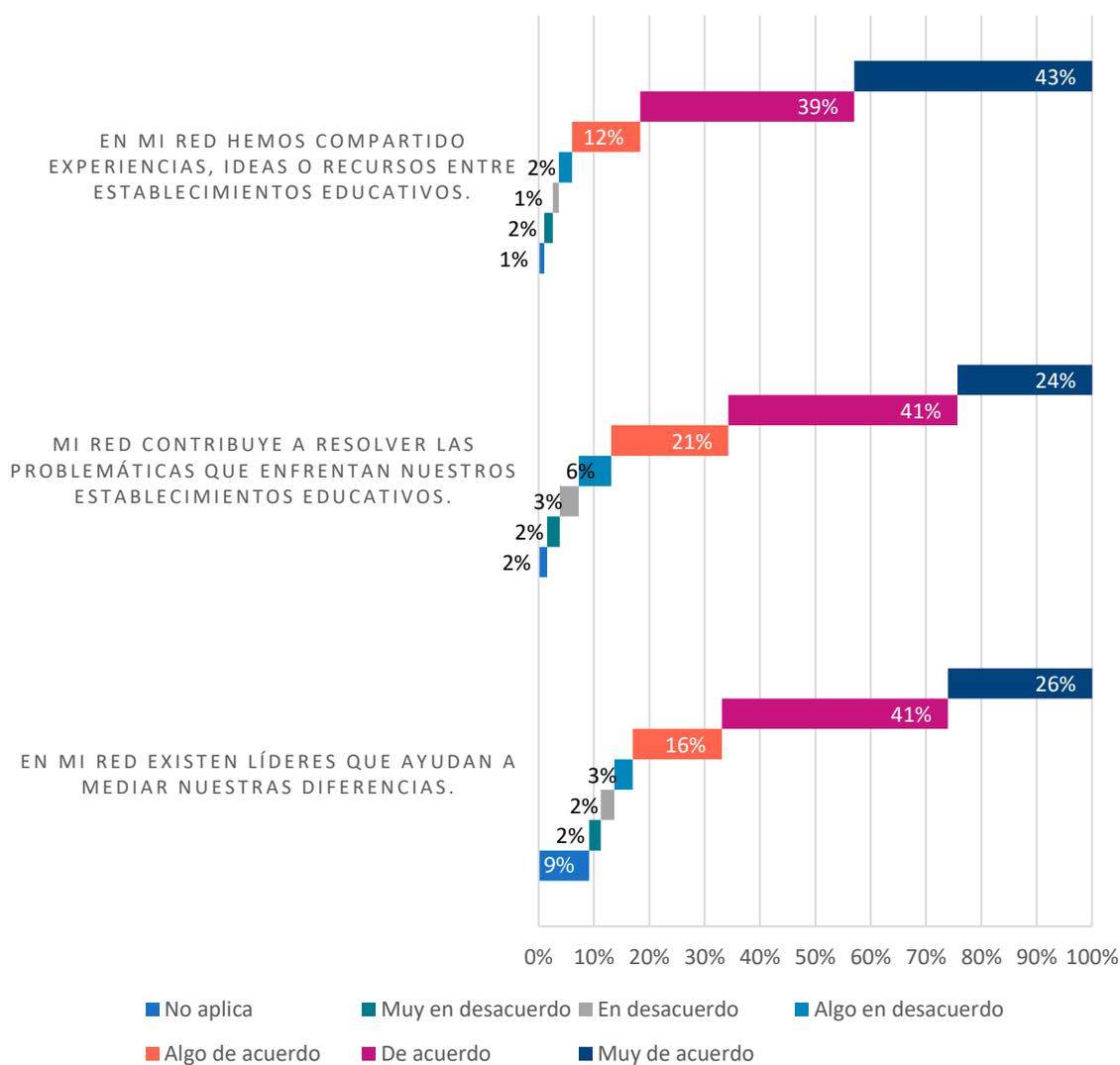


Figura 14: Resultados sub-dimensión Colaboración.

3.5 Resultados análisis cualitativo de preguntas abiertas

Las preguntas abiertas del cuestionario invitaban a los participantes a responder sobre: los aspectos que favorecen el trabajo en red; los aspectos que dificultan el trabajo en red; apoyo que recibe de parte de la red; los apoyos que les entrega la red; y consejos para mejorar el trabajo en red.

Las respuestas se revisaron utilizando la técnica de análisis de contenido, donde se identificaron categorías centrales y otras más marginales, asignando códigos al contenido de las respuestas recibidas para cada pregunta.

A continuación, se presentan las preguntas abiertas y los tres temas que aparecen mencionados de manera más frecuente (categorías centrales), señalando la cantidad de respuestas individuales que aluden a ellos y su porcentaje en relación a estos temas. En este informe se presenta una síntesis del análisis de estos resultados, seleccionando categorías centrales y citas utilizadas como ejemplo de la categoría.

La Tabla 15 muestra que los aspectos más valorados por los participantes de la red son: la oportunidad de desarrollar un trabajo colaborativo o en equipo, la posibilidad de aprender desde el intercambio de experiencias, así como la buena disposición y aceptación de los participantes.

Categorías	Frecuencia	Porcentaje
Trabajo en equipo de la red /Trabajo colaborativo	408	38%
Intercambio de experiencias / Retroalimentación	395	37%
Buena disposición y aceptación de participantes	266	25%

Tabla 15: Aspectos que han favorecido el trabajo en red.

En relación a la categoría Trabajo en equipo que se menciona de manera más frecuente, encontramos la siguiente respuesta de una Jefa de UTP, quien respecto a cuáles son los aspectos más favorables señala: *“El trabajo colaborativo y compartir experiencias tanto exitosas como aspectos que dificultan la mejora en los establecimientos. Son espacios que permiten compartir aspectos en todos los ámbitos de la labor educativa”*.

A continuación, en la Tabla 16 se presentan los aspectos que a juicio de los participantes han dificultado el trabajo de la red. La dificultad para asistir a la reunión de la misma, la eficiencia de las reuniones y la carga laboral de los participantes aparecen como las principales dificultades.

Categorías	Frecuencia	Porcentaje
Dificultad para asistir	369	40%
Falta de coordinación de las reuniones / Reuniones ineficientes	309	33%
Carga laboral no permite participar	257	28%

Tabla 16: Aspectos que han dificultado el trabajo en red.

En relación a la categoría “Dificultad para asistir”, una directora comenta que no es fácil asistir a todas las reuniones de red, pues existe un *“exceso de trabajo debido a las demandas de las diferentes entidades superiores vinculadas al sistema educativo”*.

La Tabla 17 muestra que el principal aporte que los participantes reconocen les entrega la red se vincula al apoyo técnico, perfeccionamiento y aprendizaje que desarrollan a partir del trabajo en red. Este aspecto demuestra una de las potencialidades de la misma, asociada a su capacidad para generar aprendizajes colectivos entre sus miembros.

Categorías	Frecuencia	Porcentaje
Apoyo técnico y de perfeccionamiento	688	50%
Aprendizaje colaborativo	361	26%
Asesoramiento y acompañamiento	323	24%

Tabla 17: Apoyos que considera ha recibido de parte de su red.

En relación al “Apoyo técnico y de perfeccionamiento”, categoría que suele ser coincidente en la mayoría de los participantes, una jefa de UTP comenta que uno de los mayores apoyos que ha recibido de su red es haber podido acceder a “más capacitaciones en el trabajo de gestión pedagógica para mejorar el apoyo que debemos brindar a los docentes en la gestión en el aula y así ir en la mejora de los aprendizajes”. De este modo, refleja que este apoyo técnico es útil para los directivos y pueden utilizarlo para apoyar el trabajo de sus profesores.

Respecto a los aportes que los participantes hacen a la red, la Tabla 18 nos muestra que mayoritariamente se comparten experiencias locales y conocimientos técnicos. Llama la atención que se indique como un aporte la asistencia o participación en las reuniones de la red. Al parecer los miembros de ésta reconocen un valor especial en la participación activa en las reuniones, lo que sería considerado como un aporte a la red.

Categorías	Frecuencia	Porcentaje
Comparte la experiencia de su establecimiento	511	42%
Aporta desde su conocimiento técnico	458	37%
Participación activa en reuniones	257	21%

Tabla 18: Aportes que realiza usted y/o su establecimiento a la red.

Por ejemplo, respecto a la categoría Compartir experiencias de su establecimiento, una jefa de UTP comenta respecto a cuál es su aporte: “En primer lugar, asistir constantemente a las reuniones y compartir experiencias ya sean exitosas o no, para reflexionar en torno a ellas”. Este tipo de respuesta suele ser similar en otros participantes, donde quienes asisten a la red ven que su principal contribución es compartir lo que están haciendo en sus establecimientos para reflexionar con otros y así aprender colectivamente.

Las principales sugerencias que los participantes realizan para mejorar el trabajo de la red se vinculan a fortalecer el trabajo colaborativo y que esta se utilice para entregar mayores conocimientos técnicos. Si bien algunos proponen temas (como liderazgo efectivo, evaluación docente, normativa legal vigente, convivencia escolar) y estrategias para desarrollar este conocimiento técnico (talleres, invitar profesores a las reuniones, invitar a representantes de otras instituciones como la Agencia de la Calidad

y la Superintendencia de Educación a asistir a la red, facilitar más la participación de los directivos), en las respuestas no resulta evidente quién debería entregar este conocimiento. La expectativa puede estar dirigida a que este trabajo técnico sea un aprendizaje colectivo entre pares, que lo realicen quienes ya cumplen un rol específico como los supervisores o incluso invitar a otros actores como profesores y representantes de otras instituciones (Agencia de la Calidad y Superintendencia de Educación) para entregar un conocimiento técnico.

Categorías	Frecuencia	Porcentaje
Fortalecer trabajo colaborativo	435	35%
Entregar mayor conocimiento técnico	422	34%
Mejorar coordinación del trabajo en la red	381	31%

Tabla 19: Acciones o prácticas que aconsejaría incorporar para mejorar trabajo de su red.

Respecto a las prácticas para fortalecer el trabajo colaborativo que aconsejarían a la red, una Jefa de UTP señala: “(...) instancias formativas (capacitación) para directivos dentro de la red. Abordar diversas estrategias para las necesidades educativas especiales de nuestros estudiantes. Elaborar un plan estratégico de la red en conjunto. Fortalecer el trabajo colaborativo y favorecer la participación”.

Estos resultados cualitativos reflejan que según la opinión de los directivos y jefes de UTP, las redes se han constituido como espacios para desarrollar un trabajo colaborativo, donde principalmente se comparten experiencias en base a las cuales se realizan procesos reflexivos en conjunto, lo que según algunos directivos permite mejorar las prácticas profesionales de sus docentes. Además, según la voz de los directivos, es posible mejorar esta estrategia de red, incorporando otros actores para que participen de las reuniones de la misma, mejorando la organización de los tiempos que se utilizan en el trabajo en red y teniendo en consideración la cantidad de demandas que ya enfrentan los directivos. Por ello, a juicio de los directivos, es importante que la instancia de trabajo en red sea útil para que se resuelvan problemas que enfrentan en sus establecimientos. Al parecer, según las respuestas abiertas, las RME son un espacio valioso de trabajo colaborativo que puede facilitar que los directivos mejoren sus capacidades de liderazgo y con ello las prácticas profesionales de sus docentes.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES SOBRE EL FUNCIONAMIENTO DE LAS RME

Tanto los datos cuantitativos como cualitativos recogidos a través del cuestionario refuerzan la idea que el trabajo en las RME se ha visto favorecido por el intercambio de experiencias entre los participantes, principalmente respecto de la gestión pedagógica e institucional en sus establecimientos. Este intercambio se produce gracias a la buena disposición y aceptación de los participantes, lo que consideramos un aspecto clave y de gran potencial para proyectar trabajo en red. Asimismo, los encuestados declaran que su contribución a las RME se centra en compartir experiencias de sus respectivos establecimientos desde el conocimiento técnico previamente generado, lo que indica que este es un proceso recíproco de dar y recibir.

Esto se relaciona con que la mayoría de los participantes está De acuerdo o Muy de acuerdo con que las RME son instancias que favorecen la participación de diversos actores al momento de tomar decisiones en las mismas. Al profundizar en este ámbito, nos encontramos con que, a juicio de los miembros de la red, las opiniones de los directores/as y jefes/as de UTP son igualmente respetadas que las de los otros estamentos, como representantes del sostenedor o supervisores del Mineduc. Esto nos parece un aspecto muy positivo, dado que la evidencia señala que la diversidad de opiniones e ideas dentro de una red genera una dinámica que favorece la cooperación y generación de conocimiento entre sus miembros (Díaz-Gibson, Cívís Zaragoza, Daly, Longás Mayayo y Riera Romani, 2016; Leithwood & Azah, 2016). De hecho, según la evidencia, el funcionamiento de las redes escolares depende de la participación, relaciones y confianza que los agentes mantienen a lo largo del tiempo (Díaz-Gibson et al. 2016; Hadfield & Chapman, 2009; Rincón-Gallardo y Fullan, 2016).

No obstante, los resultados de la evaluación del funcionamiento de las RME sugieren que, aunque la mayoría de los encuestados estiman que los temas abordados en la red son pertinentes para el contexto escolar en que se desenvuelven, un porcentaje de ellos considera que es necesario poner mayor énfasis en las necesidades educativas de aprendizaje de todos/as los/as estudiantes. Al respecto, Díaz-Gibson y sus colegas (2014, p.180) conceptualizan el trabajo en red como *“una relación formal de asociación o colaboración entre escuelas y organizaciones comunitarias que pretenden crear un enfoque interconectado para enfrentar temas educativos significativos”*. Desde esta perspectiva, las redes escolares exceden al trabajo enfocado exclusivamente a impactar los resultados de aprendizaje de los alumnos y se preocupan más de cómo pueden fortalecer las capacidades de sus líderes y el capital social de diversos actores relacionados con el sistema educativo.

Por lo anterior, llama la atención que los actores resaltan el apoyo técnico y de perfeccionamiento recibido al interior de las redes gracias, al parecer, al asesoramiento y acompañamiento de la supervisión del Ministerio. Sin embargo, es importante avanzar hacia instancias de aprendizaje profesional entre pares, facilitando las condiciones necesarias para que los directivos escolares que participan en las RME puedan desarrollar espacios de trabajo colaborativo en temas significativos. Por ejemplo, Earl y Katz (Earl & Katz, 2007; Katz & Earl, 2010) destacan que en la experiencia de las Networked Learning Communities (NLC) se aprecia la importancia fundamental de promover procesos de aprendizaje profesional entre pares, para asegurar el desarrollo de capacidades que impulsen la mejora educativa de los establecimientos que trabajan en red.

En relación a lo anterior, los encuestados señalan que ponen a disposición de las RME sus prácticas y las de sus establecimientos para alcanzar los objetivos de la red; un porcentaje importante señala que el trabajo de la red aún no ayuda a encontrar soluciones a problemas que los participantes enfrentan en sus establecimientos. Más aun, aunque los encuestados consideran que el conocimiento generado en sus redes es utilizado en sus establecimientos, en opinión de algunos de ellos éste no se ha desarrollado a partir de la búsqueda de soluciones a problemas comunes. Sin duda este es un tema relevante y al que se debe prestar atención, dado que el vínculo entre lo que acontece en la red y en los establecimientos es clave para alcanzar los objetivos del colectivo y así mantener la motivación y participación de los distintos actores (Peurach, 2016; Rincón-Gallardo y Fullan, 2016).

Otro elemento clave que aparece en los resultados de este estudio, y que la investigación sobre redes destaca, es la confianza (Daly & Finnigan, 2012; Feys & Devos, 2015; Spillane, Hopkins & Sweet, 2015). Si bien, mayoritariamente, los miembros de las RME sienten confianza para expresar libremente sus percepciones y desacuerdos, un porcentaje importante considera que no se han acordado formas para resolver las diferencias y conflictos. Por otra parte, algunos miembros señalan que el interés por participar en las actividades de la red no ha aumentado desde la primera reunión hasta el momento actual, lo cual puede estar relacionado con lo ya mencionado, respecto al vínculo entre lo que acontece en la red y lo que acontece en los establecimientos. Es necesario prestar atención al tema de la confianza en las RME, dado que ésta es clave para facilitar procesos de colaboración y aprendizaje en red. Bajos niveles de confianza pueden poner en riesgo la capacidad de la red para generar cambios, enfrentar desafíos y lograr los objetivos que se proponen (Katz & Earl, 2010; Rincón-Gallardo y Fullan, 2016; Townsend, 2015). Por ejemplo, a juicio de algunos encuestados, no está del todo claro o no aplica que en la red deban existir líderes que ayuden a mediar las diferencias cuando surgen situaciones conflictivas. Estos resultados parecen reflejar que las RME se han convertido en instancias para compartir experiencias exitosas solamente, pero también es relevante que los participantes puedan expresar y debatir sobre sus diferencias, de modo de encontrar distintas formas para abordar problemáticas comunes, y con ello, atreverse a compartir sus fracasos a fin de aprender de sus errores.

Por otra parte, los resultados del cuestionario sugieren que las RME se encuentran en una etapa en la que aún no se generan vínculos y alianzas con otros actores externos a la red. Existe acuerdo en que las tareas de ésta son llevadas a cabo por equipos de trabajo de los diferentes establecimientos educativos que la conforman, pero no con otros actores e instituciones comunitarias externas. El generar vínculos de colaboración con otras instituciones de la comunidad supone tener una mirada ampliada respecto a lo que es la educación y quiénes son responsables de ella dentro de un territorio (Diaz Gibson, Cívís Zaragoza y Longás Mayayo, 2013; Longás,

Cívís y Riera, 2008). Sumado a esto, algunos encuestados consideran que el trabajo de las RME no promueve que todos sus participantes se consideren creadores de nuevas ideas o proyectos, aunque la mayoría se considera muy comprometido con el trabajo que se realiza en su red. Consideramos que estos resultados reflejan que las redes se encuentran en una etapa de consolidación, donde han adquirido sentido para los directivos que las conforman, y se han comprometido a continuar trabajando en ellas. En una segunda etapa estas pueden convertirse en importantes instancias de articulación para generar proyectos innovadores que respondan a las necesidades de sus establecimientos escolares.

Finalmente, acerca de las acciones o prácticas para mejorar la dinámica y resultados del trabajo de su red, los participantes recomiendan fortalecer el trabajo colaborativo, entregar mayor conocimiento técnico y mejorar la coordinación del trabajo en red. Todas estas acciones vienen a reforzar lo ya señalado respecto tanto al desarrollo de Capital Social como a la Organización de la Red.

REFERENCIAS

- Daly, A. J., & Finnigan, K. S. (2012). Exploring the space between: Social networks, trust, and urban school district leaders. *Journal of School Leadership*, 22 (May 2012), 493–530.
- Díaz-Gibson, J., Civís-Zaragoza, M. y Guàrdia-Olmos, J. (2014). Strengthening education through collaborative networks: Leading the cultural change. *School Leadership & Management*, 34(2), 179–200. Recuperado desde <http://doi.org/10.1080/13632434.2013.856296>
- Díaz-Gibson, J., Civís Zaragoza, M., Daly, A. J., Longás Mayayo, J. y Riera Romani, J. (2016). Networked leadership in educational collaborative networks. *Educational Management Administration & Leadership*, 1–20. Recuperado desde <http://doi.org/10.1177/1741143216628532>
- Díaz Gibson, J., Civís Zaragoza, M. y Longás Mayayo, J. (2013). La gobernanza de redes socioeducativas: Claves para una gestión exitosa. *Teoría de La Educación. Revista Interuniversitaria*, 25(2), 213–230.
- Earl, L. & Katz, S. (2007). Leadership in networked learning communities: Defining the terrain. *School Leadership & Management*, 27(3), 239–258. Recuperado desde <http://doi.org/10.1080/13632430701379503>
- Feys, E. & Devos, G. (2015). What comes out of incentivized collaboration: A qualitative analysis of eight Flemish school networks. *Educational Management Administration & Leadership*, 43(5), 738–754. Recuperado desde <http://doi.org/10.1177/1741143214535738>
- Hadfield, M. & Chapman, C. (2009). *Leading school-based networks*. New York: Routledge.
- Katz, S., & Earl, L. M. (2010). Learning about networked learning communities. *School Effectiveness and School Improvement*, 21(1), 27–51. Recuperado desde <http://doi.org/10.1080/09243450903569718>
- Leithwood, K., & Azah, V. N. (2016). Characteristics of effective leadership networks. *Journal of Educational Administration*, 54(4), 409–433. Recuperado desde <http://doi.org/10.1108/JEA-08-2015-0068>
- Longás, J., Civís, M. y Riera, J. (2008). Asesoramiento al desarrollo de redes socioeducativas locales: Funciones y metodología. *Cultura Y Educación*, 20(3), 303–321.
- MINEDUC. (2016). *Orientaciones para el apoyo técnico-pedagógico al sistema escolar*. Santiago, Chile. División de Educación General.
- Peurach, D. J. (2016). Innovating at the Nexus of impact and improvement: Leading educational improvement networks. *Educational Researcher*, 45(7), 421–429. Recuperado desde <http://doi.org/10.3102/0013189X16670898>
- Rincón-Gallardo, S. y Fullan, M. (2016). Essential features of effective networks in education. *Journal of Professional Capital and Community*, 1(1), 5–22. Recuperado desde <http://doi.org/10.1108/JPC-09-2015-0007>
- Spillane, J. P., Hopkins, M. & Sweet, T. M. (2015). Intra-and interschool interactions about instruction: Exploring the conditions for social capital development. *American Journal of Education*, 122 (November 2015), 71–110. Recuperado desde <http://doi.org/10.1086/683292>
- Townsend, A. (2015). Leading school networks: Hybrid leadership in action? *Educational Management Administration & Leadership*, 43(5), 719–737. Recuperado desde <http://doi.org/10.1177/1741143214543205>