



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

Informe Técnico N°4 - 2019

# INFORME DE EVALUACIÓN SOBRE EL FUNCIONAMIENTO DE LAS REDES DE MEJORAMIENTO ESCOLAR DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN

**Luis Ahumada, Andrea Lagos, Mauricio Pino-Yancovic, Álvaro González**

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE VALPARAÍSO





## **Informe de evaluación sobre el funcionamiento de las Redes de Mejoramiento Escolar del Ministerio de Educación.**

Luis Ahumada, Andrea Lagos, Mauricio Pino-Yancovic y Álvaro González.

Informe técnico No. 4  
Diciembre 2019.

### **Para citar este documento:**

Para citar este documento: Ahumada, L., Lagos, A., Pino-Yancovic, M. y González, A. (2019). *Informe de evaluación sobre el funcionamiento de las Redes de Mejoramiento Escolar del Ministerio de Educación*. Informe Técnico N° 4. LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Chile.

### **Diseño gráfico editorial:**

Matias Mancilla

*En el presente documento se utilizan de manera inclusiva términos como “el encuestado”, “el participante”, “el directivo” y sus respectivos plurales (así como otras palabras equivalentes en el contexto educativo) para referirse a hombres y mujeres. Esta opción se basa en la convención idiomática de nuestra lengua y tiene por objetivo evitar las fórmulas para aludir a ambos géneros en el idioma español (“o/a”, “los/las” y otras similares), debido a que implican una saturación gráfica que puede dificultar la comprensión de lectura.*

# ÍNDICE

Introducción	4
Características de la muestra	6
Resultados cuantitativos y cualitativos	13
Instrumento: Dimensiones y subdimensiones	13
Resultados cuantitativos: Capital social y Organización de la red	13
Dimensión Organización de la red	16
Aspectos relevantes del funcionamiento de las redes escolares	18
Aspectos que favorecen y dificultan el trabajo en red	18
Apoyos y aportes al trabajo en red	19
Sugerencias para la mejora del trabajo en red	20
Análisis sobre el funcionamiento de las RME	21
Recomendaciones y sugerencias a la política pública para la estrategia de trabajo en red	24
Referencias	28
Anexos	31

# INTRODUCCIÓN

Desde el año 2016, LIDERES EDUCATIVOS ha desarrollado un monitoreo de las Redes de Mejoramiento Escolar (RME) impulsadas por el Ministerio de Educación (Ahumada et al., 2019; Ahumada et al., 2018; Pino-Yancovic, Ahumada y González, 2017), con el objetivo de evaluar y analizar el funcionamiento de estas redes en el territorio nacional, a través de un cuestionario online que recoge datos cuantitativos y cualitativos.

Las RME comenzaron su operación en 2015, como parte de una nueva mirada sobre el acompañamiento y apoyo técnico-pedagógico para la mejora escolar del Ministerio de Educación (Mineduc, 2016). La organización de estas redes se realiza a partir de las orientaciones nacionales que el Ministerio entrega, para guiar el trabajo de los supervisores que se desempeñan en los Departamentos Provinciales de la mencionada cartera, según acuerdos con sostenedores y características territoriales.

En términos de su composición, las RME están conformadas por duplas directivas (directores y jefes de UTP) principalmente de escuelas y liceos municipales y, en menor medida, particulares subvencionados, bajo la coordinación de la supervisión ministerial y con participación de un representante del sostenedor. Este espacio ha sido concebido para el desarrollo de prácticas colaborativas de mejoramiento escolar y el desarrollo de capacidades para el liderazgo en este ámbito educativo, a través de espacios de transmisión de información, estrategias de reflexión colectiva, intercambio de buenas prácticas, y análisis de procesos y trayectorias de mejora, entre directivos pertenecientes o convocados en la red (Pino-Yancovic, González, Ahumada y Chapman, 2019).

Para realizar el monitoreo nacional de las RME, durante el año 2016 el equipo de LIDERES EDUCATIVOS adaptó el cuestionario Educational Collaborative Networks Questionnaire (ECN-Q) de Díaz-Gibson, Cívís-Zaragoza y Guàrdia-Olmos (2014), con la autorización formal de sus autores. El instrumento fue traducido, revisado por jueces expertos, validado por el equipo técnico del Ministerio de Educación y finalmente piloteado con 10 RME (Pino-Yancovic, González y Ahumada, 2019).

El instrumento adaptado entrega información sobre dos dimensiones, medidas a través de 32 ítem en una escala Likert: *Capital social* y *Organización de la red*:

**Capital social** alude a la capacidad de los participantes de una red para establecer relaciones de confianza basada en la generación de vínculos de cooperación y reciprocidad.

**Organización de la red** se refiere a la planificación y ejecución de estrategias en la red que facilitan su desarrollo, favoreciendo 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.

Además de estas dos dimensiones, el instrumento adaptado también recoge información sobre dos aspectos adicionales, a través de preguntas cerradas y de selección múltiple. Por una parte, recolecta datos descriptivos de quienes responden el instrumento y de las redes en las que participan; y por otra parte, entrega información sobre los factores que facilitan y obstaculizan el trabajo de las RME, los tipos de apoyo que los directivos consideran que reciben de estas, y las acciones o prácticas que aconsejarían incorporar para mejorar la estrategia de RME.

En este Informe Técnico se entregan los resultados del monitoreo del funcionamiento de las RME durante el año 2019, sobre la base de 1168 respuestas, que representan 337 redes a nivel nacional. En primer lugar, se presentan las características de la muestra, en relación

a la cobertura a nivel nacional, los datos demográficos de los directivos que contestan y los elementos distintivos de las redes en las que participan. Segundo, se presentan los resultados de las dimensiones de *Capital Social* y *Organización de la Red*, donde destaca un alto porcentaje de acuerdo con respecto a ambas dimensiones y un aumento en la percepción positiva sobre el funcionamiento de las redes en comparación con el año 2018. Tercero, se entregan los resultados respecto de la percepción de los directivos sobre aspectos que facilitan o dificultan el trabajo en red, los aportes que realizan a la red y el apoyo que reciben de ella, y las sugerencias para el mejoramiento de la estrategia a nivel nacional. Cuarto y final, este informe ofrece algunas recomendaciones y sugerencias para continuar fortaleciendo la estrategia de RME, como una manera de fortalecer, desde la colaboración, los procesos de mejoramiento educativo, especialmente en la educación pública.



# 2

## CARACTERÍSTICAS DE LA MUESTRA

### 2.1

#### TASAS DE RESPUESTA NACIONAL

Los análisis nacionales de la Encuesta de Funcionamiento de Redes Escolares se han realizado con 1.168 respuestas válidas, recogidas en 2019<sup>1</sup>. Estas se distribuyen de la siguiente forma, en todo el país:

**Tabla N° 1:** Síntesis resultados 2019

Regiones	DEPROV	Comunas	Escuelas
15	38	222	1061

*Fuente: Datos cuestionario de funcionamiento RME 2019*

En la Tabla N°2, se puede destacar una alta cobertura de las regiones de Arica y Parinacota, Los Ríos y Magallanes, donde se recogen datos del 100% de sus redes en funcionamiento para el presente año. Por el contrario, la región de Aysén es la que presenta la menor tasa de cobertura de redes con un 55,5%.

**Tabla N° 2:** Frecuencia simple de respuestas válidas, 383 redes con respuestas y porcentaje de cobertura (por región)

Región	Frecuencia respuestas individuales	N° de redes informadas	N° de redes con respuestas	Porcentaje de redes con respuesta (cobertura)
Arica y Parinacota	43	8	8	100%
Tarapacá	15	8	7	87,5%
Antofagasta	71	13	12	92,3%
Ñuble	41	25	18	72,0%
Coquimbo	47	18	14	77,7%
Valparaíso	89	29	25	86,2%
Metropolitana	115	37	33	89,1%
O`Higgins	74	37	33	89,1%
Maule	162	43	41	95,3%
Biobío	152	35	34	97,1%
Araucanía	86	41	32	78,0%
Los Ríos	94	26	26	100%
Los Lagos	140	48	43	89,5%
Aysén	11	9	5	55,5%
Magallanes	28	6	6	100%
<b>TOTAL</b>	<b>1168</b>	<b>383</b>	<b>337</b>	<b>87,98%</b>

*Fuente: Datos cuestionario de funcionamiento RME 2019*

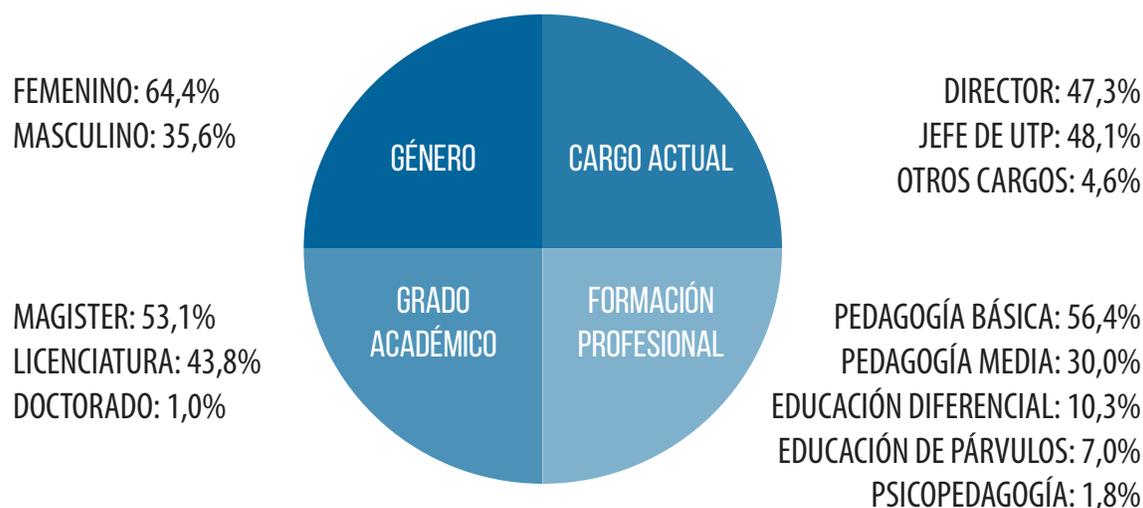
<sup>1</sup> En los anexos, se puede consultar una tabla con el detalle de la distribución de las frecuencias por cada Departamento Provincial de Educación (DEPROV).

En el siguiente apartado, se presentan datos descriptivos con las características de la muestra 2019 (1.168 casos válidos). La primera parte son datos personales y del establecimiento de quienes contestaron el cuestionario, seguido de información relevante acerca de las RME en las que participan.

### a. Datos personales

En la Figura N° 1, se sintetizan datos personales de la muestra 2019, donde se aprecia que el perfil general de quienes respondieron la encuesta corresponde a profesionales que forman parte de equipos directivos. En las respuestas válidas, aparece un porcentaje similar de jefes de UTP (48,1%) y directores (47,3%). Se puede destacar, asimismo, el alto índice de presencia femenina (64,4%), como también el hecho de que una cantidad elevada de los encuestados declara tener el grado académico<sup>1</sup> de magíster (53,1%). Por último, en la sección Formación profesional, más de la mitad ha marcado la opción Pedagogía básica (56,4%).

**Figura 1:** Datos personales de la muestra 2019



Fuente: Datos cuestionario de funcionamiento de RME 2019

Con relación a los años de experiencia (Tabla N°3), un 39% de los participantes declara tener entre 16 y 30 años trabajando en el sistema escolar.

**Tabla N° 3:** Años de experiencia en el sistema escolar

Años de experiencia	Porcentaje de participantes
0-15 años	29,6%
16-30 años	39%
30-45 años	29,2%
Más de 46 años	2,1%
Total	100%

Fuente: Datos cuestionario de funcionamiento de RME 2019

<sup>1</sup> En esta pregunta -al igual que en la de formación profesional-, se usa análisis de respuesta múltiple, por lo cual se podía marcar más de un ítem.

Al realizar un análisis detallado de las respuestas sobre años de experiencia como docente de aula (Tabla N°4), más del 50% señala que tiene entre 0 y 15 años, y un 41,4% indica tener entre 16 y 30 años. Respecto del tiempo transcurrido en el cargo actual (Tabla N°5), la frecuencia más alta es de más de 5 años de experiencia, con un 54,9%, y un promedio general de 6,7 años.

**Tabla N°4:** Años de experiencia como docente de aula

Años de experiencia	Porcentaje de participantes
0-15 años	50,4%
16-30 años	41,4%
30-45 años	8,0%
Más de 46 años	0,1%
Total	100%
Media	16,8 años

Fuente: Datos cuestionario de funcionamiento de RME 2019

**Tabla N°5:** Años de experiencia en el cargo actual

Años de experiencia	Porcentaje de participantes
Menos de 1 año	2,1%
Entre 1 y 2 años	23,5%
Entre 3 y 4 años	19,4%
Más de 5 años	54,9%
Total	100%
Media	6,7 años

Fuente: Datos cuestionario de funcionamiento de RME 2019

Respecto del cargo, en la Tabla N°6, las distribuciones son similares, siendo las más altas las correspondientes a los que indican tener 5 años o más en el cargo que desempeñan actualmente.

**Tabla N°6:** Años de experiencia en el cargo actual diferenciado por cargo

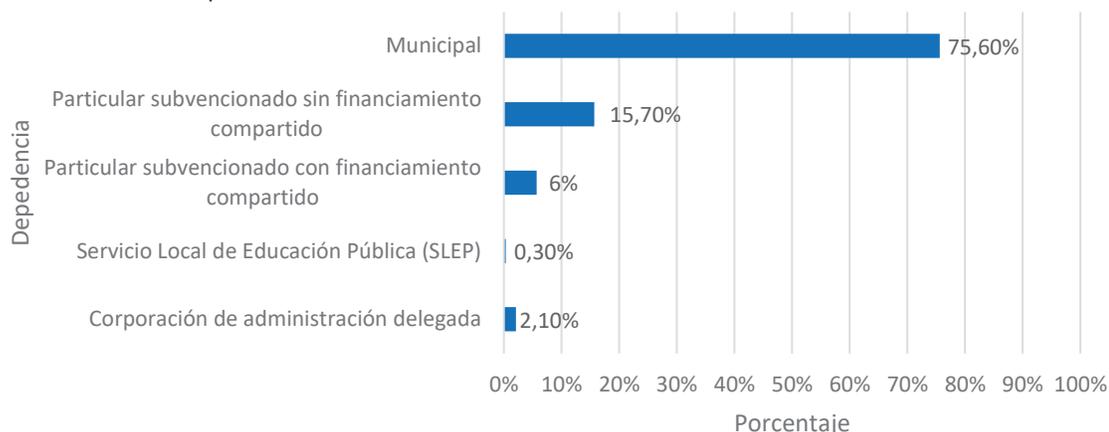
	Menos de 1 año	Entre 1 y 2 años	Entre 3 y 4 años	5 años o más	Total
Director/a	3,1%	25,4%	17,2%	54,3%	100%
Jefe/a de UTP	1,2%	22,2%	21,7%	54,8%	100%
Otros cargos	1,9%	18,5%	18,5%	61,1%	100%

Fuente: Datos cuestionario de funcionamiento de RME 2019

## b. Datos del establecimiento

Respecto a la información del establecimiento donde trabajan los profesionales que contestan el cuestionario de funcionamiento de redes, un 75,6% corresponde a escuelas y liceos de dependencia municipal. Se registra un pequeño porcentaje de centros pertenecientes a Servicios Locales de Educación Pública (SLEP), dado que las redes de estos no están registradas en la bases facilitadas por el Mineduc. Tampoco aparecen establecimientos particulares sin subvención del estado.

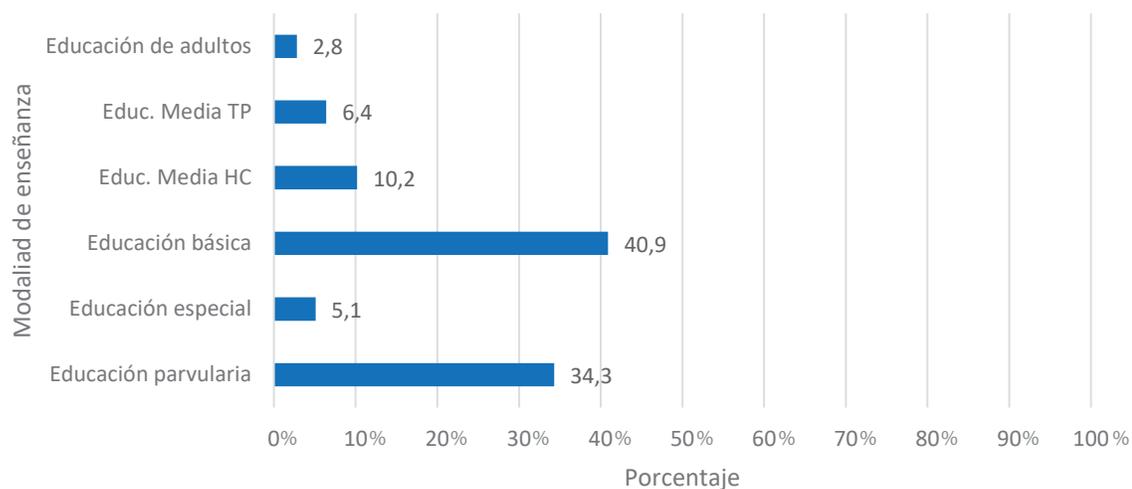
**Gráfico N° 1: Dependencia de los establecimientos**



Fuente: Datos cuestionario de funcionamiento de RME 2019

Respecto de los niveles de enseñanza de los establecimientos (Gráfico N° 2), en su mayoría imparten Educación Básica, con un 40,9%, seguido por Educación Parvularia, con un 34,3%. Se debe tener presente que este ítem es de respuesta múltiple, por lo que un establecimiento de educación media también puede impartir educación básica.

**Gráfico N° 2: Nivel y/o modalidad de enseñanza (Ítem respuesta múltiple)**



Fuente: Datos cuestionario de funcionamiento de RME 2019

## INFORMACIÓN DESCRIPTIVA DEL FUNCIONAMIENTO DE LA RED A NIVEL NACIONAL

En este apartado, se presentan datos descriptivos del funcionamiento de las redes, respecto de la participación, coordinación, permanencia y tiempo de dedicación, y medios de comunicación de las RME registradas.

### a. Participación en la red

En el cuestionario, se incluyeron preguntas que permiten caracterizar la participación en la red, tal como muestra la Figura N° 2. En 2019, la asistencia regular supera el 80%, existiendo un 89,6% que señala que mantendría su participación en la red, lo que muestra interés en estos espacios. Junto con lo anterior, un 57,9% declara haber participado en el plan de trabajo 2019, aunque se aleja de los parámetros anteriores. Éste es un aspecto relevante, que se puede mejorar a medida que la red se hace más democrática y participativa.

**Figura N° 2:** Participación en la red



*Fuente: Datos cuestionario de funcionamiento de RME 2019*

Otro aspecto relevante es el referido a la participación del sostenedor y de los supervisores en la red (Tabla N° 7). Desde la perspectiva de quienes responden el instrumento, un 44,7% afirma que los sostenedores participan siempre de las reuniones de la red, y un 85,6% señala que los supervisores asisten siempre. Por tanto, de acuerdo con los datos, la participación de los supervisores es mayor que la de los representantes del sostenedor en las RME.

**Tabla N° 7:** Participación del sostenedor y de los supervisores en la red

	Nunca	Muy pocas veces	Casi siempre	Muchas veces	Siempre
Sostenedor o representante	10,1%	20,1%	19,3%	5,7%	44,7%
Supervisor/a DEPROV	1,7%	2,7%	7,4%	2,6%	85,6%

*Fuente: Datos cuestionario de funcionamiento de RME 2019*

## b. Coordinación de la red

En el cuestionario, se pregunta por el ejercicio del rol de coordinador. Se destaca este dato, ya que es importante determinar si dentro del grupo de directores y jefes de UTP se asume este tipo de responsabilidades y/o tareas.

Del total de encuestados (n=1.168), solo un 9,4% señalan tener ese el rol (n=110), tratándose mayoritariamente de directores (51,8%), seguido por jefes de UTP (40,0%), como muestra la Tabla N° 8. Por tanto, el cargo de coordinador de red es asumido mayoritariamente por los directores (n=57), aunque un número importante del total de coordinadores son también jefes de UTP (n=44).

**Tabla N° 8:** Cargo actual de coordinadores de red

		Cargo actual			Total
		Otros cargos	Director(a)	Jefe(a) de UTP	
Cargo de coordinador	Cargo	9	57	44	110
	Porcentaje	8,2%	51,8%	40,0%	100%

Fuente: Datos cuestionario de funcionamiento de RME 2019

## c. Permanencia y dedicación de tiempo a la red

El cuestionario también recoge información sobre la variable temporal de las RME, indagando sobre la permanencia de los participantes en sus redes, y la dedicación de tiempo a actividades de la red. Sobre el año en que iniciaron su participación en la red, según los datos presentados en la Tabla N° 9, la mayoría se incorporó en 2015, lo que sugiere que una parte importante de ellos ha permanecido durante al menos cuatro años en la misma red. Es importante destacar, en este punto, que se siguen integrando nuevos miembros en el año actual (12,5%).

**Tabla N° 9:** Año desde el que participan en la red

¿Desde cuándo participa usted en su red? (Año)	Frecuencia	Porcentaje
Antes de 2010	67	5,7
2011	39	3,3
2012	32	2,7
2013	52	4,5
2014	95	8,1
2015	222	19,0
2016	196	16,8
2017	145	12,4
2018	174	14,9
2019	146	12,5
Total	1168	100%

Fuente: Datos cuestionario de funcionamiento de RME 2019

Asimismo, el cuestionario también pregunta por la rotación de establecimientos y personas que participan en la red, como un indicador de permanencia en la misma (Tabla N° 10). En la primera columna, se observa que la estabilidad de los establecimientos en las redes llega a un 64%, mientras que la rotación se acerca al 50%. Esto es un dato importante al pensar el trabajo de las redes, ya que incorporar nuevos miembros también implica generar una inducción, que les permita comprender el sentido del trabajo en marcha.

**Tabla N° 10:** Permanencia de los participantes 2018-2019

	En relación al año 2018, ¿se mantienen los mismos establecimientos de la red en 2019?		Durante 2019, ¿hay participantes de la red que se hayan retirado o incorporado?	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Sí	748	64%	572	49%
No	263	22,5%	364	31,2%
No tengo información	157	13,4%	232	19,9%
Total	1168	100%	1168	100%

Fuente: Datos cuestionario de funcionamiento de RME 2019

#### d. Canales de comunicación

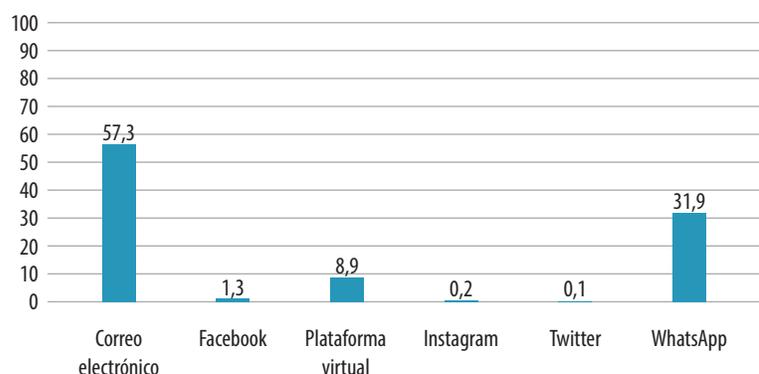
Los canales de comunicación en una red son esenciales, pues de ellos depende el envío de las convocatorias e información que necesitan ser socializadas entre sus integrantes, así como también la correspondiente coordinación de las actividades planificadas. Es por ello que su uso es imprescindible. Los datos de la Tabla N°11 indican que un 90,9% de los participantes de las redes utiliza medios virtuales (correo electrónico, redes sociales, plataforma virtual, etc.) para mantener la comunicación con otros miembros de sus redes.

	N° de participantes	Porcentaje
Sí	1062	90,9%
No	106	9,1%
Total	1715	100%

Fuente: Datos cuestionario de funcionamiento de RME 2019

Los canales usados son, principalmente, el correo electrónico, con un 57,3% de las menciones (Gráfico N° 3). En referencia a las redes sociales, en 2019 se ha preguntado en detalle sobre su uso, destacándose que la red social más utilizada para la comunicación en las redes es la aplicación WhatsApp, siendo el segundo canal más usado, con un 31,9%.

**Gráfico N° 3:** Porcentaje de canales de comunicación utilizados para las redes



Fuente: Datos cuestionario de funcionamiento de RME 2019

# 3

## RESULTADOS CUANTITATIVOS Y CUALITATIVOS

En este apartado, se presentan los principales resultados del monitoreo de las RME en funcionamiento durante 2019, generado a partir de dos tipos de análisis. El primero, descriptivo en relación a las respuestas de las dos dimensiones centrales de la escala adaptada ECN-Q. El segundo, aplicado a las respuestas entregadas a las cinco preguntas de selección múltiple parte también del cuestionario referidas a diversos aspectos del trabajo en red: factores que lo facilitan o dificultan, el apoyo que entrega al sistema escolar, las aportaciones que recibe y sugerencias para mejorarlo.

### 3.1 INSTRUMENTO: DIMENSIONES Y SUBDIMENSIONES

El instrumento contempla dos dimensiones, Capital social y Organización de la red, las cuales se componen de 10 subdimensiones y son medidas en una escala Likert, que entrega un rango de respuestas que va de “muy en desacuerdo” a “muy de acuerdo”. En la Figura N°3, se detalla la composición de la escala, con las dimensiones y subdimensiones del Cuestionario de Monitoreo RME:

**Figura N° 3:** Dimensiones y subdimensiones del cuestionario de Monitoreo a las RME



*Fuente: Elaboración propia*

### 3.2 RESULTADOS CUANTITATIVOS: CAPITAL SOCIAL Y ORGANIZACIÓN DE LA RED

#### Capital social y Organización de la red

Antes de presentar los resultados, es necesario puntualizar los conceptos centrales, que el instrumento comprende de la siguiente forma:

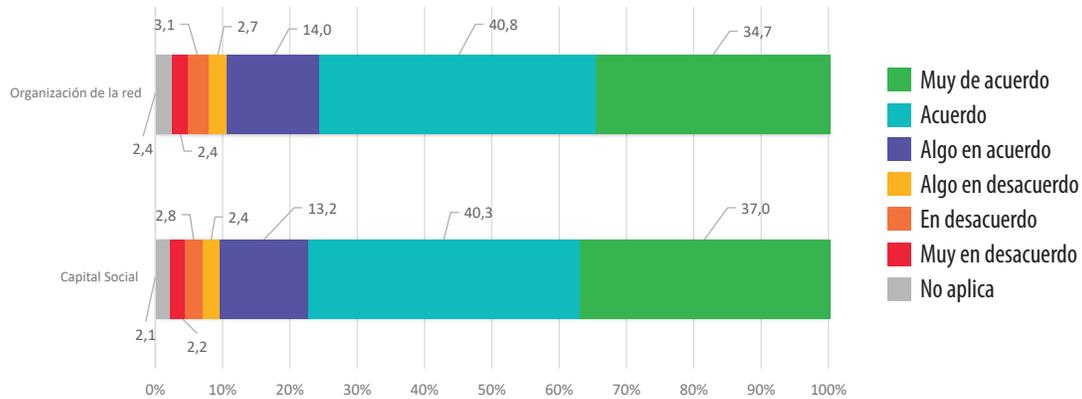
Por **Capital social**, se entiende la capacidad de los agentes de una red para establecer relaciones de confianza, basándose en la generación de vínculos de cooperación y reciprocidad. Involucra la relación entre sus integrantes y el bienestar que produce la participación activa de los integrantes de una red, reflejada en términos de su satisfacción social y emocional al conformar este grupo social.

Por **Organización de la red**, se comprenden las estrategias de liderazgo que facilitan el desarrollo de las redes escolares, promoviendo el capital social de sus integrantes y de la red en general. Estas estrategias se despliegan en ella para incrementar la asociación entre los participantes, al ofrecer un sustento a la acción colectiva, a través de tres ámbitos fundamentales: ético- emocional,

vinculado con el propósito y relaciones sociales de la red; de acción, vinculado a la gestión y trabajo en red; y estructural, vinculado a la Organización de la red.

En referencia a los resultados propiamente tal, el primer dato que se presenta en el Gráfico N° 4, son los resultados para ambas dimensiones, las que muestran porcentajes similares en todas las categorías de respuesta, tanto en el acuerdo como en el desacuerdo.

**Gráfico N° 4:** Resultados generales de Capital social y Organización de la red



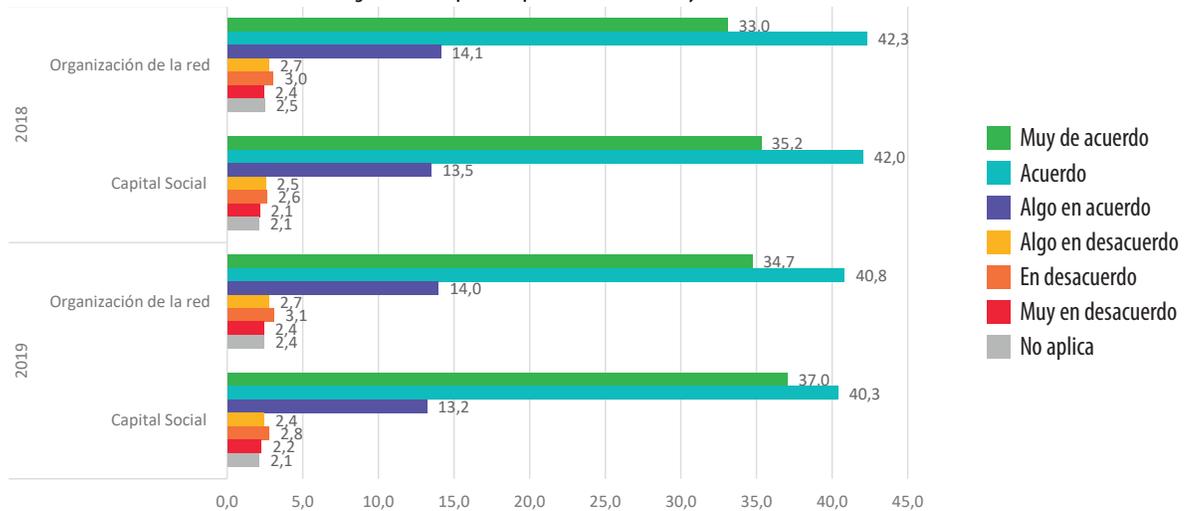
Fuente: Datos cuestionario de funcionamiento de RME 2019

En *Capital social*, si se suman los porcentajes de las respuestas positivas de la escala -es decir, "algo de acuerdo", "de acuerdo" y "muy de acuerdo"-, se puede señalar que un 90,5% percibe de una forma favorable esta dimensión. Es decir, que las redes escolares son espacios sociales, en donde se establecen lazos de confianza.

Por otra parte, realizando el mismo ejercicio con la dimensión *Organización de la red*, el nivel de acuerdo alcanza un 89,5%. Este porcentaje muestra un alto nivel de satisfacción de los participantes, pues valoran aquellas estrategias que promueven un trabajo colectivo.

Por otro lado, realizando una comparación entre el monitoreo del funcionamiento de las RME 2019 y 2018, el Gráfico N° 5 ilustra las distribuciones de las dimensiones por categorías de respuesta. Se observa un aumento positivo en la categoría "muy de acuerdo" en ambas dimensiones, lo cual se puede entender como un aumento en la percepción más positiva respecto del año 2018, ya que la categoría inmediatamente anterior (de acuerdo) baja en la misma tendencia y se mantienen sin muchas diferencias el resto de las categorías.

**Gráfico N° 5:** Distribución de las categorías de respuestas por dimensión 2018 y 2019.



Fuente: Datos cuestionario de funcionamiento de RME 2018-2019.

## Dimensión Capital social

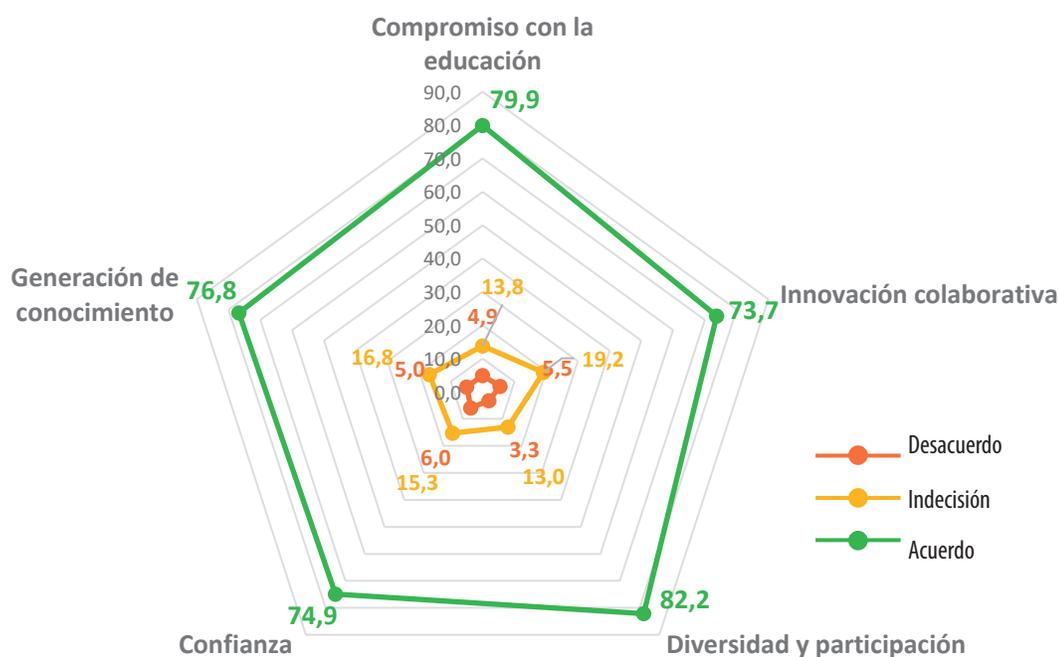
En educación, el desarrollo de Capital social está ligado a cómo los agentes de una red son capaces de compartir conocimientos que contribuyen al mejoramiento educativo, a través del desarrollo de capacidades individuales y colectivas. Las subdimensiones de Capital social son: Generación de conocimiento; Innovación colaborativa; Confianza; Compromiso con la educación; Participación y diversidad.

En el Gráfico N° 6, se detallan los resultados por cada subdimensión de Capital social, de la siguiente forma:

Se han agrupado las seis categorías de respuesta en tres tramos:

- i. “Desacuerdo” en naranja, que incorpora las categorías “muy en desacuerdo” y “en desacuerdo”;
- ii. “Indecisión” en amarillo, que considera las categorías “algo en desacuerdo” y “algo de acuerdo”;
- iii. “Acuerdo” en verde, agrupando las categorías “de acuerdo” y “muy de acuerdo”.

Gráfico N° 6: Resultados de las subdimensiones de Capital social (porcentajes)



Fuente: Datos cuestionario de funcionamiento de RME 2019

Analizando los ejes desde del interior al exterior del Gráfico N° 6, en general, los niveles de “desacuerdo” no superan el 5% (eje naranja), con excepción de la subdimensión **Confianza**, que arroja un 6% de desacuerdo. La indecisión (eje central amarillo) muestra diferencias en la subdimensión de **Innovación colaborativa**, donde un 19,2% expresa no percibir la articulación para enfrentar desafíos comunes.

La subdimensión que genera mayor “acuerdo” (eje exterior verde) es **Diversidad y participación**, con un 82,2%. Esto puede significar que los integrantes reconocen que las redes son espacios en los cuales existe la participación de agentes diversos, lo cual está acompañado con un alto porcentaje en la subdimensión de **Compromiso con la educación**, quedando un poco más abajo la subdimensión de **Generación de conocimiento**.

Los resultados de las subdimensiones de *Capital social*, en general, son similares. Destaca, en este sentido, la capacidad con que las redes están movilizándolo entre sus participantes, y generando espacios colaborativos con proyectos y objetivos que son reconocidos y alcanzables para todos, sacando mayor provecho a la capacidad de convocatoria y tiempo de reunión.

Internamente, el análisis de los resultados por ítem destacados (Tabla N° 12) devela que, en la misma dirección del análisis anterior, la subdimensión **Diversidad y participación** presenta el ítem más alto al sumar los índices de las categorías “acuerdo” y “muy de acuerdo”.

**Compromiso con la educación, Confianza e Innovación colaborativa** también muestran porcentajes sobre el 80% en los ítems destacados<sup>1</sup>.

**Tabla N° 12:** Ítems más destacados por subdimensión

Subdimensión	Ítems destacados	Porcentaje “de acuerdo” y “muy de acuerdo” por ítem
<b>Diversidad y participación</b>	“Las opiniones de los directores/as y jefes/as de UTP son igualmente respetadas que las de los otros estamentos que asisten a la red (sostenedor - Mineduc).”	<b>86,6%</b> “Acuerdo” y “muy de acuerdo”
<b>Compromiso con la educación</b>	“Los temas abordados en mi red son pertinentes para el contexto escolar en que me desenvuelvo.”	<b>85,9%</b> “Acuerdo” y “muy de acuerdo”
<b>Confianza</b>	“En mi red, siento la confianza para expresar libremente mis percepciones y desacuerdos.”	<b>84,8%</b> “Acuerdo” y “muy de acuerdo”
<b>Generación de Conocimiento</b>	“El conocimiento generado en mi red lo utilizo en mi establecimiento educativo.”	<b>83%</b> “Acuerdo” y “muy de acuerdo”
<b>Innovación colaborativa</b>	“Los miembros de mi red ponen a disposición de ésta sus prácticas y las de sus establecimientos, para así alcanzar los objetivos de la red.”	<b>81%</b> “Acuerdo” y “muy de acuerdo”

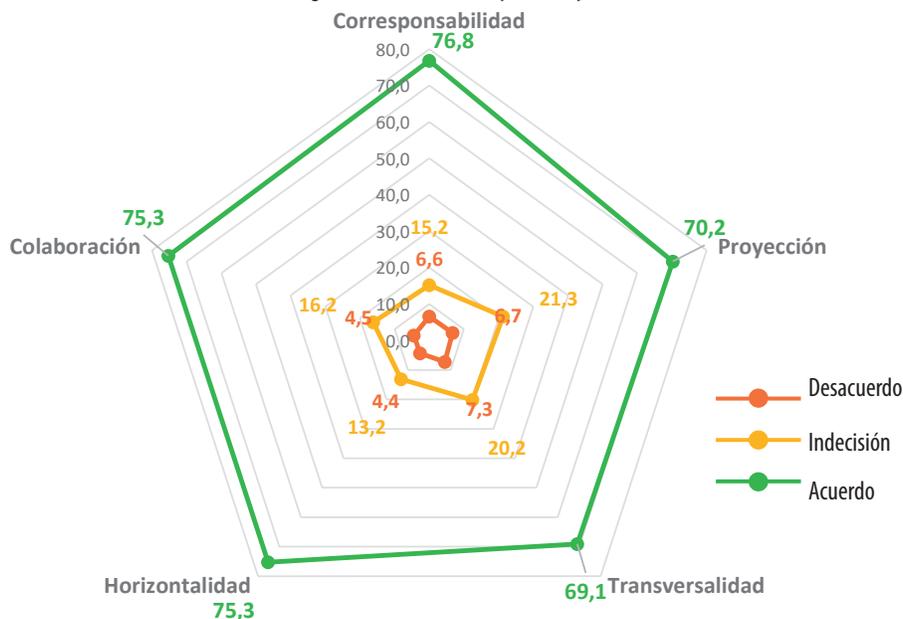
Fuente: Datos cuestionario de funcionamiento de RME 2019.

### 3.3

## DIMENSIÓN ORGANIZACIÓN DE LA RED

En el Gráfico N° 7, se detallan los resultados por cada subdimensión de *Organización de la red*, de la misma forma en como se han ordenado las categorías de respuesta en la dimensión de *Capital social*.

**Gráfico N° 7:** Subdimensiones de Organización de la red (porcentajes)



<sup>1</sup> En anexos puede consultar el detalle de cada ítem.

En la dimensión *Organización de la red*, la subdimensión con mayor porcentaje de “acuerdo” (radio de color verde) es **Corresponsabilidad**, con un 76,8%. Siendo la subdimensión **Transversalidad** la que presenta el más bajo porcentaje de “acuerdo”, con un 69,1%, seguida por la subdimensión de **Proyección**, con un 70,2%.

En el eje central y de color amarillo, **Proyección** muestra el más alto nivel de “indecisión”, lo cual puede relacionarse con que los integrantes de las redes no reconocen con certeza si el trabajo que realizan es sustentable en el tiempo, o si tiene relación con la labor que se realiza en las escuelas.

Los resultados por ítem que aparecen con un alto porcentaje de “acuerdo” y “muy de acuerdo”, por cada subdimensión de *Organización de la red*, se pueden apreciar en la Tabla N° 13.

El ítem más alto en **Horizontalidad**, refleja que los participantes se sienten pares de los demás, lo que da una señal respecto a temas como la composición de estos grupos, pues existe una disposición a trabajar colectivamente e intercambiar experiencias. Esto también se relaciona con el siguiente ítem, de la subdimensión de **Colaboración**, que posee el segundo más alto porcentaje de la suma de las categorías de “acuerdo”, junto con el de **Corresponsabilidad**, que va en la misma línea de las ya mencionadas.

En las subdimensiones de **Transversalidad** y **Proyección** se observan porcentajes más descendidos, poniendo en foco dos aspectos: por una parte, la participación por igual de los establecimientos de la red, y por otra, la posible transferencia a las escuelas y liceos del trabajo que en ese espacio se realiza.

**Tabla N° 13:** Ítems más destacados por subdimensión

Subdimensión	Ítems destacados	Porcentaje de acuerdo y muy de acuerdo por ítem
<b>Horizontalidad</b>	“Me siento partícipe, al mismo nivel que los otros miembros de mi red, del trabajo que se realiza al interior de ésta”.	<b>85,4%</b> “Acuerdo” y “muy de acuerdo”
<b>Colaboración</b>	“En mi red hemos compartido experiencias, ideas o recursos entre establecimientos educativos”.	<b>84,5%</b> “Acuerdo” y “muy de acuerdo”
<b>Corresponsabilidad</b>	“Me siento muy comprometido con el trabajo que se realiza en mi red”.	<b>81,3%</b> “Acuerdo” y “muy de acuerdo”
<b>Transversalidad</b>	“Las tareas de mi red son llevadas a cabo por equipos de trabajo de los diferentes establecimientos educativos que la conforman”.	<b>77,6%</b> “Acuerdo” y “muy de acuerdo”
<b>Proyección</b>	“La participación de los miembros en mi red aporta al trabajo que se realiza en mi establecimiento”.	<b>72,4%</b> “Acuerdo” y “muy de acuerdo”

Fuente: Datos cuestionario de funcionamiento de RME 2019

# 4

## ASPECTOS RELEVANTES DEL FUNCIONAMIENTO DE LAS REDES ESCOLARES

En el proceso de monitoreo 2019, se ha implementado un cambio en las preguntas de cierre, las que en versiones anteriores eran consultas abiertas no obligatorias. En esta ocasión, son preguntas de selección múltiple, obligatorias para completar la encuesta. Estas cinco consultas se dividen en tres aspectos generales: aspectos que favorecen y dificultan el trabajo en red; apoyos y aportes al trabajo en red; sugerencias para la mejora del trabajo en red. Las tablas se presentan organizadas de manera descendente, según la mayor mención.

### 4.1 ASPECTOS QUE FAVORECEN Y DIFICULTAN EL TRABAJO EN RED

En la Tabla N° 14, se observa que son cuatro los aspectos que favorecen el trabajo en red con mayor alto porcentaje, los que tienen relación con factores esenciales para el buen funcionamiento de las redes educativas.

En primer lugar, aparece la importancia de tener instancias de intercambio y retroalimentación de prácticas. En segundo lugar, que es importante -a juicio de quienes responden el cuestionario- tener una programación de reuniones y encuentros de la red. En tercer lugar, que es relevante realizar el trabajo que en ella se desarrolla de forma colaborativa. Finalmente, un elemento trascendente, es tener una buena comunicación y disposición entre todos los miembros.

**Tabla N° 14:** Aspectos que favorecen el trabajo en red

	Frecuencia	Porcentaje
<b>Tener instancias de intercambio y retroalimentación de prácticas</b>	780	18,5%
<b>Tener una programación de reuniones y encuentros</b>	664	15,7%
<b>Realizar el trabajo de la red en forma colaborativa</b>	611	14,4%
<b>Tener una buena comunicación y disposición entre todos/as</b>	610	14,4%
La articulación entre establecimientos y/o niveles educativos	584	13,8%
El compromiso de los actores y entidades involucradas	459	10,8%
El rol y competencias profesionales de los/as supervisores/as	443	10,5%
Otros	35	0,8%
La red no tiene ningún aspecto favorable	30	0,7%
<b>Total</b>	<b>4216</b>	<b>100%</b>

\*Pregunta de respuesta múltiple.

Fuente: Datos cuestionario de RME 2019

Por otra parte, los aspectos con mayor mención que dificultan el trabajo en red se relacionan con la carga laboral y las situaciones emergentes que se deben atender en las escuelas y liceos (Tabla N° 15). Con relación a lo anterior, es importante que, para poder superar este tipo de dificultades, el trabajo en red sea organizado y planificado o, en caso contrario, sea flexible e integrador, para que los participantes puedan aprovechar estas instancias.

**Tabla N° 15:** Aspectos que dificultan el trabajo en red

	Frecuencia	Porcentaje
<b>La carga laboral que tenemos los/as participantes</b>	664	29,9%
<b>El tener que responder a situaciones emergentes en las escuelas o liceos</b>	507	22,8%
La falta de disponibilidad horaria (tanto personal como profesional)	250	11,2%
Las distancias de traslado a la reunión de red	214	9,6%
La red no tiene ninguna dificultad	165	7,4%
La constante rotación de los participantes	118	5,3%
Una agenda de red que tiene temas poco pertinentes para mi trabajo cotidiano	89	4,0%
Otros	75	3,3%
La falta de planificación y/o la falta de una estrategia de red	74	3,3%
El poco tiempo de duración de las reuniones de red	64	2,8%
<b>Total</b>	<b>2220</b>	<b>100%</b>

\*Pregunta de respuesta múltiple.

Fuente: Datos cuestionario de RME 2019

## 4.2

### APOYOS Y APORTES AL TRABAJO EN RED

Los participantes de las redes escolares destacan que los apoyos que reciben en ellas se basan, fundamentalmente, en orientaciones respecto a cómo implementar las normativas de la política educativa y el apoyo técnico-pedagógico para mejorar la gestión escolar de las escuelas y liceos (Tabla N° 16). Asimismo, otro apoyo que se menciona como importante es el referido a la planificación de los Planes de Mejoramiento Escolar (PME). Esto da una clara referencia sobre lo que se espera de estos espacios, y también lo que se está haciendo en ellos. Se puede señalar que estos apoyos son más bien de tipo instrumental respecto a herramientas y normativas que se deben implementar en los establecimientos, apareciendo las instancias de colaboración frente a una tarea o actividad con una menor frecuencia.

**Tabla N° 16:** Apoyo que se recibe de la red

	Frecuencia	Porcentaje
<b>Apoyo en la implementación de normativas Mineduc</b>	<b>807</b>	<b>20,8%</b>
<b>Orientaciones técnico-pedagógicas para apoyar la gestión escolar</b>	<b>796</b>	<b>20,5%</b>
<b>Orientación en la planificación del PME</b>	<b>781</b>	<b>20,1%</b>
Jornadas para trabajar temas pertinentes a nuestro quehacer	597	15,3%
Orientación para la gestión organizacional de la escuela	425	10,9%
Instancias de colaboración frente a una tarea o actividad	417	10,7%
La red no me entrega ningún tipo de apoyo	28	0,72%
Otros	28	0,72%
<b>Total</b>	<b>3879</b>	<b>100%</b>

\*Pregunta de respuesta múltiple.

Fuente: Datos cuestionario de RME 2019

En cuanto a los aportes que los participantes realizan al trabajo de las redes (Tabla N° 17), éstos ubican el foco en la asistencia y participación en las reuniones de la red, y también en los compromisos adquiridos. Otros aspectos a los que se hace referencia son el desarrollo profesional entre pares o poner a disposición el conocimiento profesional o práctico que se tiene de las escuelas y liceos.

**Tabla N° 17:** Aportes que se realizan a la red

	Frecuencia	Porcentaje
<b>Tener disposición para asistir a las reuniones de la red</b>	845	15,5%
<b>Participar activamente de las reuniones de la red</b>	785	14,4%
<b>Ser responsable con los compromisos de la red</b>	724	13,3%
Dar a conocer propuestas técnico-pedagógicas de mi escuela o liceo	616	11,3%
Facilitar el lugar para las reuniones	600	11,0%
Preparar temas de mi dominio profesional para la red	471	8,6%
Participar en la organización de una o varias reuniones de red	429	7,9%
Realizar tareas la coordinación de la red	282	5,1%
Facilitar recursos materiales para la red	238	4,3%
Facilitar recursos informativos (en papel o digital) para la red	215	3,9%
Entregar apoyo profesional para ejecutar proyectos de la red	182	3,3%
Otros	23	0,4%
Yo no aporte en nada al trabajo de la red	17	0,3%
<b>Total</b>	<b>5427</b>	<b>100%</b>

\*Pregunta de respuesta múltiple.

Fuente: Datos cuestionario de RME 2019

### 4.3

## SUGERENCIAS PARA LA MEJORA DEL TRABAJO EN RED

Los participantes mencionan que, en la red, se deberían favorecer espacios de formación profesional externa, es decir, poder acceder a conocimiento fuera del ámbito de la red, y también en otros centros escolares, pues la tercera mayor mención hace referencia a pasantías inter-escuela (Tabla N° 18). Esta última sugerencia es de gran relevancia dada los aprendizajes que se pueden adquirir con estas pasantías.

**Tabla N° 18:** Acciones o prácticas para mejorar la red

	Frecuencia	Porcentaje
<b>Poder acceder a formación o capacitaciones</b>	<b>709</b>	<b>18,7%</b>
<b>Invitar a otros profesionales y especialistas a la red</b>	<b>649</b>	<b>17,2%</b>
<b>Poder realizar pasantías inter-escuela</b>	<b>600</b>	<b>15,9%</b>
Poder realizar pasantías inter-red	392	10,3%
Abordar temas más prácticos, relacionados con nuestro trabajo	379	10,0%
Mejorar las prácticas de colaboración entre los participantes	318	8,4%
Optimizar tiempos de las reuniones de red	294	7,7%
Mejorar el plan estratégico de la red	210	5,5%
Realizar un plan estratégico de la red	150	3,9%
Otros	42	1,1%
No tengo ninguna sugerencia	30	0,7%
<b>Total</b>	<b>3773</b>	<b>100%</b>

Fuente: Datos cuestionario de RME 2019

## ANÁLISIS SOBRE EL FUNCIONAMIENTO DE LAS RME

Las Redes de Mejoramiento Escolar (RME) corresponden a una estrategia de apoyo técnico-pedagógico, impulsada en el marco de una nueva mirada de acompañamiento a la mejora escolar. En esta línea, las RME *“se conciben como un espacio de trabajo profesional que, a partir del desarrollo de grupos de directivos y jefes técnicos en un territorio, ejercen colaborativamente procesos de mejoramiento expresados en la construcción de formas y modos de enfrentar la gestión escolar”* (Mineduc, 2016, p. 84). Desde esta perspectiva, la estrategia de apoyo en red podría impulsar procesos de diseminación e intercambio de información y prácticas entre líderes escolares, que favorezca los vínculos de cooperación y la movilización de conocimiento entre las redes y los establecimientos, con foco en el mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes. Por ello, el análisis del funcionamiento de las redes que LIDERES EDUCATIVOS realiza desde el año 2016, se ha centrado en dos dimensiones: *Capital social y Organización de la red*.

Los resultados del monitoreo de las RME en funcionamiento en el año 2019, nos indican una alta presencia de estas redes a nivel nacional. Si bien el número de redes informadas por el Mineduc ha disminuido desde lo informado el año 2016 (Aproximadamente 500 redes), en la actualidad se encuentran en funcionamiento 383 redes y, en este monitoreo, se logró obtener respuestas de 337 de ellas, con 1061 establecimientos adscritos a su labor. La razón de la disminución del número de redes puede deberse a que las pertenientes a los SLEP no están contempladas en las bases de las RME del Mineduc, o bien, a que hay muchas otras redes (Convivencia, Temáticas, Microcentros Rurales, etc.) tampoco están consideradas en la base de datos analizada.

Las redes monitoreadas están distribuidas a lo largo de todas las regiones de Chile, logrando una representación importante de las comunas del país en la muestra (n=222). Por tanto, podemos señalar que la estrategia de RME se ha mantenido activa desde que se inició su trabajo en 2015. El gran número de redes, y la cantidad de establecimientos que en ellas participan, nos llevan a pensar que la estrategia de trabajo en red, particularmente las RME, se encuentra consolidada a nivel nacional.

Respecto a los participantes de estas redes, también parece consolidada la presencia de directores y jefes de UTP, además de los supervisores y, en menor medida, los representantes del sostenedor. Este hecho también nos parece relevante, dado que da cuenta de la representación y participación en estas redes no solo de los directivos de los establecimientos, sino de todos los actores relevantes y responsables de la mejora escolar. Respecto a los directivos de los establecimientos, de acuerdo de los datos recogidos en 2019, un porcentaje importante de ellos tiene el grado de magíster, siendo profesores de pedagogía básica o media, con bastante años de experiencia en el sistema educativo, tanto en la labor de docente de aula como en los cargos de liderazgo del establecimiento. Estos datos nos dan cuenta de un capital humano instalado en las escuelas y liceos, que cuenta con una formación especializada y permite, consecuentemente, avanzar en el propósito de fortalecer el desarrollo profesional como un objetivo importante, que puede ser cumplido en esta instancia de trabajo colaborativo.

En cuanto al tipo de establecimientos que participan de las RME, la mayor parte de ellos son pertenientes a la educación pública municipal, de nivel básico y/o parvularia. Lo anterior nos plantea el desafío de ampliar la estrategia a establecimientos de educación media, particular subvencionada y particular. Es posible que muchos de estos centros escolares también se encuentren participando de alguna red con foco en el mejoramiento escolar, sin embargo, al no estar registrados en las bases de datos del Mineduc, no ha sido posible incorporarlos en el presente monitoreo. Por otro lado, cabe mencionar

que en el trabajo en terreno de actualización de las bases, aparecen redes que no son denominadas específicamente como RME. Por tal motivo, nos parece importante tener un catastro actualizado año a año, que dé cuenta de la diversidad, cantidad y distribución de las redes existentes en nuestro país, así como de los propósitos y logros de estas.

Respecto a la participación en la red, la mayoría de los directivos que respondieron el instrumento señalan que asisten regularmente y que mantendrían dicha asistencia en el futuro. La mayoría de los que han respondido el cuestionario señalan que han participado en su red escolar desde el año 2016 (utilizando el porcentaje acumulado de años anteriores). Estos datos nos parecen de enorme trascendencia, dado que dan cuenta del éxito de la estrategia a nivel nacional, al menos en lo referido a la motivación de los participantes para participar de las actividades de la red. Sin embargo, los datos también señalan que solo un poco más de la mitad de los integrantes siente que ha participado activamente de la construcción del plan de trabajo anual de la misma. Esto último plantea un enorme desafío respecto a la necesidad de potenciar el capital decisional de las redes. En la medida que los participantes sientan que son considerados en la elaboración del plan de trabajo, su motivación y la sustentabilidad de la red se verán acrecentados en el tiempo.

Por otro lado, los datos dan cuenta de una presencia regular del supervisor (85,6%) en las reuniones de la red, algo que no se observa en el caso de los representantes del sostenedor (44,7%). Si se asume que directivos, supervisores y representantes del sostenedor son agentes activos y legítimos de la instancia, la presencia del representante del nivel intermedio también se hace indispensable. Lo anterior, para generar condiciones de contexto, que permitan asegurar la sustentabilidad y el buen funcionamiento de la red.

En cuanto al rol de coordinador de la red, los datos dan cuenta que este rol es asumido mayoritariamente por los directores de los establecimientos participantes, aunque se aprecia un porcentaje importante de jefes de UTP que también se hace cargo de roles de coordinación. Lo anterior, a nuestro juicio, resulta relevante, dado la alta rotación de directores existente en nuestro país. La presencia de ambos cargos en el rol de coordinación también es un aspecto que ayuda a la sustentabilidad de la red y a la proyección de su trabajo en los respectivos establecimientos. Un porcentaje importante de las redes y directivos que respondieron el instrumento, sin embargo, no tiene roles de coordinación. Cabe preguntarse si este rol sigue aún, en la mayoría de ellas, siendo desempeñado por el supervisor ministerial. De ser así, convendría -por un lado- fortalecer la formación de los supervisores en el rol de acompañamiento a redes y, por otro, intencionar que la coordinación en estas instancias sea asumida desde una perspectiva menos jerárquica y más distribuida del liderazgo. Esto permitiría que distintos actores colaboren y participen de forma más activa en equipos de coordinación, en los que predominen relaciones horizontales.

Respecto a los resultados en las dimensiones de *Capital social* y *Organización de la red* -evaluados a través del instrumento-, sorprende el alto porcentaje de participantes que considera que ambas dimensiones se han visto fortalecidas mediante el trabajo que se realiza en la red. Se observa un incremento sostenido, en ambas dimensiones, desde que se comenzó a aplicar el instrumento.

Específicamente, en cuanto a *Capital social*, el trabajo en red estaría aportando en todas las subdimensiones aquí contempladas: Generación de conocimiento; Innovación colaborativa; Confianza; Compromiso con la educación; y Participación y diversidad. Destaca esta última como la subdimensión más valorada. Por tanto, a juicio de los participantes de la red, ésta estaría aportando, entre otras cosas, al respeto de las opiniones de todos los estamentos que en ella participan. Lo anterior, a nuestro juicio, es de enorme relevancia, si se le concibe como un espacio de participación democrático, en donde todas las opiniones e intereses están igualmente representadas. Por otro lado, en cuanto a la subdimensión Compromiso con la educación, destaca el alto porcentaje de participantes que están “de acuerdo” o “muy de acuerdo” con que los temas abordados en sus respectivas redes son pertinentes para el contexto escolar en que se desenvuelven. En este punto, podemos afirmar que aquellas que plantean temas pertinentes a la realidad y a las necesidades de los establecimientos tienen amplias posibilidades de tener una mayor sustentabilidad y profundidad del trabajo que realizan.

Así todo, desde nuestra perspectiva, las redes aún tienen mucho que avanzar, tanto en el desarrollo de la Confianza entre sus miembros como en la Innovación colaborativa. Específicamente, un elemento en el cual aún se puede mejorar, es que las ideas que surgen de la red sean implementadas como acciones o proyectos en los respectivos establecimientos. Asimismo, es importante avanzar en la gestión de las diferencias de opinión y/o conflictos, que es un aspecto fundamental para lograr acuerdos y empujar acciones colectivas. Ambos aspectos se muestran aún con valoraciones descendidas, por lo que ofrecen un margen de mejora en lo referido al capital social que le da sustentabilidad a la red.

Respecto a la dimensión de *Organización de la red*, las RME estarían siendo percibidas positivamente en todas las subdimensiones aquí contempladas: Co-responsabilidad; Transversalidad; Horizontalidad; Colaboración; y Proyección. La valoración positiva por parte de los directivos participantes de la red ha aumentado desde que se inició el monitoreo de redes el año 2016. Destacan, dentro de esta dimensión, la valoración positiva que tienen las subdimensiones de Co-responsabilidad, Colaboración y Horizontalidad. Específicamente, los participantes sienten que existe una relación horizontal con los otros participantes de la red. Este aspecto es muy relevante, dado que una condición fundamental de las redes es el respeto por igual a las opiniones y a los intereses de todos los integrantes.

En cuanto a las subdimensiones de Colaboración y Co-responsabilidad, destaca el compromiso de los participantes con el trabajo que se realiza en la red, así como la oportunidad que ella ha ofrecido para compartir experiencias, ideas o recursos entre establecimientos educativos. Tanto la Co-responsabilidad como la Colaboración son importantes en la organización de la red para promover una perspectiva sistémica del mejoramiento, en oposición a una visión individualizada y aislada.

Respecto a las subdimensiones de Transversalidad y Proyección, ambas son las que aparecen más descendidas. De acuerdo a los datos recogidos en la primera de ellas, referida al vínculo de la red con la comunidad, los líderes escolares perciben que sus redes aún no establecen canales de comunicación expeditos para vincularse con actores e instituciones comunitarias. Asimismo, respecto a la Proyección, los directivos señalan que sus labores de gestión no han mejorado sustancialmente como resultado de la participación en la red. En este sentido, conviene profundizar en los requerimientos formativos que permitirían que ésta contribuyera efectivamente al desarrollo profesional de los líderes escolares.

# 6

## RECOMENDACIONES Y SUGERENCIAS A LA POLÍTICA PÚBLICA PARA LA ESTRATEGIA DE TRABAJO EN RED

En su última sección, el instrumento de monitoreo del funcionamiento de las RME entrega datos referidos a los aspectos que favorecen y dificultan el trabajo en red; los apoyos y aportes al trabajo en red que reciben los participantes; y las sugerencias que éstos realizan para la mejora del trabajo en red. A partir de esta información, queremos brevemente discutir algunos aspectos que pueden ser de utilidad para retroalimentar a la política de apoyo técnico del Ministerio de Educación, particularmente sobre la estrategia de apoyo en red.

### 6.1 ASPECTOS QUE FAVORECEN Y DIFICULTAN EL TRABAJO EN RED

De acuerdo a los directivos encuestados, entre los aspectos que favorecen el trabajo en red aparece, en primer lugar, la importancia de tener instancias de intercambio y retroalimentación de prácticas. El compartir experiencias y prácticas es un elemento distintivo del trabajo que se realiza en las redes, según la literatura especializada (Chapman et al., 2016; Prenger, Poortman y Handelzalts, 2018; Rincón-Gallardo y Fullan, 2016; Wohlstetter et al., 2003). Sin duda que este es un aspecto positivo, dado que toda comunidad profesional de aprendizaje en red comienza por este intercambio, a través del cual se contruyen nuevos aprendizajes (Brown y Poortman, 2018; Bryk, Gomez y Grunow, 2010; Katz y Earl, 2010). En general, las redes, establecimientos, directivos y docentes muestran voluntad al momento de poner a disposición sus prácticas exitosas. Sin embargo, el compartir también los diversos intentos que anteceden a dichas prácticas, o bien, los fracasos que han vivido, ofrece un nivel mas profundo de reflexión y aprendizaje de y para la práctica (Harris y Jones, 2010; Stoll et al., 2006).

Para lograr esto, se requiere una gestión interna de la red, que permita incrementar la base de confianza entre los actores, pero también la calidad de las retroalimentaciones. Lo anterior, para asegurar que el compartir éxitos y fracasos sea realmente visto como una oportunidad de aprendizaje (Díaz, Cívís y Longás, 2013; Hernández y Navarro, 2018). Sugerimos, en este sentido, profundizar en aquellas herramientas que permitan realizar buenas retroalimentaciones de lo compartido y presentado en la red. Asimismo, el compartir experiencias y prácticas puede ir mucho más allá de las reuniones realizadas en esta instancia. Las visitas entre pares, efectuadas entre establecimientos, directivos y docente, pueden ser también una muy buena alternativa para que, en un clima de mayor confianza, se profundice en la labor que se realiza en los respectivos establecimientos (Pino-Yancovic et al., 2019).

En segundo lugar, a juicio de quienes responden el cuestionario, tener una programación de reuniones y encuentros de la red también es un aspecto que facilita el trabajo que en su seno se lleva a cabo. Sabemos que en el ámbito educativo y, particularmente, en la labor directiva, son múltiples los requerimientos y los asuntos emergentes a resolver (Ahumada, Maureira y Castro, 2019; Weinstein y Muñoz, 2012). Lo anterior, muchas veces dificulta el trabajo y la posibilidad de realizar una buena planificación. En este sentido, nuestra sugerencia es consensuar entre directivos de establecimientos, supervisores y representantes del sostenedor una agenda anual de reuniones, que tenga un espacio

predefinido de tiempo y permita sortear las emergencias cotidianas. Los temas y metodología de trabajo conforman, también, un aspecto relevante para lograr cumplir con esta programación. Si bien es importante tener flexibilidad suficiente como para introducir adaptaciones, es crucial no perder el foco y, sobre todo, la capacidad para lograr los objetivos propuestos. A nivel nacional, la experiencia de los microcentros rurales (Ávalos, 2004) -los cuales por ley han sido facultados para reunirse-, nos hacen pensar en la necesidad de formalizar aún más el trabajo en red, de manera que pueda ser incorporado dentro de la programación anual.

Un tercer factor que favorece el trabajo en red, de acuerdo a quienes responden el instrumento, es la importancia de realizar esta labor en forma colaborativa. En este punto, conviene ser conscientes de la dificultad de pasar de una cultura de competición a una de colaboración, tanto entre los establecimientos como entre los directivos y docentes que en ellos trabajan (Armstrong y Ainscow, 2018; Connolly y James, 2006; Pino-Yancovic et al., 2019). Este cambio cultural supone pensar en un objetivo macro, en donde los esfuerzos colectivos implican una mejora de todo el sistema educativo y no solo de una escuela o liceo en particular (González, Pino-Yancovic y Ahumada-Figueroa, 2017). Para realizar este cambio cultural, los directivos encuestados señalan como igualmente importante tener una buena comunicación y disposición entre todos, lo que facilitaría una actitud positiva hacia la colaboración entre pares (Rincón-Gallardo y Fullan, 2016; Earl y Katz, 2007).

Respecto a los elementos que dificultan el trabajo en red, los participantes señalan la sobrecarga de trabajo y la necesidad de responder a los aspectos emergentes. Para que sea efectivo, requiere de tiempo y dedicación, tal como hemos mencionado anteriormente sobre la programación de las reuniones de red. En esta línea, existe evidencia que, para que las redes sean sustentables en el tiempo, deben contar con las condiciones adecuadas, que permitan a los participantes cumplir con las responsabilidades asociadas al trabajo en red (De Lima y Dâmaso, 2019; Díaz, Cívís y Longás, 2013; Muijs y Rummyantseva, 2014). En este sentido, a nuestro juicio, el tiempo de trabajo en red debe estar considerado formalmente dentro de la jornada laboral de los directivos, ya que es importante avanzar en que las redes -tanto en su diseño como en la implementación- no sean consideradas como un trabajo más, o una sobrecarga a las tareas que ya se realizan. Alivianar la labor que implica e intentar que ésta se realice en las instancias formales de reunión, sin sobrecargarlo de exigencias administrativas, es otro de los desafíos en los que se puede avanzar para darle más sustentabilidad a las redes. En aquellas en que la distancia geográfica hace difícil esta sistematicidad presencial, se debe intentar, por una parte, organizar con anticipación los tiempos para que todos puedan asistir a reuniones presenciales, y por otra, utilizar herramientas virtuales que faciliten la comunicación y el trabajo entre los participantes de la red, como se evidencia en la literatura internacional (Hargreaves, Parsley y Cox, 2015).

## 6.2

### APOYOS Y APORTES AL TRABAJO EN RED QUE RECIBEN LOS PARTICIPANTES

Los participantes de las redes escolares que respondieron el instrumento, destacan que los apoyos que reciben en ellas se basan, fundamentalmente, en orientaciones respecto a cómo implementar las normativas de la política educativa y el apoyo técnico-pedagógico, para así mejorar la gestión escolar de las escuelas y liceos. Desde el rol de los supervisores ministeriales, el apoyo directo a los establecimientos y el apoyo técnico-pedagógico en red está contemplado en la política educativa como parte de su trabajo (Mineduc, 2016). Las orientaciones que se puedan entregar desde el nivel central respecto a la política educativa, tanto de forma directa como en red, sin duda que son algo relevante y valorado por los establecimientos (Pino-Yancovic et al., 2019). Sin embargo, este apoyo no puede ser algo vertical, que limite las posibilidades de agenciamiento de los propios participantes de la red. Por otro lado, restringir los apoyos solo a la labor del supervisor ministerial o al representante del sostenedor en la red, a nuestro juicio, es restringir la comprensión de estas instancias como comunidades de aprendizaje. El rol de expertos que muchas veces asumen los supervisores o representantes del sostenedor puede inhibir el que otros miembros de las redes, también expertos, puedan compartir

conocimientos. De acuerdo a los datos de la composición de estas y la formación de los directivos participantes, consideramos que existe un valioso capital profesional, que puede ser potenciado y enriquecido con agentes de la red, como supervisores y representantes del sostenedor. En este sentido, es conveniente pensar que el rol de apoyo, facilitación e intermediación de quienes conducen el trabajo de las redes es fundamental para crear condiciones internas favorables a la cooperación entre pares (Díaz et al., 2017; Earl y Katz, 2007).

Asimismo, otro apoyo que se menciona como importante, es el referido a los Planes de Mejoramiento Escolar (PME) de cada establecimiento. Tanto el Proyecto Educativo Institucional (PEI) como los PME, son herramientas de uso cotidiano en las escuelas y liceos de nuestro país. Los directivos deben trabajar constantemente con estas herramientas y dar cuenta de los resultados en función de ellas. Sin embargo, su uso y el correspondiente apoyo técnico, a nuestro juicio, no puede transformarse en el único foco del trabajo en red. Las redes, en esta línea, no deben ser concebidas como instancias para realizar los PEI y PME. Más bien, estos son instrumentos al servicio de ellas y de los establecimientos, para orientarse hacia la mejora escolar y la innovación de los procesos educativos.

### 6.3

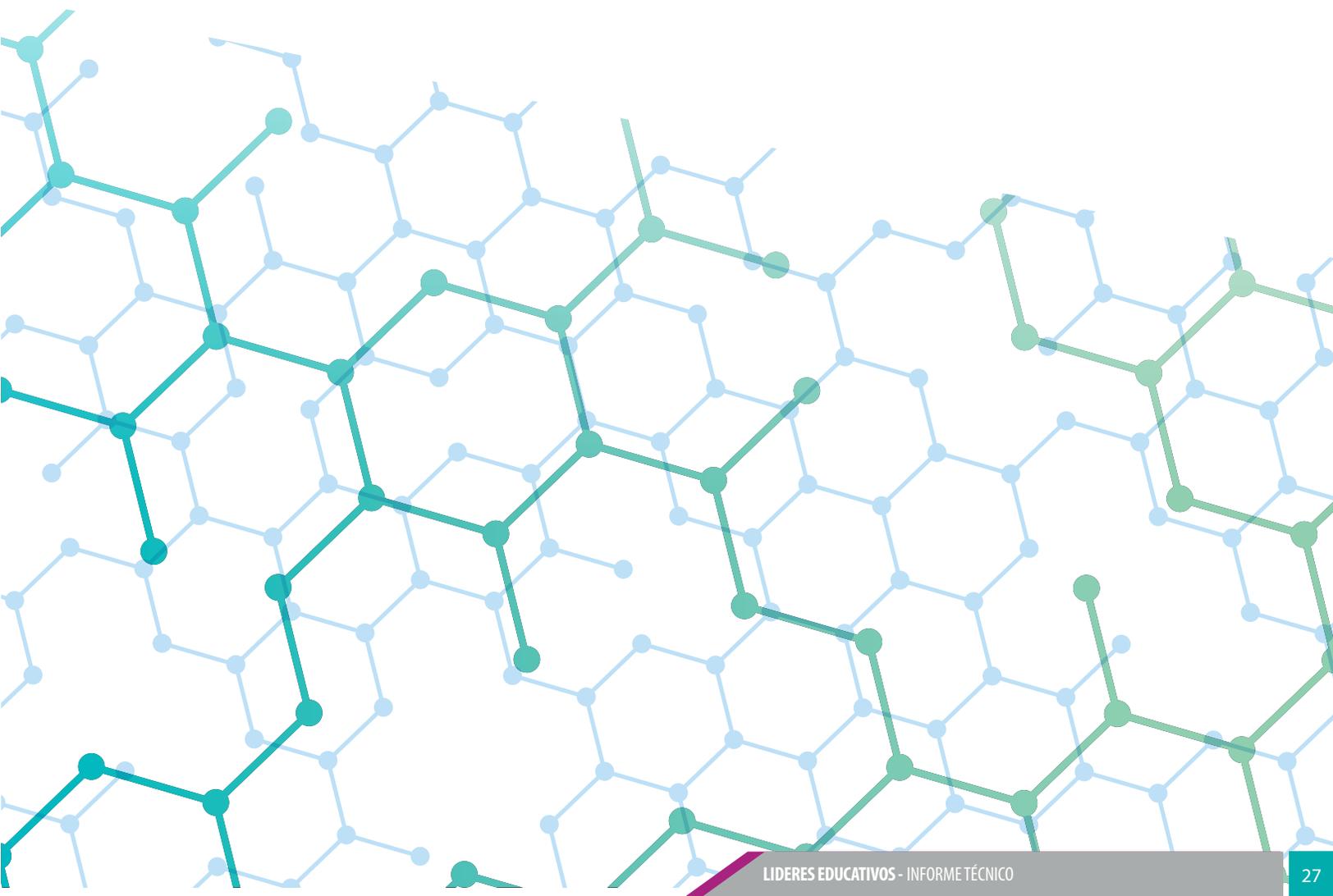
## SUGERENCIAS PARA LA MEJORA DEL TRABAJO EN RED

Los participantes mencionan que, en la red, se deberían favorecer espacios de formación profesional externa. Esta formación puede efectuarse a través de instancias formales de desarrollo profesional, tales como un diplomado o un magíster profesional, o bien, en espacios de desarrollo profesional tales como los generados a partir de los planes de formación local impulsados por el Ministerio. Cualquiera sea la instancia de formación, a nuestro juicio, y a partir de nuestra experiencia de formación de líderes sistémicos, estas deberían privilegiar una formación centrada en las prácticas cotidianas y en el desarrollo de capacidades colectivas e individuales (González, Améstica y Allendes, 2018). Nuestra experiencia -y también la experiencia internacional-, nos dice que el trabajar en torno a tareas auténticas, que aborden el trabajo cotidiano desarrollado por un equipo frente a una problemática compartida, es fundamental para que la formación realmente tenga impacto en los establecimientos y en sus profesionales (Bush, 2009; Forde, 2011). El poder incorporar estos aspectos del desarrollo profesional de directivos de establecimientos, supervisores ministeriales y representantes del sostenedor en una instancia compartida como las redes es, sin duda, una nueva forma de abordar el desafío del desarrollo profesional en liderazgo en el país.

Por otro lado, como ya mencionábamos, los participantes destacan que el intercambio de prácticas ha facilitado el trabajo en sus redes, posiblemente dado que consideran que tienen mucho que aprender de otras escuelas y liceos. En función de ello, quienes contestan a la encuesta sugieren realizar pasantías inter-escuela. Nos parece que ésta es una excelente idea si está bien planificada y existe claridad respecto a sus objetivos. La experiencia de LIDERES EDUCATIVOS señala que, para que estas pasantías tengan verdadero impacto, deben poner en tela de juicio las teorías de acción que guían las prácticas cotidianas y, con ello, avanzar a procesos de colaboración y aprendizaje profundo en red (Ahumada et al., 2019; Pino-Yancovic, 2019). Para lograr un aprendizaje profundo, es necesario evidenciar estas teorías y trabajar con otras alternativas, que puedan, efectivamente, dar sustentabilidad al cambio de las prácticas cotidianas. En este sentido, desde nuestro punto de vista, es necesario reflexionar en torno a los principios y teorías más profundas que sustentan el trabajo cotidiano de los líderes escolares, a fin de generar un aprendizaje profundo que involucre tanto a los miembros de la red como a los respectivos establecimientos.

Finalmente, queremos concluir este Informe Técnico con la necesidad de considerar en la política educativa la particularidad de cada red, su contexto y correspondiente etapa de desarrollo (Pino-Yancovic et al., 2019). Por su naturaleza, las redes educativas son dinámicas y están conectadas con los cambios de una comunidad educativa a nivel local (Díaz y Civís, 2011; Hernández y Navarro, 2019). Hasta ahora, la estrategia de

trabajo en red de las RME ha sido algo implementado desde el nivel central, como una política nacional. Sin embargo, pensamos que, a medida que las redes van madurando y evolucionando en su etapa de desarrollo, la autonomía y voluntad de los participantes se hace más patente. Por lo tanto, la estrategia de trabajo en red propiciada desde el nivel central debe, necesariamente, dar espacio al agenciamiento local, que permita a los participantes decidir respecto a los mecanismos de gestión, los propósitos y los resultados que se quieren lograr, así como también a la organización del trabajo que se quiere establecer.



# REFERENCIAS

- Ahumada, L., Améstica, J. M., Pino-Yancovic, M., Lagos, A. y González, Á. (2019). *Colaboración y aprendizaje en red: Conceptos claves para el mejoramiento sistémico*. Nota Técnica N° 3. Valparaíso, Chile: LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar. Recuperado desde: <https://www.lidereseducativos.cl/recursos/colaboracion-y-aprendizaje-en-red-conceptos-claves-para-el-mejoramiento-sistemico/>
- Ahumada, L., Maureira, O. y Castro, S. (2019). Fortalecer el liderazgo distribuido en escuelas y liceos mediante indagación colaborativa. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación Del Profesorado*, 23(2), 211–230. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i2.9252>
- Armstrong, P. y Ainscow, M. (2018). School-to-school support within a competitive education system: Views from the inside. *School Effectiveness and School Improvement*, 29(4), 614–633. <https://doi.org/10.1080/09243453.2018.1499534>
- Ávalos, B. (2004). Desarrollo docente en el contexto de la institución escolar: Los microcentros rurales y los grupos profesionales de trabajo en Chile. En *Los Maestros en América Latina: Nuevas Perspectivas sobre su Desarrollo* (pp. 213–248). Santiago, Chile: PREAL, Banco Interamericano de Desarrollo.
- Brown, C. y Poortman, C. L. (2018). *Networks for learning: Effective collaboration for teacher, school and system improvement*. London: Routledge.
- Bryk, A. S., Gomez, L. M. y Grunow, A. (2010). *Getting ideas into action: Building networked improvement communities in education*. Stanford, CA.
- Bush, T. (2009). Leadership development and school improvement: contemporary issues in leadership development. *Educational Review*, 61(4), 375–389. <https://doi.org/10.1080/00131910903403956>
- Chapman, C., Chestnutt, H., Friel, N., Hall, S. y Lowden, K. (2016). Professional capital and collaborative inquiry networks for educational equity and improvement? *Journal of Professional Capital and Community*, 1(3), 178–197. <https://doi.org/10.1108/JPCC-03-2016-0007>
- Connolly, M. y James, C. (2006). Collaboration for school improvement: A resource dependency and institutional framework of analysis. *Educational Management Administration & Leadership*, 34(1), 69–87. <https://doi.org/10.1177/1741143206059540>
- De Lima, J. Á. y Dâmaso, M. (2019). Inter-organizational relations among schools: Collaboration rather than competition. *Educational Management Administration & Leadership*, 47(2), 259–274. <https://doi.org/10.1177/1741143217739356>
- Díaz Gibson, J., Cívís 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.
- Díaz-Gibson, J., Cívís Zaragoza, M., Daly, A. J., Longás Mayayo, J. y Riera Romaní, J. (2017). Networked leadership in educational collaborative networks. *Educational Management Administration & Leadership*, 45(6), 1040–1059. <https://doi.org/10.1177/1741143216628532>
- Díaz, J. y Cívís, M. (2011). Redes socioeducativas promotoras de capital social en la comunidad: Un marco teórico de referencia. *Cultura y Educación*, 23(3), 415–429. <https://doi.org/10.1174/113564011797330270>
- Earl, L. M. y Katz, S. (2007). Leadership in networked learning communities: Defining the terrain. *School Leadership & Management*, 27(3), 239–258. <https://doi.org/10.1080/13632430701379503>

- Forde, C. (2011). Leadership for learning: Educating educational leaders. En T. Townsend y J. MacBeath (Eds.), *International handbook of leadership for learning* (pp. 355–374). Dordrecht: Springer Netherlands. [https://doi.org/10.1007/978-94-007-1350-5\\_21](https://doi.org/10.1007/978-94-007-1350-5_21)
- González, Á., Améstica, J. M. y Allendes, P. (2018). *Seguimiento a egresados del Diplomado en Liderazgo Sistémico y Aprendizaje en Red, cohorte 2017: Lecciones y desafíos para promover colaboración y aprendizaje en redes escolares*. Nota Técnica N° 10. Valparaíso, Chile: LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar. Recuperado desde: <https://www.lidereseducativos.cl/recursos/seguimiento-a-egresados-del-diplomado-en-liderazgo-sistémico-y-aprendizaje-en-red-cohorte-2017-lecciones-y-desafios-para-promover-colaboracion-y-aprendizaje-en-redes-escolares/>
- González, Á., Pino-Yancovic, M. y Ahumada-Figueroa, L. (2017). *Transitar desde el mejoramiento escolar al mejoramiento sistémico: Oportunidades y desafíos de las redes escolares en Chile*. Nota Técnica N° 2. Valparaíso, Chile: LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar. Recuperado desde: <https://www.lidereseducativos.cl/recursos/transitar-desde-el-mejoramiento-escolar-al-mejoramiento-sistémico/>
- Hargreaves, A., Parsley, D. y Cox, E. K. (2015). Designing rural school improvement networks: Aspirations and actualities. *Peabody Journal of Education*, 90(2), 306–321. <https://doi.org/10.1080/0161956X.2015.1022391>
- Harris, A. y Jones, M. (2010). Professional learning communities and system improvement. *Improving Schools*, 13(2), 172–181. <https://doi.org/10.1177/1365480210376487>
- Hernández, E. y Navarro, M. J. (2018). Redes educativas locales para la mejora escolar. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(3), 29–42. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.3.1669>
- Katz, S. Y Earl, L. M. (2010). Learning about networked learning communities. *School Effectiveness and School Improvement*, 21(1), 27–51. <https://doi.org/10.1080/09243450903569718>
- Ministerio de Educación (2016). *Orientaciones para el apoyo técnico-pedagógico al sistema escolar*. Santiago, Chile.: División de Educación General.
- Muijs, D. y Rumyantseva, N. (2014). Cooperation in education: Collaborating in a competitive environment. *Journal of Educational Change*, 15(1), 1–18. <https://doi.org/10.1007/s10833-013-9223-8>
- Pino-Yancovic, M., Lagos, A., Alzamora, C., Gonzalez, A. y Ahumada, L. (2019). *Un modelo para el acompañamiento a redes escolares: Herramientas y estrategias*. LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso: Valparaíso, Chile.
- Pino-Yancovic, M., González, Á., Ahumada Figueroa, L. y Chapman, C. (2019). *School improvement networks and collaborative inquiry: Fostering systemic change in challenging contexts*. Bingley, UK: Emerald Publishing Ltd.
- Pino-Yancovic, M., Ahumada, L. y González, A. (2017). *Reporte monitoreo del funcionamiento de las Redes de Mejoramiento Escolar del Ministerio de Educación 2016*. Reporte N°1. LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Chile. Recuperado desde: <https://www.lidereseducativos.cl/recursos/reportes-monitoreo-rme-2016/>
- Prenger, R., Poortman, C. L. y Handelzalts, A. (2019). The effects of networked professional learning communities. *Journal of Teacher Education*, 70(5), 441–452. <https://doi.org/10.1177/0022487117753574>
- Rincón-Gallardo, S. y Fullan, M. (2016). Essential features of effective networks in education. *Journal of Professional Capital and Community*, 1(1), 5–22. <https://doi.org/10.1108/JPC-09-2015-0007>

- Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M. y Thomas, S. (2006). Professional learning communities: A review of the literature. *Journal of Educational Change*, 7(4), 221–258. <https://doi.org/10.1007/s10833-006-0001-8>
- Weinstein, J. y Muñoz, G. (2012). *¿Qué sabemos sobre los directores de escuela en Chile?* Santiago, Chile: Centro de Innovación en Educación de Fundación Chile & Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación (CEPPE-UC). <https://doi.org/216.953>
- Wohlstetter, P., Malloy, C. L., Chau, D. y Polhemus, J. L. (2003). Improving schools through networks: A new approach to urban school reform. *Educational Policy*, 17(4), 399–430. <https://doi.org/10.1177/0>

# ANEXOS

## 1

## PROCEDIMIENTOS DE ADAPTACIÓN Y APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO

### 1.1 Procedimiento de adaptación del instrumento

El cuestionario ECN-Q fue adaptado al contexto chileno, junto con una validación del contenido de sus ítems, evaluando su pertinencia y claridad a través de seis jueces expertos en educación, todos con experiencia en investigaciones o proyectos con redes escolares. Luego, el instrumento ya adaptado fue enviado al Mineduc, específicamente a profesionales a cargo de coordinar la estrategia de RME en Chile, quienes también lo validaron para su aplicación.

### 1.2 Estructura

El cuestionario responde a la necesidad de recolectar información del funcionamiento de las redes a nivel nacional, desde la perspectiva de sus participantes. Para ello, el instrumento adaptado recoge la percepción sobre elementos centrales que debieran fomentarse en las redes, en base a una escala Likert y preguntas de respuesta abierta.

**Tabla N° 19:** Estructura del instrumento 2019

Pregunta	Tipo	N° de ítems
RBD	Numérica	1
Datos Personales	Categoría (4) Numérica (3)	7
Datos Establecimiento	Categoría (2) Nominal (2)	4
Datos Red	Dicotómica (8) Numérica (2) Categorías (1) Porcentaje (1)	12
Funcionamiento Red	Escala Likert (32) Preguntas de selección múltiple (5)	32 5
<b>Total</b>		<b>61</b>

Fuente: Cuestionario de Funcionamiento de RME.

### 1.3 Procedimiento de aplicación del instrumento

El proceso de monitoreo se dio inicio con una carta de invitación, dirigida a todos los jefes de los Departamentos Provinciales de Educación. Esta fue enviada de parte de la División de Educación General del Ministerio, informándoles del estudio y solicitando su colaboración.

En paralelo a ello, y antes de comenzar con la aplicación del instrumento en 2018, se realizó una fase de actualización de las bases de datos de RME en funcionamiento. Lo anterior, por medio del contacto, vía telefónica, con las escuelas y liceos registrados por el Mineduc como participantes de cada una de ellas.

Este proceso fue realizado entre los meses de mayo y julio de 2019, llevándose a cabo la construcción, fusión y división de las bases de datos (BBDD), para luego distribuir las entre profesionales de apoyo, encargados del contacto con los establecimientos.

Por lo tanto, el proceso de actualización comenzó con los datos de redes en funcionamiento

en 2018, y a medida que estos se fueron actualizando (proceso de contacto), más del 50% de los antecedentes recopilados se convirtió en información nueva para el proceso 2019. Esto sugiere que, dada la rotación y/o renovación de un año para otro en cargos directivos, se hace necesario llevar adelante un proceso de estas características previo a la aplicación del instrumento, sobre todo si se tiene como objetivo llegar a una parte importante de las escuelas del territorio nacional.

#### 1.4 Análisis de la fiabilidad del instrumento

Para evaluar la consistencia del constructo –es decir, determinar cuál es el grado de consistencia interna del instrumento–, se utilizó un estadístico de fiabilidad de la escala de ítems Likert. Para instrumentos de opción múltiple, se utiliza el coeficiente de alfa de Cronbach (1951), proceso que involucra un análisis de las correlaciones de cada uno de los ítems, siendo el alfa la media de reciprocidad entre los reactivos que componen la escala (Quero Virla, 2010). Los resultados posibles se mueven entre el rango 0 y 1, siendo 1 un valor de perfecta correlación u homogeneidad interna, y 0,80 una confiabilidad aceptable.

La Tabla N° 20 presenta los resultados del Alfa de Cronbach para el instrumento en general, es decir, considera los 32 ítems que lo componen, comparando las muestras de 1.786 casos en 2017 y 1.715 casos en 2018. El resultado para la medición 2018 indica un valor de 0,979, el cual permite afirmar que el instrumento presenta un coeficiente “excelente” (Frías-Navarro, 2011), mejorando este indicador si se compara con la medición del año 2017, tal como se puede observar a continuación:

**Tabla N° 20:** Estadísticos de fiabilidad del instrumento 2017-2018

Estadísticos de fiabilidad 2017		Estadísticos de fiabilidad 2018		Estadísticos de fiabilidad 2019	
Alfa de Cronbach	N de elementos	Alfa de Cronbach	N de elementos	Alfa de Cronbach	N de elementos
0,914	32	0,979	32	0,982	32

*Fuente: Elaboración propia.*

REGIÓN/DEPROV	Nº de redes registradas (2019)
<b>ANTOFAGASTA</b>	<b>13</b>
Antofagasta	9
El Loa	4
<b>ARICA Y PARINACOTA</b>	<b>8</b>
Arica - Parinacota	8
<b>AYSÉN DEL GENERAL CARLOS IBAÑEZ DEL CAMPO</b>	<b>9</b>
Coyhaique	9
<b>BIOBÍO</b>	<b>35</b>
Arauco	7
Biobío	18
Concepción	10
<b>COQUIMBO</b>	<b>18</b>
Choapa	1
Elqui	8
Limarí	9
<b>LA ARAUCANÍA</b>	<b>41</b>
Cautín Norte	12
Cautín Sur	22
Malleco	7
<b>LIBERTADOR BERNARDO O´HIGGINS</b>	<b>37</b>
Cachapoal	27
Cardenal Caro	5
Colchagua	5
<b>LOS LAGOS</b>	<b>48</b>
Chiloé	15
Llanquihue	21
Osorno	12
<b>LOS RÍOS</b>	<b>26</b>
Ranco	10
Valdivia	16
<b>MAGALLANES Y DE LA ANTÁRTICA CHILENA</b>	<b>6</b>
Magallanes	6
<b>MAULE</b>	<b>43</b>
Cauquenes	5
Curicó	10
Linares	13
Talca	15
<b>METROPOLITANA</b>	<b>37</b>
Centro	6
Cordillera	1
Norte	5
Oriente	8
Poniente	7
Talagante	10
<b>ÑÚBLE</b>	<b>25</b>
Ñuble	25
<b>TARAPACÁ</b>	<b>8</b>
Iquique - Tamarugal	8
<b>VALPARAÍSO</b>	<b>29</b>
Quillota - Petorca	5
San Antonio	1
San Felipe - Los Andes	11
Valparaiso - Isla de Pascua	12
<b>Total general</b>	<b>383</b>

	No aplica	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Algo en desacuerdo	Algo de acuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<b>Capital social</b>	<b>2,1</b>	<b>2,2</b>	<b>2,8</b>	<b>2,4</b>	<b>13,2</b>	<b>40,3</b>	<b>37,0</b>
<b>Compromiso con la educación</b>	<b>1,3</b>	<b>2,4</b>	<b>2,5</b>	<b>2,2</b>	<b>11,6</b>	<b>38,7</b>	<b>41,2</b>
Los temas abordados en mi red son pertinentes para el contexto escolar en que me desenvuelvo.	1,3	1,9	1,3	1,5	8,2	37,2	48,6
La acción de mi red se organiza prioritariamente para abordar las necesidades educativas de los estudiantes.	1,5	3,0	3,7	2,9	13,3	38,2	37,4
Los miembros de mi red comprenden que el trabajo que allí se desarrolla es fundamental para mejorar la gestión educativa de sus establecimientos.	1,2	2,4	2,6	2,3	13,3	40,7	37,6

<b>Innovación colaborativa</b>	<b>1,5</b>	<b>2,5</b>	<b>3,1</b>	<b>2,5</b>	<b>16,7</b>	<b>42,3</b>	<b>31,4</b>
Los miembros de mi red ponen a disposición de ésta sus prácticas y las de sus establecimientos para alcanzar los objetivos de la red.	1,6	2,0	1,8	1,8	11,8	44,9	36,1
Las ideas que surgen de mi red han sido implementadas como acciones o proyectos en mi establecimiento educativo.	1,8	2,3	3,8	2,7	20,7	42,9	25,8
El trabajo de mi red me ayuda a encontrar soluciones a problemas que enfrente en mi establecimiento.	1,2	3,1	3,7	2,9	17,6	39,1	32,4

<b>Diversidad y participación</b>	<b>1,6</b>	<b>1,8</b>	<b>1,5</b>	<b>1,9</b>	<b>11,0</b>	<b>39,7</b>	<b>42,5</b>
Los miembros de mi red participan activamente en las actividades planificadas.	2,0	1,5	2,1	2,8	16,0	45,8	29,8
El trabajo de mi red favorece la cooperación entre sus miembros.	1,3	1,7	2,1	2,1	11,6	38,0	43,2
Las opiniones de los directores/as y jefes/as de UTP son igualmente respetadas que las de los otros estamentos que asisten a la red (sostenedor - Mineduc).	1,5	2,1	0,3	0,9	5,5	35,2	54,5

<b>Confianza</b>	<b>3,9</b>	<b>2,5</b>	<b>3,5</b>	<b>2,8</b>	<b>12,5</b>	<b>40,1</b>	<b>34,8</b>
Mi interés por participar en las actividades de mi red ha aumentado desde la primera reunión hasta el momento actual.	1,5	4,0	4,5	4,2	14,0	39,0	32,7
En mi red hemos acordado formas para resolver nuestras diferencias de opinión y/o conflictos.	10,6	2,1	4,9	3,4	14,4	40,3	24,3
En mi red existe confianza entre sus miembros.	2,1	1,7	2,2	2,3	13,1	44,2	34,3
En mi red siento la confianza para expresar libremente mis percepciones y desacuerdos.	1,2	2,1	2,3	1,2	8,5	36,7	48,0

<b>Generación de conocimiento</b>	<b>1,5</b>	<b>2,0</b>	<b>2,9</b>	<b>2,5</b>	<b>14,3</b>	<b>41,1</b>	<b>35,7</b>
En mi red hemos generado nuevo conocimiento a partir de la búsqueda de soluciones a problemas comunes.	1,7	2,1	3,9	3,5	15,6	42,0	31,3
El trabajo de mi red facilita oportunidades de desarrollo y aprendizaje profesional para sus miembros.	1,8	2,1	3,6	2,1	16,4	41,6	32,4
El conocimiento generado en mi red lo utilizo en mi establecimiento educativo.	0,9	1,9	1,4	2,0	10,9	39,6	43,3

	No aplica	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Algo en desacuerdo	Algo de acuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<b>Organización de la red</b>	<b>2,4</b>	<b>2,4</b>	<b>3,1</b>	<b>2,7</b>	<b>14,0</b>	<b>40,8</b>	<b>34,7</b>
<b>Corresponsabilidad</b>	<b>1,4</b>	<b>3,7</b>	<b>2,9</b>	<b>2,1</b>	<b>13,1</b>	<b>38,6</b>	<b>38,2</b>
El trabajo de mi red promueve que todos sus participantes se consideren creadores de nuevas ideas o proyectos.	1,6	4,3	2,8	2,1	14,6	39,0	35,5
Me siento muy comprometido con el trabajo que se realiza en mi red.	1,0	2,5	3,0	2,1	10,1	37,8	43,5
El trabajo de mi red promueve que todos sus participantes se consideren creadores de nuevas ideas o proyectos.	1,6	4,3	2,8	2,1	14,6	39,0	35,5

<b>Proyección</b>	<b>1,8</b>	<b>2,7</b>	<b>4,0</b>	<b>3,1</b>	<b>18,2</b>	<b>42,8</b>	<b>27,4</b>
En mi red evaluamos cómo nuestro trabajo aporta a la mejora de los establecimientos que la conforman.	2,1	2,7	3,6	4,4	16,5	42,5	28,3
La participación de los miembros en mi red aporta al trabajo que se realiza en mi establecimiento.	1,6	1,9	4,1	2,1	17,8	45,2	27,2
Mi labor como directivo ha mejorado como resultado de mi participación en la red.	1,7	3,6	4,3	2,7	20,2	40,8	26,6

<b>Transversalidad</b>	<b>3,5</b>	<b>2,8</b>	<b>4,5</b>	<b>4,1</b>	<b>16,1</b>	<b>38,9</b>	<b>30,2</b>
La agenda de las reuniones de mi red se define en base a las prioridades e intereses manifestados por sus miembros.	1,7	3,2	3,9	3,1	14,4	37,5	36,2
Mi red establece canales de comunicación para vincularse con actores e instituciones comunitarias.	6,1	3,1	6,3	6,5	22,1	38,1	17,8
Las tareas de mi red son llevadas a cabo por equipos de trabajo de los diferentes establecimientos educativos que la conforman.	2,6	2,2	3,1	2,7	11,8	41,1	36,5

<b>Horizontalidad</b>	<b>2,0</b>	<b>2,0</b>	<b>2,4</b>	<b>2,4</b>	<b>10,7</b>	<b>40,5</b>	<b>39,9</b>
En mi red las responsabilidades son asumidas de forma compartida entre sus miembros.	2,5	1,7	2,5	3,3	13,2	44,4	32,4
Yo participo del proceso de toma de decisiones de mi red.	2,6	2,1	3,7	2,7	14,8	41,5	32,6
Me siento participe, al mismo nivel que los otros miembros de mi red, del trabajo que se realiza al interior de ésta.	1,2	1,9	1,9	1,5	7,2	38,5	46,8
Las decisiones que se toman en mi red son consensuadas entre sus miembros.	1,9	2,2	1,5	2,1	7,8	37,7	46,8

<b>Colaboración</b>	<b>4,1</b>	<b>1,8</b>	<b>2,6</b>	<b>2,2</b>	<b>14,0</b>	<b>41,3</b>	<b>34,0</b>
En mi red hemos compartido experiencias, ideas o recursos entre establecimientos educativos.	1,3	1,4	1,1	1,5	10,3	39,6	44,9
Mi red contribuye a resolver las problemáticas que enfrentan nuestros establecimientos educativos.	1,8	2,1	3,9	2,8	18,9	41,1	29,5
En mi red existen líderes que ayudan a mediar nuestras diferencias.	9,2	2,1	2,9	2,3	12,8	43,2	27,6