

EDITORES

Óscar Maureira Cabrera  
Armando Rojas Jara  
Andrea Carrasco Sáez

# LIDERAZGO ESCOLAR Y DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE

Una perspectiva de la realidad de casos  
de establecimientos educativos en  
Enseñanza Media Técnica Profesional



Este texto ha sido evaluado por dos especialistas.

LIDERAZGO ESCOLAR Y DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE  
Una perspectiva de la realidad de casos de establecimientos educativos en  
Enseñanza Media Técnica Profesional

EDITORES

Óscar Maureira Cabrera, Armando Rojas Jara, Andrea Carrasco Sáez

ISBN versión impresa 978-956-418-633-7

ISBN versión digital 978-956-418-653-5

Corrección de estilo: Alejandro Berrios Avaria  
Diseño y diagramación: Fabiola Hurtado Céspedes  
Imagen de portada: Freepick

Primera edición septiembre de 2024  
Impreso en Gráfica Lom

Las opiniones vertidas por las y los autores son de su exclusiva responsabilidad y no representan necesariamente el parecer de la institución. Ninguna parte de esta publicación, incluido el diseño de la portada, puede ser reproducida, almacenada o transmitida en manera alguna por ningún medio, ya sea electrónico, químico, mecánico, óptico, de grabación o de fotocopia, sin el permiso previo de los editores.

Impreso en Chile

EDITORES

Óscar Maureira Cabrera, Armando Rojas Jara, Andrea Carrasco Sáez

---

§

# Liderazgo escolar y desarrollo profesional docente

Una perspectiva de la realidad de casos de establecimientos educativos en Enseñanza Media Técnica Profesional



# Contenido

Agradecimiento	7
Presentación	9
Fundamentación del estudio	11
Informe Caso N° 1 Liceo Bicentenario Minero Su Santidad Juan Pablo II Armando Rojas Jara y Mauricio Bravo Rojas	23
Informe Caso N° 2 Liceo Bicentenario Instituto Comercial de Valdivia Armando Rojas Jara y Mauricio Bravo Rojas	45
Informe Caso N° 3. Liceo chileno alemán Frutillar Manuel Pineda Torres y Erick Vidal Muñoz	67
Informe Caso N° 4. Liceo Bicentenario Instituto Politécnico Santa Cruz Pablo González Martínez y Andrea Carrasco Sáez	87
Informe Caso N°5. Colegio Técnico Industrial Don Bosco Antofagasta Armando Rojas Jara y Mauricio Bravo Rojas	107
Informe Caso N° 6. Liceo Óscar Corona Barahona Víctor Brunaud Vega y Carla Guíñez Gutiérrez	135

Informe Caso N° 7. Colegio Técnico Profesional Los Acacios Máximo Muñoz Reyes	159
Informe Caso N° 8. Liceo Bicentenario Cumbre de Cóndores de Renca Pablo González Martínez y Andrea Carrasco Sáez	177
Informe Caso N° 9. Liceo Industrial Bicentenario Chileno Alemán Óscar Maureira Cabrera y Alejandro Berrios Avaria	201
Informe Caso N° 10. Colegio San Alberto Hurtado Víctor Brunaud Vega y Carla Guíñez Gutiérrez	233
Conclusiones y reflexiones finales	249
Referencias	255

# Agradecimiento

Se agradece el financiamiento otorgado por el proyecto FONDECYT 1230373: Prácticas de liderazgo en niveles directivos y medios que favorecen el desarrollo profesional docente en la EMTP.

Agradecemos la gentileza de los establecimientos, instituciones que ayudaron a la ejecución de esta investigación, a su personal directivo y docentes.

Este texto ha sido evaluado por dos especialistas.



# Presentación

La educación secundaria técnico-profesional en Chile se caracteriza por sus particularidades formativas, que la diferencian significativamente de otros tipos de educación secundaria. Este contexto específico exige una atención especial para comprender y mejorar las prácticas de liderazgo dentro de las instituciones educativas. En este sentido, la presente obra, basada en la primera etapa de ejecución de un proyecto Fondecyt Regular, se centra en analizar y aportar conocimientos sobre las prácticas predominantes de liderazgo en dos niveles clave de la organización institucional: el nivel directivo y el nivel medio y sus acciones favorecedoras del Desarrollo Profesional Docente (DPD).

El liderazgo en las instituciones de educación secundaria técnico-profesional es fundamental para el éxito de estas organizaciones. A nivel directivo, los líderes tienen la responsabilidad de establecer la visión y la dirección estratégica de la institución. Esto incluye la gestión de recursos, la implementación de políticas educativas y la creación de un entorno que promueva el aprendizaje y el desarrollo profesional de los docentes. Sin embargo, el liderazgo no se limita al nivel directivo. Los líderes de nivel medio, como jefes de departamento y coordinadores, desempeñan un papel crucial en la traducción de la visión estratégica en las prácticas pedagógicas.

Este trabajo, basado en un estudio de casos múltiples, ofrece una primera aproximación a las prácticas de liderazgo en dos niveles clave de la estructura organizativa relacionadas con el DPD en la Educación Media Técnico-Profesional (EMTP), así como su articulación. Se espera que esta comprensión contribuya a identificar áreas de mejora que puedan ser adaptadas en otras instituciones con contextos educativos similares.

Uno de los principales resultados esperados de este estudio es la identificación de categorías o dimensiones de interrelación entre los niveles de liderazgo directivo y medio. Estas categorías ayudarán a mapear cómo se comunican y coordinan los líderes en diferentes niveles de la organización y cómo estas interacciones afectan el DPD. Por ejemplo, se analizará cómo las decisiones estratégicas tomadas por los líderes directivos se implementan en el nivel medio y cómo los líderes de nivel medio pueden influir en la toma de decisiones a nivel directivo.

Otro objetivo importante de este estudio es contribuir al fortalecimiento de los marcos de política educativa de la EMTP en Chile. Las políticas educativas juegan un papel crucial en la definición de los objetivos y las prácticas de las instituciones educativas. Sin embargo, para que estas políticas sean efectivas, deben estar basadas en una mayor comprensión de las realidades y necesidades de las instituciones.

En definitiva, este estudio ofrecerá una comprensión inicial de las características de las prácticas de liderazgo en la educación secundaria técnico-profesional en Chile, proporcionando descripciones que facilitarán su adaptación y transferencia en diversos contextos educativos donde se organiza la EMTP.

Óscar Maureira Cabrera

## Fundamentación del estudio

La educación técnico profesional presenta a nivel global estructuras organizacionales que son el resultado de tradiciones histórico-culturales propias de cada sistema educativo. Así, mientras algunos sistemas integran el currículo de la EMTP en la estructura y organización general de los programas secundarios tradicionales, otros en tanto, dividen los planes de estudio de la secundaria en académicos y técnicos, los que se imparten de manera simultánea en un mismo establecimiento educacional o bien en unidades educativas separadas (Sevilla, 2017).

Diversos organismos internacionales (World Bank Group, 2015; Unesco, 2016 y OCDE, 2021) han focalizado sus esfuerzos en proponer políticas tendientes a fortalecer las condiciones para potenciar esta modalidad educativa. De esta manera, la OCDE (2021) realiza en uno de sus más recientes informes la alta pertinencia que ha cobrado tal modalidad de educación para el desarrollo de los países, registrándose niveles de matrícula cercanos al 50% entre los jóvenes y adultos. Además, entre sus orientaciones, destaca la necesidad de mejorar la pertinencia tanto de la Formación Inicial Docente (FID) como de la Formación Continua (FC) en el ámbito de la educación técnico-profesional y en la formación de sus líderes. Menciona que docentes y líderes pueden tener una influencia directa y positiva en habilidades, empleabilidad y desarrollo profesional de sus estudiantes. No obstante, en comparación con los programas académicos de formación general, existe evidencia limitada sobre las características que poseen docentes y directivos institucionales, como asimismo sobre políticas y prácticas para atraerlos y formarlos.

En relación con lo anterior, el liderazgo directivo se comprende en el informe como un factor crítico pues tal función exige com-

prender dinámicas del mercado del trabajo y al mismo tiempo desplegar capacidades de liderazgo institucional y pedagógico. Asimismo, gestionan organizaciones complejas de alta magnitud de conocimiento, establecen valores fundamentales y una visión estratégica para la institución. Adicionalmente, deben desarrollar mandos medios y equipos de liderazgos para que colaboren con las diversas tareas y responsabilidades institucionales y sectoriales. De este modo, la función directiva tiene un rol multidimensional y es bastante más compleja que otras modalidades de enseñanza. Por lo demás, plantea retos especiales para la gestión de recursos humanos; entre otros, garantizar la existencia de oportunidades de desarrollo profesional para sus docentes y asegurar la calidad de sus efectos, dadas las exigencias del mercado laboral para verificar tal calidad formativa a través de los procesos de certificación de competencias laborales.

En América Latina, en tanto, la educación técnico profesional se encuentra en la actualidad en un proceso de priorización en las políticas educativas (Sevilla, 2017; Sepúlveda & Valdebenito, 2019; Valdebenito, 2021). En tal sentido, los países de la Región han desarrollado una serie de iniciativas tendientes a enfrentar los principales desafíos que este tipo de formación representa para sus sistemas educativos (Zancajo & Valiente, 2019; Sevilla & Dutra, 2016, Valdebenito, 2021). Entre dichos desafíos se encuentra mejorar la calidad de la enseñanza, modernizar la gobernanza y la institucionalidad, fortalecer la vinculación con el mundo profesional y con mayor fuerza en el último tiempo, potenciar el desarrollo profesional docente (Valdebenito, 2021). Lo anterior puede ser explicado por el surgimiento de nuevas demandas sociales y educativas, entre las que se encuentran las transformaciones en las dinámicas productivas, la modernización de los mercados laborales, las transiciones al mundo del trabajo y mayores exigencias por credenciales educativas, entre otras (Zancajo & Valiente, 2019; Valdebenito, 2021).

En particular, la EMTP en Chile es el nivel educativo orientado al desarrollo de aptitudes, competencias, habilidades y conoci-

mientos, desde un enfoque de aprendizaje práctico (Mineduc, 2020). En la actualidad, existen 934 liceos técnico-profesionales en el país y la matrícula representa el 37% del total de estudiantes de tercer y cuarto año de educación secundaria de todo el país, porcentaje que proviene en su mayoría de sectores vulnerados. En términos curriculares, se imparten 35 especialidades con 17 menciones, que involucran a alrededor de 6.500 docentes (Mineduc, 2020). Por otra parte, de acuerdo con la categorización que realiza la Agencia de Calidad de la Educación, en su última versión, un 4% de estos liceos presentaba desempeño alto, 47% medio, 40% medio bajo y un 9% estaba categorizado como insuficiente.

Según el Ministerio de Educación (2019) 6.362 docentes impartieron clases en algunas de las especialidades de la EMTP. De acuerdo con Sevilla y Arévalo (2020) solo un 22% de los 6.362 docentes técnicos en ejercicio en el año 2019, cuenta con título de profesor de EMTP, además de su título profesional de base, 56% son titulados de otras profesiones, y un 6.6% es egresado del mismo nivel en el cual enseña, sin contar con un título de educación superior. En cuanto a la formación continua, la normativa vigente (surgida a partir de la ley 20.903 que crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente) otorga a los educadores el derecho a una formación en servicio gratuita y pertinente para su desarrollo profesional. En este contexto, la discusión respecto a la pertinencia del perfeccionamiento docente adquiere una mayor relevancia en el caso de la EMTP, dado que, excluyendo los postítulos de pedagogía, y los cursos de instalación de competencias de liderazgo directivo -en el periodo 2017-2020- solo se han ofertado 8 cursos de perfeccionamiento, 6 de carácter transversal y 2 para docentes de especialidades determinadas (Sevilla & Arévalo, 2020). Son múltiples y diversos los factores que hacen de la EMTP una modalidad de educación altamente compleja, pero, a diferencia de otros subsistemas escolares, el conocimiento sobre factores institucionales que favorezcan el DPD es aún limitado.

## Características del Desarrollo Profesional Docente (DPD)

El concepto de DPD hace referencia al desempeño y aprendizaje profesional que experimentan las y los docentes en ejercicio, (Ávalos, Bellei, Sotomayor & Valenzuela, 2010; Unesco, 2013; OEI, 2014; Vaillant y Marcelo, 2015). El DPD es comprendido como un proceso que ocurre en un marco institucional y comunitario dado por la escuela y su contexto, del que es parte el/la docente en su esfera individual y como integrante del colectivo de profesores al que pertenece (Moral, 2019; Vaillant, 2002; Unesco, 2013; OEI, 2014; Bolívar, 2015; Vaillant & Marcelo, 2015; Osorio, 2016; Sevilla & Arévalo, 2020; Olave-Astorga, Montoya & Sierralta-Landaeta, 2021). Vaillant y Marcelo (2015), afirman que el DPD es la disposición y la capacidad que tiene el o la docente para mantener su curiosidad intelectual y profesional, las que están articuladas por una búsqueda permanente de soluciones a los problemas pedagógicos identificados por él/ella y sus colegas, en el marco de su práctica.

Moral (2019) afirma, en un sentido similar, que el DPD es un modelo de formación que se extiende a lo largo de la carrera profesional, modelo que se sustenta en la existencia de un aprendizaje profesional sostenido. En ese marco, propone cinco dimensiones que permiten identificar este nuevo enfoque:

- El profesor, es considerado como el principal guía de su propio desarrollo profesional.
- La incorporación de estrategias de formación situada y contextualizada, como la investigación-acción o el coaching entre pares.
- Nuevas formas de articular la colaboración entre los y las docentes: grupos de resolución de problemas, equipos de trabajo situados en la escuela.
- La incorporación de actividades de registro y de análisis del quehacer docente, como pueden ser los diarios, bitácoras y escritos personales, estudios de caso.

- La instalación institucional de prácticas de reflexión sistemática sobre las que se sostiene el aprendizaje profesional.

El DPD, sostiene Vaillant (2018), es uno de los ejes educativos más complejos y relevantes. Para algunos autores, con él se hace referencia a la figura de las y los profesores como sujetos profesionales portadores y generadores de conocimientos, saberes, los que surgen desde el análisis y la reflexión crítica de sus experiencias previas, los que finalmente son parte fundamental de su propio aprendizaje (De Tezanos, 2007; Hallinger, 2009; Ávalos, Bellei, Sotomayor & Valenzuela, 2010; Ávalos, 2011; Krichesky & Murillo, 2011; Unesco, 2013; Bolívar, 2015; Vaillant & Marcelo, 2015). Tales aprendizajes profesionales, fuentes esenciales del DPD, ocurren en el contexto institucional y comunitario en el que actúa el o la docente, esto es, la escuela y el entorno geográfico y socio-cultural de la que ella es parte. A este proceso se le conoce como 'aprendizaje situado', desde el que se desprende además la orientación que invita considerar que las necesidades y actividades de formación continua de los y las docentes han de estar centradas en los requerimientos que cada escuela tiene a partir de los sellos de su proyecto educativo (Unesco, 2013; Ruffinelli Vargas, 2016; Sevilla & Arévalo, 2020; Olave et al., 2021).

El aprendizaje situado propone que se comprenda a la escuela como el espacio de trabajo docente en el que se diseñan e implementan soluciones que permiten resolver los principales problemas de la docencia en atención a las necesidades de aprendizaje de las y los estudiantes. En la escuela, los equipos docentes identifican requerimientos, problemas y nudos críticos relacionados con el aprendizaje de las y los estudiantes, los que son analizados a la luz de instancias de reflexión e indagación, desde las que proponen caminos de solución (OEI, 2014; Unesco, 2013; Ruffinelli Vargas, 2016; Sevilla & Arévalo, 2020).

En Chile, a contar del año 2016, se ha instalado de manera gradual y sostenida el Sistema de DPD el que busca fortalecer a la profesión docente mediante la progresión planificada de dicha carrera, basada en mecanismos de formación, evaluación y re-

conocimiento-estímulo a los docentes (Olave et al., 2021) para quienes reconoce como un derecho la formación en servicio, pertinente y gratuita, integrada a las actividades permanentes en el contexto escuela (Sevilla & Arévalo, 2020; Olave et al., 2021).

Esta política educativa reconoce a la carrera docente como un proceso continuo que se inicia en la formación universitaria de pregrado y que se proyecta luego al conjunto de años de servicio profesional docente, pasando por los procesos de inmersión a la carrera y de inserción al mundo escolar (Ávalos et al., 2010; Unesco, 2013; OEI, 2014; Vaillant & Marcelo, 2015; Osorio, 2016; Sevilla & Arévalo, 2020; Olave et al., 2021).

En el caso de la EMTP, el DPD adquiere una particular complejidad: la multiplicidad de perfiles de egreso que ha de abordar, las singularidades de sus tareas, fuertemente relacionadas con los entornos productivos con los que se debe vincular, el hecho que los sistemas de evaluación externa que no siempre consideran estas especificidades, así como, la escasa disponibilidad de formación continua y pedagógica específica para la EMTP, junto a la débil articulación entre la formación inicial y la formación continua, plantean a la EMTP un especial desafío (Sepúlveda & Valdebenito, 2019; Sevilla & Arévalo, 2020). A este respecto, uno de los factores críticos a nivel institucional asociados al DPD lo constituyen los modos en que se ejerce la práctica del liderazgo educativo, considerada ésta como conjunto de actividades ejercidas por una persona o grupo de personas, en función de las circunstancias particulares en que se encuentran y con expectativas de resultados compartidos (Leithwood, 2011), tal como lo viene evidenciando la investigación (Leithwood, Harris & Hopkins, 2020; Harris & Jones, 2021; Bolívar, Muñoz, Weinstein & Domingo, 2022).

## **Liderazgo escolar tendiente al Desarrollo Profesional Docente**

Durante más de tres décadas, se ha demostrado de manera consistente que el liderazgo directivo es un factor crucial para la transformación y mejora escolar. Este hecho se evidencia en la

adopción de políticas para su fortalecimiento en numerosos sistemas educativos a nivel mundial (Pont, 2020). Aunque, su capacidad de poder de influencia y movilización, desde la dirección escolar, es frecuentemente indirecta respecto de sus efectos en oportunidades y calidad de los aprendizajes (Leithwood et al., 2019). En cambio, es directa sobre los procesos que afectan a las prácticas pedagógicas de los docentes (Robinson, 2019). De hecho, una reciente revisión que vincula liderazgo directivo con logros docentes y estudiantiles, precisa que sus efectos tenderían a aproximarse al del impacto de un docente efectivo sobre los aprendizajes (Grissom, Anna & Constance, 2021). Asimismo, emergen de tal revisión, como dominios clave del hacer directivo, enfocarse en la enseñanza, personas y organización. Sus prácticas se concentrarían en comprometerse en interacciones con docentes que se enfoquen en su enseñanza, construir un clima escolar productivo, facilitar la colaboración y comunidades profesionales de aprendizaje junto con gestionar estratégicamente al personal y los recursos.

A partir del liderazgo instruccional (Bolívar, 2019; Hallinger 2018), cuyo núcleo es la atención del director o directora preferentemente en los procesos de enseñanza, se desprende de sus dimensiones -gestión del plan curricular, -pedagógico y clima de aprendizaje escolar, -prácticas directamente asociadas al DPD, tales como: supervisión y evaluación de la enseñanza y desarrollo de comunidades profesionales de aprendizaje.

Un reciente estudio de Aparicio Molina, Sepúlveda López, Valverde Huincatripay, Cárdenas Merino, Contreras Sanzana & Valenzuela Ravanal (2020), sobre prácticas de liderazgo directivo y cambio educativo, en una muestra de centros escolares chilenos sostiene, entre otros, que existe notoria disparidad de percepciones entre directivos y docentes sobre prácticas para el desarrollo profesional docente y creación de ambientes que valoren el aprendizaje de todos los miembros de la comunidad.

Leithwood (2009), a diferencia del enfoque en el liderazgo instruccional, se centra en trayectorias de acciones directivas que

priorizan el aprendizaje por encima de la enseñanza. En este sentido, detalla las rutas y el grado de influencia de estas acciones (alta, media, baja) sobre las condiciones de trabajo, la capacidad y el compromiso docente, factores que inciden en la modificación de las prácticas pedagógicas. Estas características del liderazgo directivo son consistentes con los hallazgos del metaanálisis de Robinson (2019), que destaca la dimensión de ‘liderar el aprendizaje y la formación docente’ como la que tiene el mayor tamaño del efecto sobre el aprendizaje escolar, dentro de las cinco dimensiones descritas. Asimismo, Fullan (2017) señala que una función crítica del liderazgo directivo es facilitar la profesionalidad docente, incrementando el capital profesional a través del modelaje y creando estructuras y condiciones que promuevan prácticas colaborativas entre el profesorado.

Desde un marco más acorde con los desafíos de las organizaciones escolares sobre el liderazgo, como lo es la perspectiva distribuida (Gronn, 2002; Spillane, 2006, Harris, 2008), se señala la pertinencia que este tiene en sus diversas interpretaciones para priorizar o anclar prácticas de liderazgo distribuido para los procesos de enseñanza (Spillane & Ortiz, 2019). Tal perspectiva, armoniza con organizaciones escolares que poseen una mayor complejidad organizativa, como lo son las de educación secundaria o terciaria, debido a la especificidad curricular que poseen como asimismo la frecuente organización en departamentos o agrupaciones docentes en que ésta se conforma, debido a la particularidad de sus enseñanzas y fines formativos. No obstante, son diversas las interpretaciones sobre la práctica del liderazgo distribuido y se ha ido configurando una comprensión holística de este, basadas en interacciones socio educativas entre actores escolares claves asociadas a la distribución del poder para la construcción de decisiones compartidas (Maureira, 2018). Las investigaciones son robustas al demostrar que el liderazgo del director o directora es necesario, pero insuficiente para producir cambios en la enseñanza. Su impacto está en parte mediado por el liderazgo de docentes que promueven el aprendizaje colaborativo entre pares (Pan & Chen, 2020).

El estudio de liderazgo en las organizaciones escolares se extendería, entre otros, a jefes de unidades departamentales, coordinadores de programas o ciclos de etapas de enseñanzas, profesores jefes (tutores) y de aula (Anderson, 2012; Crawford, 2012). Tales características, se manifiestan, por un lado, en la tendencia acusada en búsqueda de líderes alternativos colaboradores de la dirección escolar (Grootenboer, Edwards-Groves & Rönnerman, 2015); y por otro, el que en algunos países se ha aumentado el número de mandos medios para apoyar a la dirección escolar (Lathero, Lång & Alava; 2017 y OCDE, 2014). Así, la distinción que precisa Gurr (2019) que lo más apropiado sería referir a líderes escolares, pues son varios los actores que intervienen, como agentes de cambio, en tal fundamental proceso de influencia y movilización para la mejora escolar. Los enfoques de liderazgo medio y del docente surgen como espacios de interacción movilizados para comprender de manera más global y pertinente el estudio del liderazgo escolar en organizaciones educativas más complejas, tal como en parte lo expone Bouwmans, Runhaar, Wsselink & Mulder (2019), en un estudio sobre centros de formación profesional, dada las configuraciones híbridas de liderazgo, en el que los líderes de los equipos y los profesores desempeñaban un papel central en el establecimiento de un liderazgo distribuido en los equipos.

Las acepciones de liderazgos medios (Cortez & Zoro, 2016; García-Martínez & Martín-Romera, 2019) o intermedios (Anderson, 2017; Sepúlveda & Volante, 2019), aluden a la posición entre dirección y docentes o, en un nivel más meso, refiriendo a autoridades de estructuras formales situadas, por ejemplo, entre Ministerio de Educación y centros escolares. Aunque, según Rincón-Gallardo (2018), tales definiciones no solo referirían a la posición, sino esencialmente a una función como agente de cambio cultural, pues constituirían una fuerza de cambio en tres direcciones. Una situada en apoyar y liderar hacia abajo, posibilitando condiciones para que docentes, estudiantes y directivos puedan converger esfuerzos en procesos de mejora pedagógica continua. Otra, en conectar y colaborar lateralmente,

para aprender de pares y contribuir a la coherencia sistémica y una última dirección hacia arriba caracterizada por la capacidad de influencia e identificación de oportunidades desde la política para mejorar la unidad organizativa y el sistema al que pertenece. Una reciente revisión sobre liderazgo medio (Lipscombe, Tindall-Ford & Lamanna, 2021) indaga sobre sus ámbitos de intervención y de su influencia docente e impacto, encontrándose que los líderes medios impactan directa e indirectamente en la práctica docente, el desarrollo de equipos, la reforma escolar y aprendizaje profesional, aunque es necesaria una mayor investigación sobre su impacto directo.

En el contexto iberoamericano, las consecuencias, según contextos locales y regionales, que nos está dejando la pandemia en cuanto a acceso, recursos, equidad y calidad de la educación son múltiples y variados. Una de las principales, es revertir los índices de deserción escolar y disminuir las brechas de aprendizaje. Tales indicadores son mucho más descendidos en contextos escolares de alta complejidad educativa y, en este sentido, las oportunidades para el liderazgo escolar se concentrarían según Bolívar *et al.* (2022) en ocho posibles cambios. Destacándose la mayor agencia del docente, ampliación de la colaboración y el trabajo en red y aceleración en el uso de la tecnología. Lo que requeriría prácticas de liderazgos que favorecieran el rediseño de lugares de trabajo, modificación de roles y estructuras organizativas para que aumentasen la profesionalidad del profesorado y la relación con la comunidad. En fin, tales posibles cambios reflejan la necesidad de avanzar hacia una transformación de la gramática escolar. Lo que, según los autores, tendería a activar un liderazgo capaz de movilizar capacidades y compromiso.

En cuanto a los estudios recientes sobre prácticas de liderazgo directivo para el desarrollo profesional en centros escolares chilenos, se ha publicado un estudio reciente conducido por Arancibia (2021). El objetivo de este estudio fue caracterizar las estructuras, contenidos y procesos de elaboración de los planes de desarrollo profesional docente por parte de los equipos directivos de 51 escuelas que participaron en el primer año de

trabajo del centro de liderazgo escolar + Comunidad. Los primeros hallazgos de este estudio revelan que dichos planes pueden clasificarse en 10 dimensiones estructurales, mostrando una alta diversidad en su formulación.

Por su parte, Bellei, Contreras, Valenzuela y Vanni (2020) refiere que, en liceos de formación para el trabajo, con trayectorias de mejora, en poblaciones desventajadas fue posible inferir algunas características sobre el liderazgo directivo y docente, asociadas al desarrollo profesional. Así, se precisa que conforme se avanza en el desarrollo institucional de estos liceos, se va generando una mayor distribución del liderazgo. El cual se aprecia en ampliación de integrantes del equipo directivo como asimismo fortaleciendo liderazgos medios a través de los departamentos o agrupaciones docentes tanto disciplinares generales como el de las especialidades. Sin embargo, se advierte que sigue, en la mayoría de los casos, prevaleciendo conceptualizaciones de desarrollo profesional docente más asociadas a perfeccionamientos específicos (cursos, charlas, talleres, etc.), y episódicos más que un lineamiento institucional o política sobre éste.

En relación con las modalidades de gestión institucional y prácticas de liderazgo directivo en establecimientos EMTP, Sepúlveda y Valdebenito (2019b), identifican según gestión de especialidades y relación con el mundo productivo por medio del estudio de casos de 6 instituciones de diversas dependencias administrativas, modalidades y regiones, modelos de gestión tipo delegativa, de articulación y apoyo de la gestión e intermediación. En lo que respecta a prácticas de liderazgo directivo, se desestima el rol de dirección como administrador, dada la centralidad y consecuencias que tienen los desempeños escolares en segundo medio. Además, para emprender adaptaciones curriculares e innovación existiría debilidad en la práctica de un liderazgo instruccional.

Asimismo, un estudio sobre la gestión de instrumentos curriculares en la EMTP (Sepúlveda, 2020), precisa que, dadas las características actuales de los marcos curriculares de tal modalidad, debido al principio de contextualización de éste en las comuni-

dades escolares, se observa la alta necesidad de que tanto docentes directivos como medios puedan apropiarse y desarrollar capacidades de gestión curricular y liderazgo, siendo estas críticas, en el caso de los planes diferenciados, para la adecuada propuesta pedagógica.

Dada la alta complejidad socioeducativa en la que se enmarca la EMTP y la relación de las prácticas de liderazgo directivo y medio con el DPD, resulta pertinente indagar sobre cómo se comprenden, desarrollan y articulan estas prácticas en la EMTP que favorecen el DPD. En este sentido, el conocimiento que contribuye a la comprensión de este fenómeno se genera a partir de las respuestas a las siguientes interrogantes: ¿Cuáles son las creencias y teorías de acción predominantes en el liderazgo directivo y medio favorecedoras del DPD en establecimientos EMTP? ¿Cómo son las prácticas de liderazgo directivo y medio en los procesos de gestión del DPD en establecimientos EMTP? ¿Cuáles son las condiciones de funcionamiento organizacional del DPD en establecimientos EMTP? ¿Cuál es la estructura y los contenidos de los Planes de DPD y cómo se articulan con instrumentos de gestión en establecimientos EMTP? Las respuestas a cada una de las interrogantes, con sus matices e integrando los contextos e historia de los establecimientos participantes en este estudio, se describen caso a caso. A modo de cierre, se concluye y reflexiona sobre factores transversales derivados de tales respuestas.

# Informe Caso N° 1 Liceo Bicentenario Minero Su Santidad Juan Pablo II

Armando Rojas Jara<sup>1</sup> y Mauricio Bravo Rojas<sup>2</sup>

## 1. Características contextuales del TP

El Liceo Bicentenario Minero Su Santidad Juan Pablo II es una Unidad Educativa dependiente de la Municipalidad de Alto Hospicio, concesionada a la Fundación Educacional Collahuasi y administrada por Corporación Educacional de la Sociedad Nacional de Agricultura SNA EDUCA. El establecimiento inicia sus funciones en el año 1988 como Liceo Eleuterio Ramírez, cuando todavía era dependiente de la comuna de Iquique. A fines de 2004, Alto Hospicio se convierte en comuna, por lo que el establecimiento pasa a ser administrado por el nuevo Municipio y en el año 2005 cambia de nombre a Juan Pablo Segundo. Posteriormente en el año 2009 comienza a operar en la región la Fundación Educacional Collahuasi, quien en el 2011 cierra un convenio con el Municipio de Alto Hospicio y se refunda el establecimiento (un 08 de abril del año 2012) como Liceo Bicentenario de Excelencia S.S. Juan Pablo Segundo, siendo también conocido como LBM (Liceo Bicentenario Minero). En ese entonces las especialidades técnicas eran enfermería y mecánica automotriz, cuyas últimas titulaciones se llevaron a cabo en 2015.

La estructura organizacional del liceo en la actualidad está compuesta por el equipo directivo (liderado por la directora), el equipo de gestión, la coordinación docente, inspectoría general

---

1 Universidad del Desarrollo, Chile.

2 Universidad del Desarrollo, Chile.

Se agradece el financiamiento otorgado por el proyecto FONDECYT 1230373: Prácticas de liderazgo en niveles directivos y medios que favorecen el desarrollo profesional docente en la EMTP.

y convivencia escolar. La directora del Liceo asume el cargo en el año 2019, por concurso interno. Cuenta con una única especialidad: Explotación Minera, la que tiene un total de 209 estudiantes. El Liceo se encuentra ubicado en la macrozona norte, en la Región de Tarapacá, específicamente en la Comuna de Alto Hospicio. Se encuentra en una comuna que presenta una tasa de pobreza de 16,1% y un 14% de hogares hacinados, de acuerdo con el Informe Comunal de la Biblioteca del Congreso Nacional del año 2023. En ese contexto, el liceo cuenta en 2022 con una matrícula de 1205 estudiantes, distribuidos en 34 cursos de 7° Básico a 4° Medio, provenientes en su mayoría de la misma comuna y con altos niveles de vulnerabilidad

El equipo directivo y de gestión que lidera el establecimiento está compuesto por 7 profesionales. Por su parte, la dirección del liceo es apoyada por la coordinación docente, (6 profesionales) inspectoría general (9 profesionales) y convivencia escolar (5 profesionales), quienes apoyan la labor de 70 docentes. El liceo está ordenado en desempeño *ALTO*, de acuerdo con la clasificación de la Agencia de Calidad. Cuenta con un IVE de 87% y registra una tasa de titulación de 98% para 2022. Por otro lado, respecto al proceso SAE 2023 (admisión 2024), se registró una postulación de 2.040 estudiantes, quedando finalmente 198 seleccionados, de los que 180 ingresarán a 7mo básico.

La misión del establecimiento tiene el foco en la formación integral de los estudiantes:

Entregar una formación académica, valórica, socioemocional e inclusiva de calidad, a través del desarrollo de competencias integrales a los/las estudiantes, sus familias y su entorno, para contribuir a la sociedad y poder alcanzar sus proyectos de vida, sin importar el contexto social ni cultural del cual provengan. (PEI, 2023)

Por su parte, la visión del liceo se centra en brindar oportunidades de transformación real para los estudiantes de la región: Convertirnos en una institución que, desde el ámbito educativo, constituya una oportunidad real y efectiva de transformación social y personal para las/los jóvenes de nuestra región.

En tanto los sellos -en coherencia con la visión y misión- son: Altas expectativas, Educación de excelencia, Educación valórica y Autonomía. Estos sellos tienen la finalidad de ayudar a los estudiantes a descubrir sus proyectos de vida y trabajar en su concreción. Ellos se basan en la ley 20.370, la cual señala en su artículo 9 que:

La comunidad educativa es una agrupación de personas que inspiradas en un propósito común integran una institución educativa. Ese objetivo común es contribuir a la formación y el logro de aprendizajes de todos los alumnos que son miembros de ésta, propendiendo a asegurar su pleno desarrollo espiritual ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico. El propósito compartido de la comunidad se expresa en la adhesión al proyecto educativo del establecimiento y a sus reglas de convivencia establecidas en el reglamento interno. Este reglamento debe permitir el ejercicio efectivo de los derechos y deberes señalados en esta ley. (Artículo, 9)

## **2. Estructura y contenidos de los Planes Locales y articulación con instrumentos de gestión**

El Plan de Mejoramiento Educativo (PME) nace producto de la promulgación de la Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP) de 2008 y es la herramienta central de planificación, implementación y evaluación del mejoramiento educativo en escuelas, colegios y liceos, en tanto sirve de guía para la evaluación institucional y pedagógica de cada establecimiento, permite definir y trazar objetivos estratégicos a 4 años, y ordena y articula las acciones e iniciativas anuales que permitirán alcanzarlos, a partir de su implementación, monitoreo, seguimiento y ajuste continuo (Mineduc, 2019).

Tras casi una década, el Ministerio de Educación estableció la incorporación en el PME de seis planes específicos que los establecimientos educacionales debían desarrollar e implementar en el contexto de distintas normativas que rigen el sistema educativo, los que también buscaban aportar al proceso de mejora-

miento educativo y al desarrollo integral de todos los estudiantes del país (Mineduc, 2017). Uno de estos seis planes, se conoce más comúnmente como el Plan Local de Desarrollo Profesional Docente (o simplemente como plan local).

El Plan Local de Formación para el desarrollo profesional es el instrumento por medio del cual la escuela se organiza y define acciones para el mejoramiento continuo de sus docentes, promoviendo el trabajo colaborativo entre estos y la retroalimentación de sus prácticas pedagógicas (CPEIP, 2019). Comprende procesos en los cuales los docentes, en equipo e individualmente: Preparan el trabajo en el aula, reflexionan sobre sus prácticas de enseñanza-aprendizaje, y se evalúan y retroalimentan para mejorar esas prácticas. Las acciones consignadas en el Plan Local se despliegan en el establecimiento, movilizando recursos de este, con el fin de fortalecer aprendizajes de los estudiantes priorizados por la comunidad educativa.

Dentro de sus principales objetivos, el plan local debe considerar: 1. Evaluación y retroalimentación para la mejora continua de la acción docente en el aula. 2. Puesta en común y en equipo de buenas prácticas de enseñanza. 3. Análisis de resultados de aprendizaje de los estudiantes y las medidas pedagógicas necesarias para lograr la mejora de esos resultados. Ahora bien, a partir de la ley 20.903 -que crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente- se le dio gran relevancia al plan local.

En el Liceo Bicentenario de Excelencia S.S. Juan Pablo Segundo, el Plan de Desarrollo Profesional Docente se concibe como:

el conjunto de oportunidades que la Unidad Educativa ofrece en forma directa a los docentes, con el fin de afianzar nuestro compromiso con el Proyecto Educativo Institucional, centrado en la formación integral de nuestros/as estudiantes, donde a los docentes se les ofrecen espacios y momentos para actualizar y profundizar sus conocimientos en diferentes áreas de desempeño. (PEI, 2023)

En este contexto, el Liceo declara como objetivos del desarrollo profesional, los siguientes (PEI, 2023):

- Apoyar a los docentes ofreciendo una formación continua y espacios de desarrollo colaborativo, para conducir a todos los estudiantes hacia el logro de aprendizajes de calidad, en el ámbito académico, valórico, socioemocional e inclusivo.
- Implementar procesos de actualización y fortalecimiento de competencias técnicas de los docentes del área de minería.
- Generar competencias docentes, en el diseño y uso de ambientes de aprendizaje y didácticas en las asignaturas que se imparten, a través de los productos emanados de la comunidad de aprendizaje profesional.
- Proporcionar a los docentes, herramientas conceptuales, metodológicas y didácticas para el desarrollo de sus actividades en una educación inclusiva, a partir de las visitas al aula y su posterior retroalimentación.
- Ofrecer a la comunidad docente de nuestro liceo, una oportunidad eficaz de perfeccionarse de manera continua en el área socioemocional y de liderazgo, a partir de las capacitaciones del equipo Convivencia Escolar y Desarrollo Personal en conjunto con el equipo de psicólogos.
- Pilotear el cargo de Mentor Pedagógico por el periodo de un año, involucrando al 100% de Docentes nuevos para que conozcan a fondo la cultura organizacional a través del desarrollo de las competencias pedagógicas de los docentes LBM.
- Guiar y acompañar el proceso de Evaluación Docente, articulando este programa interno con lo propuesto en PDPD.

Por otro lado, el Plan Local del Liceo identifica explícitamente algunas de las necesidades profesionales que se busca desarrollar en los docentes del establecimiento. Así, por ejemplo, señala que los docentes del área de minería tendrán la posibilidad de capacitarse en los procesos productivos asociados a la minería y también de participar en las mentorías pedagógicas. En tanto, los docentes de formación general tendrán la opción de hacer transferencia técnica (en metodología y didáctica) de las capacitacio-

nes recibidas, en un contexto comunidad profesional que aprende de sí misma, aportando así el conocimiento y la experiencia a través de distintas modalidades y/o actividades. Por ejemplo, de forma frecuente, se realizan mesas pedagógicas, con un foco de acompañamiento didáctico metodológico, donde se reúnen grupalmente los docentes que participan en mentoría para generar un diálogo pedagógico guiado en torno a sus prácticas.

En cuanto a la conexión con instrumentos de política pública y de gestión institucional, señala explícitamente con el PME y -con especial énfasis- con el Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo:

El Plan de Desarrollo Profesional Docente se vincula directamente con cada uno de los cuatro dominios del Marco para la Buena Enseñanza, siguiendo el ciclo total del proceso educativo, desde la planificación y preparación de la enseñanza, la creación de ambientes propicios para el aprendizaje, la enseñanza propiamente tal, hasta la evaluación y especialmente sobre la reflexión sobre la propia práctica docente, necesaria para retroalimentar y enriquecer el proceso. (PEI, 2023)

En lo que respecta a la coherencia interna, es posible afirmar que el plan presenta una estructura lógica de objetivos, resultados esperados, indicadores de logro, actividades de desarrollo profesional y procedimientos de monitoreo de la ejecución de estas.

En lo referido a los focos para el aprendizaje profesional, se hace solo una mención directa a la autogestión emocional:

Fortalecer el autoconocimiento, la sana autogestión de las emociones frente escenarios adversos. El programa de Talleres de Estrategias de autorregulación emocional promueve la utilización de estrategias de autorregulación para desarrollar competencias emocionales y habilidades sociales que contribuyan positivamente al bienestar personal. (PEI, 2023)

Finalmente, en relación con la evaluación y sostenibilidad, las menciones en el Plan son solo tangenciales: 90 % de docentes satisfechos con los talleres o actualizaciones propuestas, según encuesta de satisfacción (PEI, 2023).

En el contexto anterior, los instrumentos de gestión del establecimiento hacen distintas menciones al rol que tanto la función directiva como la función de líderes medios deben llevar a cabo para favorecer o relacionarse con el desarrollo profesional docente. De esta manera, se observa que en el Proyecto Educativo Institucional se hace mención directa a la función del director respecto al fortalecimiento de sus profesores:

El director LBM no solamente es un líder en la enseñanza, sino también en promover el crecimiento de su equipo de docentes, para lograrlo, se preocupa de crear e implementar programas de desarrollo personal y profesional para su equipo de trabajo, incentivando la actualización e innovación como medios para lograr un desempeño de excelencia.

Por su parte, en el reporte de Fase Estratégica del PME del Liceo, uno de los objetivos estratégicos se relaciona estrechamente con el desarrollo profesional: “Sistematizar las prácticas pedagógicas de los docentes, con el objetivo de potenciar habilidades cognitivas y disciplinares, generando condiciones para que todos los estudiantes alcancen los objetivos de aprendizajes” (PEI, 2023). En tanto, es interesante observar en este punto cómo la meta definida para el desarrollo profesional se vincula directamente con el aprendizaje de los estudiantes: “80% de los y las estudiantes poseen un nivel adecuado en los conocimientos y habilidades propias del nivel que cursan” (PEI, 2023).

Finalmente, en el Plan Local del establecimiento, se declara explícitamente el rol que deben cumplir quienes ejercen los roles de liderazgo medio en relación al desarrollo profesional:

En el ámbito de la retroalimentación pedagógica se establecen visitas al aula por parte del Jefe Docente, los coordinadores pedagógicos, los jefes de departamento y este año en particular por el mentor pedagógico que está a cargo de los Docentes que ingresaron el 2022 y 2023 (...) y hoy existe un modelo mejorado que permite un diálogo pedagógico muy enriquecedor para mejorar las prácticas pedagógicas.

El análisis muestra diversas instancias que promueven activamente el desarrollo profesional docente. Esto se desprende directamente de la definición de práctica directiva existente en el establecimiento, donde se releva la gestión pedagógica:

*“una práctica directiva (...) tiene que ver con dar lineamientos generales, con influenciar al equipo para lograr los grandes objetivos que tiene la institución y para esto tiene que ver mucho con la gestión directiva con conocimientos de administración de gestión, pero también ligado a una gestión pedagógica, porque no está hablando de una empresa de clavos sino que estamos hablando de estudiantes de un colegio donde se forman personas, entonces, una acción no puede estar dissociada de la otra, el dar los lineamientos generales e influir en tu equipo especialmente de profesores, es vital para estas tareas” (Entrevista directivo).*

Respecto a las instancias, por un lado, se realizan *reuniones de equipo de gestión* semanalmente, que son reuniones de coordinación donde participa el equipo directivo y, por otro lado, se realizan *reuniones de jefes de departamento*, donde participan todos los jefes de departamento y parte del equipo de gestión, de manera quincenal. En las *reuniones de jefes de departamento*, uno de los temas se relaciona directamente con el desarrollo profesional docente. Este foco está centrado en el análisis y sistematización de información que el mismo equipo de gestión se encarga de organizar. Estos espacios sistemáticos de reuniones, mediante la utilización y gestión de datos, han permitido poner el foco en el desarrollo profesional docente y en el aprendizaje.

*“nosotros tenemos varias [reuniones], por lo menos cada dos semanas, reuniones de jefes de departamento y nosotros hacemos la pauta en docencia, pero siempre estamos atentos a las propuestas, a las solicitudes que hacen los propios jefes y de esa manera vamos retroalimentando el trabajo que ellos también hacen con sus departamentos, yo diría que esa estructura de reunión con pauta con evaluación yo diría que es una práctica muy interesante que también nos ha servido para tomar mejores decisiones” (Entrevista directivo medio).*

*“yo levanté este año [la práctica de sistematizar] indicadores de gestión, que son muy específicos y que son bimensuales, entonces nosotros tenemos una planilla en el colegio donde lo vamos alimentando y lo más importante los vamos revisando, vamos viendo qué cruces de información se pueden dar” (Entrevista directivo medio).*

Por otro lado, cabe destacar que en la planificación estratégica del PME del Liceo se hace una clara relación entre el mejoramiento de las prácticas docentes y la mejora de los aprendizajes:

Objetivo estratégico PME	Meta estratégica PME
Sistematizar las prácticas pedagógicas de los docentes, con el objetivo de potenciar habilidades cognitivas y disciplinares, generando condiciones para que todos los estudiantes alcancen los objetivos de aprendizajes.	80% de los y las estudiantes poseen un nivel adecuado en los conocimientos y habilidades propias del nivel que cursan.

Considerando los focos referidos anteriormente, en el Liceo se observan una serie de lineamientos que dan cuenta de los esfuerzos por relevar el desarrollo profesional de los profesores. Así, es concebido como un proceso que busca mejorar las prácticas pedagógicas de los profesores mediante un esfuerzo colaborativo, que tiene como fin último el aprendizaje de los estudiantes

Por un lado, desde el equipo directivo, se destaca un ordenamiento del DPD dentro del establecimiento:

*“uno de ellos es el plan de desarrollo profesional docente y que tiene una génesis en una lógica de pensamiento mucho más estructurado, tiene un orden, tiene un tiempo, tiene un responsable, entonces esto no se veía anteriormente” (Entrevista directivo medio).*

*“pero siento que ahora está más organizado el proyecto, me entiendes como la propuesta es más robusta, a pesar de que tenemos desafío, tenemos ripio en el proceso, siento que hay mayor conciencia de que la mejora tiene que ser continua, en términos de*

*que los profes se desafíen, aprendan, corrijan, desaprendan algunas cosas, se vayan poniendo al día, cierto, con los nuevos tiempos, con las tecnologías, con la implementación de la conciencia de la salud mental, eso diría” (Entrevista directivo medio).*

Asimismo, se releva el que las necesidades de DPD son levantadas de manera colectiva y que se busca comunicar de manera efectiva su propósito, para así asegurar sensibilización y empoderamiento en la comunidad:

*“me reuní con ellos, me reuní como con tres grupos, profesores y también con los profesores que son parte del PIE, de los más antiguos a los nuevos (...) hice tres reuniones en una semana para ver su percepción del asunto, era muy interesante ver la percepción de los antiguos versus la percepción de los nuevos y luego estos datos los conversé con el equipo de gestión para dar un lineamiento de cómo debería ser un plan de desarrollo profesional docente que impactara realmente en el colegio” (Entrevista directivo).*

*“las prácticas directivas tienen que ver con primero aclarar cuál es el sentido de querer realizar este tipo de perfeccionamiento, o sea, sensibilizar al grupo objetivo, decirles cuál es el objetivo del colegio frente a esto, cuál es el objetivo de ellos como docentes principalmente, (...) segundo, preocuparme de que las personas que vienen tengan las capacidades y digamos la formación y el impacto que queremos que logren en el colegio (Entrevista directivo).*

Respecto a su implementación, se ha promovido instancias colectivas de desarrollo, donde participen diversas áreas de la comunidad educativa:

*“yo diría que la generación o la implementación y diseño de jornadas de trabajo docentes que se han, y eso lo hemos logrado, yo diría que de mejor manera este año, que sean diversas en términos de que participen colegas de distintas áreas, ya, no atomizándolas, por ejemplo, no sé, los profes de matemáticas, los de lenguaje, sino que haya un mix de asignaturas allí que conversen y que trabajen (...) tenemos una idea de hacer como una especie de taller de buenas prácticas para que entre todos los colegas se escuchen, presenten sus ideas que les han resultado (Entrevista directivo medio).*

No obstante, aún se perciben, espacios de mejora tanto en su comunicación y lineamientos, como en los tiempos disponibles para su desarrollo:

*“a mí parecer que el plan de desarrollo profesional no estaba muy claro, no se visibiliza mucho en torno a decir esto es lo que vamos a hacer acá, pero sí, no se muestra mucho, este es el plan de desarrollo que nosotros vamos a hacer” (Focus Docentes HC).*

*“nos juegan contra y hay un gran desafío ahí...que es el tema de cómo se asigna el tiempo necesario para que este plan se pueda ejecutar, porque nosotros vivimos en regiones, primera dificultad, diría yo, la oferta programática para regiones en términos de capacitaciones, curso y que se yo, no es muy abundante, ya, el formato online ha sido una bendición de toda forma, de hecho, se concretaron capacitaciones” (Entrevista directivo medio).*

El desarrollo profesional docente en el Liceo se lleva a cabo principalmente a través de la *mentoría*, una práctica que tiene como objetivo central acompañar a los docentes en el aula, retroalimentando su trabajo y generando instancias de diálogo colaborativo, en las cuales se analizan las clases que realizan los profesores, identificando fortalezas y debilidades. En términos generales, es considerado un espacio significativo tanto para docentes de formación general como diferenciada, especialmente porque es concebido como una instancia en la que se generan significativos aprendizajes para mejorar las prácticas pedagógicas.

*“yo diría que otra práctica que favorece mejorar la expectativa de las prácticas y los resultados finalmente es el acompañamiento al aula, a través de un proceso que nosotros lideramos también, que es el de las mentorías” (Entrevista directivo medio).*

*“pero desde ahora estas como mentorías que podríamos indicar, siempre tiene que ver con eso, con el acompañar y dialogar con respecto a las prácticas pedagógicas, estrategias pedagógicas, cualquier elemento que a ellos se le va presentando durante su desarrollo...” (Entrevista directivo medio).*

*“pero sí hay prácticas de desarrollo profesional docente que se practican, por ejemplo, acá hay un mentor, hay una figura de mentor que ha ido tomando, sobre todo los que somos nuevos en este liceo ir trabajando prácticas que son importantes para trabajar, por ejemplo, el inicio, las prácticas de vinculación, la práctica guiada, la práctica dirigida, práctica independiente, perdón, que es cierre de clases, son prácticas de desarrollo profesional que hemos ido viendo” (Focus docentes HC).*

*“mentor, que es este tremendo mentor, que daba esta opción de esta mesa de diálogo pedagógico que se generaba acá en el liceo, que lo hacíamos una vez a la semana, sobre todo cada cierto tiempo” (Focus docentes TP).*

Sobre la concreción de estas mentorías, se destaca la creación del cargo de Coordinador Curricular, la cual busca institucionalizar este apoyo, mediante la incorporación de un profesional mentor que se enfoca exclusivamente en este propósito.

#### **4. Creencias y teorías de acción predominantes en el liderazgo directivo y medio favorecedoras del DPD**

El desarrollo profesional docente en el Liceo es concebido como un proceso que busca mejorar las prácticas pedagógicas de los profesores mediante un esfuerzo colaborativo, que tiene como fin último el aprendizaje de los estudiantes

*“yo creo que el desarrollo profesional docente es un ámbito en el cual se pretende potenciar y en el cual todos los docentes debieran, debieran tener la intención de una vez que hayan hecho sus reflexiones donde uno tiene las debilidades, o los aspectos de mejora (...) como una persona cada vez más competente, diría yo más capaz y para que esté a servicio de los alumnos, que el fondo principalmente tiene que ver con eso mientras mejor preparado un esté como profesional, mejor va a ser cierto la entrega y la formación de los alumnos” (Entrevista directivo medio).*

Así, desde el liderazgo directivo, se busca generar un DPD que tenga un impacto real en el establecimiento y alineado a las necesidades reales del cuerpo docente:

*“debería ser un plan de desarrollo profesional docente que impactara realmente en el colegio... que fuera realmente contundente y que tuviera la médula de lo que querían, el grupo de docentes que está trabajando acá más las directrices que tenemos en el plan estratégico” (Entrevista directivo).*

Así, se releva en el liderazgo medio la implementación del cargo de coordinador curricular, que en su función de mentor, despliega acciones destinadas a retroalimentar las prácticas pedagógicas desarrolladas en el aula.

*“hay prácticas de desarrollo profesional docente que se practican, por ejemplo, acá hay un mentor, hay una figura de mentor que ha ido tomando, sobre todo los que somos nuevos en este liceo ir trabajando prácticas que son importantes para trabajar (...) y además también se ofrece altos cursos, se fomenta todo eso, desde innovación y en el fondo el plan de desarrollo profesional docente se vive, se trabaja” (Focus docentes HC).*

En función de los resultados sistematizados, se identificó *la creación del cargo de coordinador curricular* como una de las prácticas de liderazgo directivo que en mayor medida favorecen el desarrollo profesional docente al interior del liceo.

El objetivo de *la creación del cargo de coordinador curricular* es institucionalizar el apoyo a los docentes, mediante la incorporación de un profesional *mentor* especialmente focalizado en este propósito, que retroalimenta el trabajo en el aula y promueve instancias de diálogo colaborativo. En estos encuentros se lleva a cabo un análisis de las clases desarrolladas por los profesores, con el fin de identificar fortalezas y debilidades en su desempeño pedagógico.

En concreto, *la creación del cargo de coordinador curricular* ha permitido sistematizar en el liceo el acompañamiento a los docentes y constituye una práctica que se reconoce como un ám-

bito relevante tanto para docentes con formación general como para aquellos con formación diferenciada, particularmente debido a que se concibe como un espacio propicio para la generación de aprendizajes sustantivos destinados a mejorar las prácticas pedagógicas.

*“yo diría que otra práctica que favorece mejorar la expectativa de las prácticas y los resultados finalmente es el acompañamiento al aula, a través de un proceso que nosotros lideramos también, que es el de las mentorías” (Entrevista directivo medio).*

*“yo diría que como esta mentoría está pensada para los colegas nuevos, digamos, los que se vienen integrando y también los que tienen poca experiencia en clase, digamos, tienen pocos años de docencia, yo creo que les ha impactado fuertemente porque nosotros a los estudiantes y también a los colegas los tratamos con alta expectativa, entonces de esa forma su desempeño siempre es mejor, siempre es más desafiante, siempre es de mejor calidad en general” (Entrevista directivo medio).*

*“hay prácticas de desarrollo profesional docente que se practican, por ejemplo, acá hay un mentor, hay una figura de mentor que ha ido tomando, sobre todo los que somos nuevos en este liceo ir trabajando prácticas que son importantes para trabajar (...) y además también se ofrece altos cursos, se fomenta todo eso, desde innovación y en el fondo el plan de desarrollo profesional docente se vive, se trabaja” (Focus docentes HC).*

A partir de los resultados analizados, se identificó la *instalación del cargo de coordinador curricular* como la práctica de liderazgo medio que favorece el desarrollo profesional docente al interior del liceo. Dicha práctica se complementa con la práctica directiva identificada.

La finalidad central de *instalación del cargo de coordinador curricular* en el liceo consiste en consolidar el respaldo brindado a los docentes. El coordinador curricular, en su función de *mentor*, despliega acciones destinadas a retroalimentar las prácticas pedagógicas desarrolladas en el aula, al tiempo que fomenta activa-

mente instancias de diálogo colaborativo entre los miembros del cuerpo docente.

En consecuencia, la práctica de liderazgo medio implica asegurar que la labor del profesional mentor pueda cumplir el propósito de acompañar a los docentes, con el fin de favorecer su desarrollo profesional.

La *instalación del cargo de coordinador curricular* no solo busca establecer un marco estructurado para este apoyo a los profesores, sino también potenciar la calidad y la eficacia de las prácticas educativas, contribuyendo así al continuo desarrollo profesional de los docentes en el liceo.

*“los espacios de reflexión, las mesas de diálogo, hay ciertos elementos que tenemos acá, por ejemplo, ahora le hemos colocado otra figura y donde tengo a un colega dentro del coordinador también que está cumpliendo como las funciones específicas, yo hasta la año pasado, principalmente era mi persona quien hacía todos estos acompañamientos, visitas a la aula, hacíamos todo lo que era la retroalimentación, cierto, en general, de distintos focos, pero desde ahora cierto, estas como mentorías que podríamos indicar, siempre tiene que ver con eso, con el acompañar y dialogar con respecto a las prácticas pedagógicas, estrategias pedagógicas, cualquier elemento que a ellos se le va presentando durante su desarrollo” (Entrevista directivo medio).*

*“generalmente son diálogos directos con cada uno de ellos, muchas veces yo realizo micro talleres, como bien breve, les explico, por ejemplo, en qué consiste la evaluación docentes qué proyecciones tiene, qué los resultados, cómo impactan o benefician a la institución” (Entrevista directivo medio).*

*“la generación o la implementación y diseño de jornadas de trabajo docentes que se han, y eso lo hemos logrado, yo diría que de mejor manera este año, que sean diversas en términos de que participen colegas de distintas áreas” (Entrevista directivo medio).*

## 5. Características de las prácticas de liderazgo director(a) y medio en procesos de gestión del DPD

Considerando los antecedentes planteados, se observa en el establecimiento la existencia de procesos y de una estructura organizacional que permite poner el foco en el desarrollo profesional de los docentes. Aunque aún hay algunos aspectos por mejorar.

En primer término, existe claridad respecto a quiénes asumen la responsabilidad de reunir la información para diseñar el plan local y llevar a cabo su consecuente formulación. Así, se vislumbra una articulación entre el liderazgo directivo y diversos estamentos del liderazgo medio; generándose una génesis de trabajo colectivo.

*“[la] Jefe docente tiene que ver con la consecución de los objetivos ya en la redacción final también está ella presente porque tiene que ver con su grupo de (...) también está involucrada la Encargada innovación que ella me contactó algunas de las empresas involucradas y tiene que ver con la sistematización de los datos que se van generando a la medida que se va aplicando la, la capacitación el perfeccionamiento, el seguimiento con las empresas externas si la encargada innovación y luego para triangular datos también está involucrada Liliana que es nuestra redactora de PME ella tiene todos los documentos oficiales como alineado tiene un banderín para alinear ella tiene que ver con la pertinencia de los objetivos para que estén claros y que estén visados dentro de los que concierne al objetivo mayor que tiene cierta directa relación con el PME, con el PEI y con el plan de desarrollo no podría estar uno mirando hacia el norte y otro mirando hacia el sur tiene que estar toda alineado” (Entrevista directivo).*

*“hubo el levantamiento de datos que se conversó para que querían utilizarse luego estar un ejemplo para darle forma al engranaje que queríamos armar y luego ellos elaboraron una propuesta la revisamos en conjunto y hicimos correcciones y después llegó al producto final que en primera instancia la primera versión también tuvo ripios y después se mejoró de una segunda versión y creo que fue un mejor producto porque fue de elaboración colecti-*

*va yo no puedo o sea bajo ningún punto de vista hacerlo en (...) y no consultar a nadie” (Entrevista directivo).*

*“nos reunimos nosotros con los colegas, primero con los jefes de departamento y luego con los profesores de área, digamos, y también aplicamos un encuesta recuerdo, eso fue a principio de año (...) en qué áreas ellos necesitaban o visualizaban o creían que tenían que necesitar apoyo...en la asignación de tareas, el cumplimiento de meta, que se yo, porque fue bastante conversada, fue bastante, cómo se podría decir, acompañada la conversación...” (Entrevista directivo medio).*

En segundo lugar, es clara la relevancia que se quiere otorgar al desarrollo profesional docente en el liceo. Lo que se vislumbra tanto en el discurso del liderazgo directivo como en la implementación que se realiza desde el liderazgo medio.

*“Uno de ellos es el plan de desarrollo profesional docente y que tiene una génesis en una lógica de pensamiento mucho más estructurado, tiene un orden, tiene un tiempo, tiene un responsable, entonces esto no se veía anteriormente” (Entrevista directivo).*

*“pero siento que ahora está más organizado el proyecto, me entiendes como la propuesta es más robusta, a pesar de que tenemos desafío, tenemos ripio en el proceso, siento que hay mayor conciencia de que la mejora tiene que ser continua, en términos de que los profes se desafíen, aprendan, corrijan, desaprendan algunas cosas, se vayan poniendo al día, cierto, con los nuevos tiempos, con las tecnologías, con la implementación de la conciencia de la salud mental, eso diría” (Entrevista directivo medio).*

*“siempre ha habido aquí una preocupación, pero cuando se empezó a intencionar [la realización] de talleres, específicamente o de capacitación, fue, si no mal recuerdo, fue en el 2018 o 2019, que comenzamos con todo como taller de personero externo, antes del inicio del año escolar (...) ahí fue donde colocamos como las bases de algunos elementos que queríamos formar, tanto del aspecto curricular, como del aspecto emocional, le quisimos dar un tinte así como formativo en general, del desarrollo profesional, o sea aquí,*

*aparte de mejor de la capacitación o de lo que ellos pueden ir perfeccionando durante todo su proceso durante el año...” (Entrevista Coordinadora).*

No obstante, se observa aún la necesidad de seguir involucrando a los docentes –tanto de formación general como diferenciada– en la participación del proceso:

*“pero acá, a mí parecer que el plan de desarrollo profesional no estaba muy claro, no se visualiza mucho en torno a decir esto es lo que vamos a hacer acá” (Focus docentes HC).*

*“por lo que comprendí es que se nos entregan herramienta a nosotros, ¿cierto? Yo diría que nada, porque por parte de los directivos (...) no recibimos ninguna retroalimentación, más allá de decir que la clase tiene un inicio, un desarrollo y un cierre” (Focus docentes TP).*

En cuanto a las estrategias sectoriales, es posible identificar dos focos de trabajo. Por un lado, se realiza un énfasis en los espacios definidos y respetados institucionalmente para trabajar colaborativamente en el desarrollo profesional docente:

*“yo creo que una acción puede ser las reuniones que hacen solo los jefes de departamento los viernes, que la hacen durante el transcurso de todo el año, entonces, nosotros como profesores la hacemos saber quizá alguna problemática, alguna necesidad o alguna sugerencia al mismo departamento y él la lleva para compartirlo con todos los demás y puedan seguir todos en la misma línea, porque quizá mi problemática o mi necesidad también le puede estar pasando, por ejemplo, a ciencias, entonces, creo que ahí es como una acción concreta, que no siempre todos se juntan todos en un departamento y acá sí se da esa instancia, donde se juntan los jefes de departamento y está en este caso con la jefa docente para dar algunas instrucciones o compartir lo que necesiten dependiendo del tiempo que estamos viviendo” (Focus Docente HC).*

*“Yo diría que una que priorizo es la conversación y la reflexión con los jefes de departamento, por ejemplo, nosotros tenemos varios, por lo menos cada dos semanas, reuniones de jefes de depart-*

*tamento y nosotros hacemos la pauta en docencia, pero siempre estamos atentos a las propuestas, a las solicitudes que hacen los propios jefes y de esa manera vamos retroalimentando el trabajo que ellos también hacen con sus departamentos” (Entrevista directivo medio).*

Por otro lado, se relevan las capacidades de quienes lideran para hacer efectivos estos espacios; destacándose la labor y disposición de los jefes de departamento, tanto con docentes como con estudiantes.

*“en este caso, nuestro jefe de departamento, yo siempre he sido ejemplo bien asertivo con él, yo considero que él tiene como las puertas de su oficina abiertas para todos, ¿ya? por ejemplo, para nosotros como profesores del área, tanto como para alumnos, yo creo que esa es una buena práctica que él mantiene y que siempre está dispuesto para atender cualquier situación, ya sea alguna duda, alguna molestia, alguna inquietud, alguna situación particular de cualquiera de nosotros y también con los alumnos, yo creo que eso es uno de los beneficios que siempre tiene nuestro jefe de departamento y siempre está dispuesto a aclararnos cualquier tipo de duda, problema o lo que sea” (Focus docentes TP).*

*“acá, los profes que son nuevos quizás lo han vivido así, de que el jefe de departamento lo acompaña a (...) si bien yo soy nuevo en el sistema, igual me sentí acompañado por mi jefe de departamento durante el tiempo y por mis pares también, por la persona que también ejerce la mentoría, siempre muy dispuesto a responder las dudas que tenía, alguna actividad, o las capacitaciones que se hicieron al principio también tendían a mejorar prácticas las que se hacían al principio del año, también basada en el modelamiento, esto sirve y lo hago de esta forma y usted podría hacerlo también” (Focus Docentes HC).*

En relación con la articulación que se da en el establecimiento respecto a los lineamientos hacia el desarrollo profesional docente, es posible señalar que es un proceso que se ha ido consolidando con los años. En este sentido, la sistematicidad del trabajo directivo -observado mediante la eficiencia con la que utilizan

los tiempos- muestra lineamientos que son comunicados en forma coherente por distintos integrantes del equipo.

*“yo diría que cada vez se está dando de una manera más organizada y más estructurada, yo tengo experiencia en otras colegias también, como profesora, y a lo mejor yo no me había dado cuenta que esta agenda de desarrollo profesional docente era tan importante, tan relevante y tan contundente, a lo mejor no las vi, no las viví, no tuve la experiencia, pero ahora que yo estoy del otro lado en el diseño, en la implementación y en la evaluación de estas prácticas, me parece que hay como varios desafíos que son interesantes, pero siento que ahora está más organizado el proyecto, me entiendes como la propuesta es más robusta, a pesar de que tenemos desafío” (Entrevista Jefa Docente).*

*“se dan en los dos sentidos, mira, con el equipo de gestión está intencionado, tenemos estas reuniones como te digo bien pauteadas (...) yo voy una vez cada dos semanas a sus reuniones, pero yo como espectadora, la que lidera esa reunión es Marta, pero yo lo escucho y de repente como me tiene ahí y directora usted que piensa, ya pero usted diga que piensa también, empezamos esta discusión (...) pero lo oficial y lo planificado es con equipos de gestión y cada dos semanas con el equipo de líderes de coordinación, que ahí se reúnen todos los coordinadores, el coordinador de minería, hasta la coordinadora PIE y extraescolar, o sea, tienen que ver inspectores, el encargado de inspectoría, todo el engranaje del colegio y ahí se decide lo que va a pasar en el mes y en la semana” (Entrevista directivo).*

*“los lineamientos están y se han llevado también acciones que favorecen aún más el trabajo completo de los departamentos como conjunto y que vamos a ir por un enfoque, no que cada uno se ve su camino y ahí ve lo que hace, yo creo que una acción puede ser las reuniones que hacen solo los jefes de departamento los viernes, que la hacen durante el transcurso de todo el año (...) entonces, creo que ahí es como una acción concreta, que no siempre todos se juntan todos en un departamento y acá sí se da esa instancia, donde se juntan los jefes de departamento y está en este caso con*

*la jefa docente para dar algunas instrucciones o compartir lo que necesiten dependiendo del tiempo que estamos viviendo” (Focus Docentes HC).*

## 6. Síntesis comprensiva del caso

En conclusión, la *creación del cargo de coordinador curricular* ha surgido como una *práctica de liderazgo directivo* eficaz en el liceo, destacándose por su capacidad para favorecer el desarrollo profesional docente. La institucionalización de este cargo, con su foco en el trabajo del *mentor* y la promoción de diálogos colaborativos, ha permitido identificar y abordar fortalezas y debilidades en el desempeño pedagógico.

La *instalación del cargo de coordinador curricular* como *práctica de liderazgo medio* se define como el vínculo adecuado para asegurar que esta iniciativa directiva se traduzca efectivamente en un respaldo consolidado entre los docentes. Su papel de facilitador y coordinador de acciones concretas contribuye a potenciar la calidad de las prácticas pedagógicas, promoviendo así un entorno propicio para el desarrollo continuo de los educadores en el liceo técnico profesional. En conjunto, estas prácticas de liderazgo directivo y medio se entrelazan de manera sinérgica, generando un impacto positivo y sostenido en la mejora del desempeño y el crecimiento profesional de los docentes.



# Informe Caso N° 2 Liceo Bicentenario Instituto Comercial de Valdivia

Armando Rojas Jara<sup>1</sup> y Mauricio Bravo Rojas<sup>2</sup>

## 1. Características contextuales del TP

El Liceo Bicentenario Instituto Comercial de Valdivia es una institución educativa con una historia rica y destacada en la ciudad de Valdivia, Chile. Fundado en el contexto del Bicentenario de la Independencia de Chile, el liceo se ha convertido en un referente en la región por su excelencia académica y su compromiso con la formación integral de sus estudiantes.

Desde su establecimiento, el Liceo ha mantenido un enfoque centrado en la educación comercial, ofreciendo programas y planes de estudio que preparan a los jóvenes para enfrentar los desafíos del mundo empresarial y laboral. Su prestigio se ha cimentado en la calidad de su enseñanza y en el desarrollo de habilidades tanto técnicas como humanas en sus alumnos.

Además de su enfoque en lo comercial, el Liceo ha promovido valores como la responsabilidad, el respeto y la solidaridad, fomentando así una comunidad educativa comprometida con su entorno y con el bien común. A lo largo de los años, el Liceo Bicentenario Instituto Comercial de Valdivia ha evolucionado y se ha adaptado a los cambios sociales y tecnológicos, incorporando nuevas metodologías de enseñanza y herramientas didácticas que enriquecen el proceso educativo.

---

1 Universidad del Desarrollo, Chile.

2 Universidad del Desarrollo, Chile.

Se agradece el financiamiento otorgado por el proyecto FONDECYT 1230373: Prácticas de liderazgo en niveles directivos y medios que favorecen el desarrollo profesional docente en la EMTP.

Con una trayectoria de excelencia y un compromiso constante con la mejora continua, el Liceo se ha consolidado como un pilar fundamental en la educación de la ciudad de Valdivia y continúa preparando a las nuevas generaciones para enfrentar los retos del siglo XXI. En la actualidad, el Liceo cuenta con tres especialidades que son contabilidad, administración y programación, dos corresponden a la rama comercial y una a la rama industrial.

El Liceo se encuentra ubicado en la macrozona sur, en la Región de Los Ríos, en la Comuna de Valdivia. Se encuentra en una comuna que presenta una tasa de pobreza de 9,8% y con un 8,3% de hogares hacinados, de acuerdo con el Informe Comunal de la Biblioteca del Congreso Nacional del año 2023.

En ese contexto, el liceo cuenta en 2022 con una matrícula de 785 estudiantes, distribuidos en 20 cursos de 1° a 4° Medio, provenientes en su mayoría de la misma comuna y con altos índices de vulnerabilidad.

El Liceo está organizado de la siguiente manera: la directora del liceo, la *Unidad Técnico Pedagógica*, que está compuesta por el Jefe de UTP, quien trabaja con los jefes de departamentos y el Jefe de Producción, quien lidera a los jefes de especialidad. El colegio cuenta además con un cuerpo docente de 75 profesionales. La directora del Liceo asume el cargo en el año 2020, a través del Sistema de Alta dirección Pública.

El liceo está ordenado en desempeño *MEDIO*, de acuerdo con la clasificación de la Agencia de Calidad. Cuenta con un IVE de 93,5% y registra una tasa de titulación de 88% para 2022.

La visión del Liceo es Constituirse en un referente de formación de personas, en el ámbito técnico profesional, destacando por las competencias cognitivas y personales que les permitan generar una relación armoniosa con los demás y con el medio ambiente. Esta formación deberá estar comprometida con los valores universales y ser congruente con las necesidades de una sociedad globalizada, en permanente cambio (PEI, 2023).

La misión del Liceo es Somos un establecimiento de educación pública de enseñanza media técnico profesional, gratuito, que estimula en todas y todos sus estudiantes el desarrollo positivo e integrado de competencias cognitivas, procedimentales y actitudinales. Fomentamos la formación de personas íntegras, comprometidas con su entorno y facilitamos el desarrollo de habilidades artísticas y deportivas. Todo ello, inspirado en un modelo educativo centrado en la persona (PEI, 2023).

En tanto, los sellos del Liceo son (PEI, 2023).

Formación integral para la vida adulta. El Instituto Comercial, más allá de constituir un ámbito de preparación inicial para una vida de trabajo, es un establecimiento educacional que posibilita a sus alumnos alcanzar las competencias necesarias para desempeñarse y desarrollarse en el medio. Para el efecto, articula el dominio propio de una Especialidad con el aprendizaje aportado por la Formación General de la educación. De este modo, les proporciona las habilidades para continuar realizando estudios sistemáticos, ya sea que éstos se efectúen en el ámbito de la capacitación laboral o en la educación superior, técnica o académica. Vínculo con el medio.

La política institucional del Instituto Comercial de vinculación con el medio responde a la necesidad de establecer una relación dialógica a través de la cual se ejercite su presencia en la sociedad, acreditando su carácter público, validando su saber y legitimando su pertinencia académica. Para el Instituto Comercial la relación con su entorno es parte de su quehacer y se proyecta principalmente en las competencias disciplinares que se desarrollan en el currículum del Plan de Formación Diferenciada. Capacidad de emprendimiento. Queremos desarrollar en los alumnos la capacidad de percibir, identificar y buscar oportunidades que les permitan en el futuro, crear, sostener e incrementar negocios que amplíen su vida personal y laboral, adaptándose al mundo globalizado y cambiante al que se van a enfrentar.

Como conclusión, se puede señalar que la visión del Liceo se concentra en ser un referente de formación técnico-profesional, destacando competencias cognitivas y personales para una convivencia armoniosa y una relación responsable con el medio ambiente. Su misión, por otro lado, radica en ser un establecimiento público que estimula el desarrollo integral de competencias en sus estudiantes, fomentando valores y habilidades artísticas y deportivas, todo bajo un enfoque centrado en la persona.

Los sellos del Instituto Comercial se orientan hacia una formación integral para la vida adulta, un estrecho vínculo con el medio y el fomento de la capacidad emprendedora, buscando formar individuos capaces de enfrentar los desafíos de una sociedad globalizada.

## **2. Estructura y contenidos de los Planes Locales y articulación con instrumentos de gestión**

El Plan de Mejoramiento Educativo (PME) surge a partir de la promulgación de la Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP) en 2008, siendo fundamental para la gestión, ejecución y evaluación de mejoras educativas en las instituciones. Este plan actúa como un marco integral para la evaluación institucional y pedagógica, definiendo objetivos estratégicos a cuatro años y coordinando acciones anuales para su consecución. El Ministerio de Educación (Mineduc, 2019) establece los lineamientos para su implementación, monitoreo y ajuste continuo.

Aproximadamente una década después de su instauración, el Mineduc introdujo seis planes específicos dentro del PME, los cuales los centros educativos debían desarrollar y aplicar de acuerdo con las regulaciones vigentes. Estos planes, incluyendo el Plan Local de Desarrollo Profesional Docente, tenían como objetivo mejorar la educación y el desarrollo integral de los estudiantes a nivel nacional (Mineduc, 2017).

El Plan Local de Formación para el Desarrollo Profesional Docente es el instrumento mediante el cual las escuelas organizan y definen acciones para mejorar continuamente a sus docentes.

Esto implica fomentar la colaboración entre ellos y la revisión de sus prácticas pedagógicas (CPEIP, 2019). El plan involucra procesos donde los docentes, individualmente y en equipo, preparan sus clases, reflexionan sobre su enseñanza, y se evalúan y retroalimentan para mejorar. Estas acciones se implementan en el establecimiento, utilizando sus recursos para fortalecer los aprendizajes de los estudiantes identificados como prioritarios.

Los objetivos principales del plan local incluyen la evaluación y mejora continua de la enseñanza, el intercambio de buenas prácticas docentes, y el análisis de los resultados de aprendizaje para implementar medidas pedagógicas efectivas. La ley 20.903, que establece el Sistema de Desarrollo Profesional Docente, confiere gran importancia al plan local dentro de este contexto.

El Plan de Desarrollo Profesional Docente está compuesto por un objetivo estratégico, el que se desagrega en otros cuatro objetivos, los que a su vez cuentan con acciones específicas.

El objetivo estratégico del Plan es *organizar jornadas de capacitación para el personal Docente y no Docente del Liceo Bicentenario Instituto Comercial de Valdivia, tales como aquellas vinculadas con el trabajo colaborativo, integración de saberes, desarrollo continuo, de apoyo a labor docente y de salud sico -socioafectiva de los funcionarios para una mejor atención de los estudiantes y otras materias.*

Por su parte, los cuatro objetivos -que a su vez tributan a una dimensión de desarrollo son los siguientes:

Promover el trabajo colaborativo entre profesionales de la educación, constituyendo comunidades de aprendizaje, lideradas por el equipo directivo, a través del dialogo y reflexión continua sobre la práctica y su mejora (Dimensión *colaboración*).

Afianzar un desarrollo profesional preventivo y sistemático de los y las docentes y asistentes de la educación, tanto individual como colectivamente, mediante la adquisición de nuevos conocimientos y metodologías atingentes a la cultura escolar. Espe-

cialmente a la integración de saberes entre pares (Dimensión *integración de saberes y desarrollo continuo*).

Promover acciones que permitan el acompañamiento de los docentes durante su ejercicio profesional a través de caminatas al aula, seguimiento, retroalimentación y reflexión permanente (Dimensión *apoyo a la labor docente*).

Promover acciones que permitan fomentar el bienestar de las y los funcionarios del establecimiento a través de capacitaciones y actividades que apunten a la mejora del clima laboral, como parte de un plan de gestión de convivencia escolar (Dimensión *Salud Psico-socioafectiva*).

De lo anterior, se puede desprender que el Plan de Desarrollo Profesional Docente del Instituto Comercial de Valdivia tiene como meta central la organización de jornadas de capacitación tanto para el personal docente como para el no docente, abarcando aspectos fundamentales como el trabajo colaborativo, la integración de saberes, el desarrollo continuo y el bienestar psico-socioafectivo. A través de la promoción del trabajo en equipo, el fortalecimiento del desarrollo profesional, el acompañamiento constante y la atención al bienestar de los funcionarios, se busca no solo mejorar la calidad educativa, sino también crear un entorno propicio para el crecimiento y la satisfacción personal y profesional de todos los involucrados en la comunidad educativa.

Dentro del marco mencionado, los instrumentos de gestión del establecimiento abordan de manera distinta el rol que deben asumir tanto la función directiva como la función de líderes intermedios para fomentar y establecer vínculos con el desarrollo profesional del cuerpo docente. En este sentido, se observa que en el marco del Proyecto Educativo Institucional son mencionadas ciertas competencias que tanto el director como el jefe de UTP deben desarrollar con el fin de fortalecer el desarrollo profesional de los docentes. Estas capacidades son:

Para el caso del *Director* (en su calidad de líder directivo) se señala (PEI, 2023):

Organizar, orientar y observar las instancias de trabajo técnico-pedagógico y de desarrollo profesional de los docentes del establecimiento. Visitar las clases y efectuar las recomendaciones atingentes. Organizar, orientar y observar las instancias de trabajo técnico-pedagógico para garantizar un buen proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula.

En tanto, para el jefe *UTP* (en su calidad de líder medio) se refiere (PEI, 2023).

Colaborar con el director en el proceso de acompañamiento de aula. Coordinar y apoyar al profesorado en tareas metodológicas y didácticas. Asesorar, apoyar, reforzar, supervisar a los docentes en la organización, programación y desarrollo de las actividades de evaluación y aplicación de Planes y Programas de Estudio.

Por su parte, en el reporte de Fase Estratégica del PME del Liceo, uno de los objetivos estratégicos se relaciona estrechamente con el desarrollo profesional: “Fortalecer estrategias efectivas de aula a través de un trabajo colaborativo de las comunidades de aprendizaje y desarrollo profesional docente”. En tanto, la meta definida para dicho objetivo se hace alusión directa al desarrollo profesional: 80 % de logro efectivo en el número de docentes que realizan trabajo colaborativo. Por último, en el Plan Local del establecimiento, no se encuentra información sobre las responsabilidades que deben asumir aquellos que ocupan cargos de liderazgo directivo o medio en lo que respecta al desarrollo profesional.

### **3. Características sobre condiciones de funcionamiento organizacional del DPD en TP**

El análisis muestra diversas instancias que no solo gestionan el quehacer administrativo, sino que también promueven activamente el desarrollo profesional docente. La interacción entre figuras como los jefes de especialidades, coordinadores, encargados de práctica, presidentes de departamentos y profesores jefes establece un marco de colaboración y liderazgo compartido en

el ámbito educativo. La delegación de poder y responsabilidad hacia estos actores permite un ejercicio dinámico y participativo que enriquece la comunidad escolar. Más aún, la apertura y la democracia en el diálogo entre la dirección, representada por la directora y la unidad técnica, fomentan un clima propicio para la retroalimentación constructiva y el crecimiento profesional. No obstante, se requiere seguir avanzando en este ámbito para seguir fortaleciendo la gestión del Liceo.

*“tenemos los jefes de especialidades, tenemos coordinadores, tenemos encargados de práctica, tenemos presidentes de departamentos, tenemos profesores jefes, tenemos profesores de aula. Y el profesor de aula puede ser el titular o el co-docente, entonces, también hay un poco de ejercicio del poder que está delegado a esos seres. Y la directora en ese sentido y la unidad técnica son bastante abiertos, democráticos y te preguntan y te consultan en muy buenos términos, que vamos bien o vamos mal o te felicitan o te abren un espacio nuevo para que tú te puedas desarrollar mejor. Pero si nos equivocamos, todo para acá y vamos a reordenar o vamos a alinear de nuevo este asunto porque no va bien” (Focus group docentes TP-HC).*

*“se trabaja, se coordina el trabajo administrativo y además enfocado en el estudiante, en la parte pedagógica también, también tenemos, de alguna manera, conversaciones de la situación de cada estudiante (...) de cada estudiante (...) podemos trabajar con ciertos chicos que presentan alguna problemática multitudinariamente como pedagógicamente, además de (...) todo lo que va surgiendo” (Focus Docentes TP).*

*“...articular, sí articular, movilizar no cierto, que los líderes por área, por dimensión puedan estar al servicio de los profes que nos necesitan y estos profesores entonces que no se sientan tan solo, que se sientan acompañados y que podamos dar respuesta también a la necesidad no solo, no solo las profesionales porque también somos una comunidad inclusive en algún minuto hay que dar respuesta a las necesidades personales y en eso estar como equipos dispuestos no, no cerrar, es la apertura digamos eso podría ser el*

*término más apropiado con apertura articulamos con apertura podemos mejorar el proceso, ese es la idea en la práctica de gestión actual” (Entrevista directivo).*

Teniendo presente los antecedentes planteados previamente y considerando la estructura organizacional del Liceo, se observan dos perspectivas en relación con el desarrollo profesional docente al interior del liceo. Por una parte, se señala la relevancia del trabajo colaborativo como eje fundamental para el crecimiento y la evolución continua de los docentes. Sin embargo, se plantea la necesidad de trascender la visión limitada del trabajo colaborativo como una simple respuesta a evaluaciones externas, abogando por su integración integral en la práctica docente.

*“el trabajo colaborativo tengo que darle toda la fuerza, yo creo que ahí vamos a tener que seguir siendo no cierto los, los enfoques porque de esa manera vamos a ir escalando, vamos a ir escalando desde formación general a formación TP vamos a ir ganando lo mejor para el mismo docente que este en aula sin una evaluación docente, el trabajo colaborativo va a pasar a hacer entonces una, una práctica ya no solamente para poder responder una evaluación porque no queremos llegar a eso sería como preparar el Simce, no, no, no queremos no cierto, nuestra intención es que el trabajo colaborativo pueda tributar en toda la, en todo el que hacer docente, va a haber si un tema que te lo dije en algún minuto todavía y al mejor va a ver que votar algunas barreras generaciones, algunas barreras en relación a nuevas formas de trabajar con los estudiantes, nuevas formas de como relacionarte con los estudiantes todavía, la autoridad por sobre la autoridad no puede seguir, este tipo de cosas pero, pero sí yo creo que el trabajo colaborativo es algo que tenemos que apostar ya” (Entrevista directivo).*

Por otra parte, se revelan las dificultades logísticas y la falta de un marco estructurado para el desarrollo profesional. La combinación de modalidades mixtas y la optimización de recursos como horarios de reuniones y horas no lectivas sugieren una adaptación pragmática a las limitaciones institucionales. Esta dicotomía entre la visión del desarrollo profesional centrado en

la colaboración y las restricciones prácticas para su implementación constituye un desafío para fortalecer la gestión del Liceo.

*“nosotros procuramos siempre obtener certificaciones eso significa modalidades mixtas de, digamos de clases online pero presenciales y también con horas destinadas a lo que es, digamos trabajo personal, no hemos llegado todavía a digamos una modalidad de desarrollo profesional de capacitación presencial totalmente, como te decía antes no tenemos el espacio, no vamos a decirle, por ejemplo, a los colegas que vengan los días sábados, es compleja esa parte, entonces ocupamos los espacios, por ejemplo, de horario de reunión de departamento, por ejemplo, los horarios de GPT y las horas disponibles de no lectivas y bueno, en esos horarios jugamos a entregar digamos la formación a través de capacitaciones o de charlas o de seminarios, de tal forma que puedan efectivamente tener el tiempo para participar de verdad” (Entrevista directivo medio).*

El desarrollo profesional docente en el liceo se ve impulsado por dos elementos destacados: la co-docencia y la articulación entre departamentos, según los hallazgos obtenidos de los resultados analizados. La co-docencia, reconocida como una forma de liderazgo directivo, se revela como una herramienta eficaz para potenciar tanto la enseñanza como el aprendizaje. La presencia de co-docentes en áreas fundamentales subraya la importancia de adoptar enfoques colaborativos que enriquezcan la dinámica educativa en el centro.

*“otra de las prácticas de acá ahí instalada que la recibí como herencia y que la gran, hay una gran cantidad de asignaturas fuertes por así decirlo que tienen co-docente y es un co-docente profesor no es un co-docente de la área de los asistentes de la educación ya, es docente entonces tengo por lo general en lenguaje, matemática, historia, inglés y ciencias hay co-docentes” (Entrevista directivo).*

*“hemos instalado en este colegio un plan de co-docencia, un plan de co-docencia que permite que dos docentes trabajen fundamentalmente las asignaturas del lenguaje y matemática y módulos de*

*especialidad, partiendo primero que son cursos numerosos y hay muchas asignaturas y módulos que son muy demandantes, entonces para un solo profesor se hace complejo y hemos estado por la figura de un co-docente, tenemos incluso reglamentado su funcionamiento, que son dos profes iguales, no es la figura de un profesor titular y un asistente, no, dos profesores, al mismo rango con la misma jerarquía y que digamos interactúan ya, dentro del curso, ese plan de co docencia igual ha sido bastante bien valorado por los alumnos” (Entrevista directivo medio).*

Por otro lado, la articulación entre departamentos surge como una práctica de liderazgo intermedio que contribuye de manera significativa al progreso profesional de los docentes dentro del liceo. Estas estrategias se enfocan en la organización de reuniones conjuntas entre coordinadores y profesores de distintas especialidades, con el propósito de identificar y abordar áreas prioritarias en el ámbito pedagógico. La colaboración entre especialidades, evidenciada en una dinámica de trabajo colaborativo renovada, demuestra un compromiso por optimizar recursos y fomentar una coordinación efectiva entre los diferentes campos del conocimiento.

*“Y entre esos compartimos algunas prácticas pedagógicas, nosotros como departamento de matemática compartimos una, el departamento de ciencias también, y nosotros la agarramos, así que la fortalecimos un poquito más, como que, ese tipo de desarrollo profesional tenemos, compartir nuestras prácticas” (Focus Docente TP\_HC).*

En resumen, la co-docencia y la articulación entre departamentos representan aspectos centrales para enriquecer la práctica docente y fortalecer la calidad educativa en el liceo. Estas prácticas, arraigadas en la colaboración, el intercambio de experiencias y el trabajo en equipo, constituyen elementos esenciales para el crecimiento profesional de los educadores y el desarrollo integral de la comunidad educativa en su conjunto.

#### 4. Creencias y teorías de acción predominantes en el liderazgo directivo y medio favorecedoras del DPD

El desarrollo profesional docente es concebido en el Liceo como un proceso de acompañamiento y formación continua, con foco en los estudiantes. Este enfoque busca reconocer las complejidades del proceso formativo actual.

*“tiene que ver cómo adaptar la pedagogía a la situación de los alumnos que tenemos actualmente que son muy distintos ya? y esa pedagogía, digamos, es la que requerimos como, digamos, apoyo externo, como trabajar en aula con la (...) alumnos que tenemos ahora en estos tiempos, hemos visto que esa es la principal complejidad, ya, un alumno que a veces llega a desmotivado, un alumno que no tiene interés, digamos, en la clase ¿cómo abordar esos casos? eso ha sido la principal problemática sobre la cual hemos estado, digamos, buscando apoyo (Entrevista directivo medio).*

Asimismo, se destaca la importancia del acompañamiento docente como eje central en la labor directiva, resaltando la revisión constante de planes y programas para adaptarse a las necesidades formativas de los estudiantes. Por otro lado, se enfatiza la idea de que el desarrollo profesional docente es un proceso permanente, que se nutre de las experiencias diarias en el centro educativo y se enriquece mediante el trabajo colaborativo y el intercambio de conocimientos entre los equipos docentes.

*“como prácticas directivas, bueno fundamentalmente todo lo que tiene que ver es el acompañamiento docente, lo había mencionado antes ya, es mi tarea principal, mucha visita a la aula, mucha retroalimentación con los colegas, revisión de los planes y programas, nosotros tenemos mucha flexibilidad, por eso trabajamos con un modelo de planificación invertida, en la cual, pero (...), estamos detectando que hay desviaciones de los programas del ministerio con la realidad formativa que los alumnos necesitan, entonces, en ese punto de vista es el contacto directo con los equipos de trabajo, con jefes de departamento, con profesores de especialidad, con reuniones semanales, ya, eso es la parte digamos coordinación (Entrevista directivo medio).*

*“mi concepto tiene que ver con que el desarrollo profesional docente es una línea infinita en el tiempo, no tiene un punto de inicio y un punto de finalización, no es como que empezaste la U, terminaste la U y ahí termina, tampoco es como que empezaste el diplomado y terminaste el diplomado y ahí termina, si no que el centro educativo te va ofreciendo aprendizajes todos los días, en la medida que nosotros trabajemos en conjunto, vamos a poder ir tomando esos aprendizajes cierto los vamos a transformar en conocimiento y con ese conocimiento vamos a hacer algo, vamos a tomar acciones y eso ocurre dentro del colegio, no necesariamente va a ocurrir en una sala de una universidad, en la medida que nosotros incorporemos eso, vamos mejorando, yo creo que en este año en particular ha sido bien fuerte el cierre de año en ese sentido, hemos hecho reuniones de equipo, hemos hecho reuniones interdisciplinarias, hemos ido intercambiando experiencia, conversando sobre lo que nos pasa, los distintos abordaje, cómo se abordó antes, cómo se pueda abordar en el futuro, para mí, eso es formación continua (Entrevista directivo medio).*

Dado lo anterior, es que desde la perspectiva de los docentes reconocen la importancia de recibir apoyo en relación al nuevo tipo de estudiante que hoy se encuentra en las aulas:

*“nosotros como profesionales, como profesionales (...) muchas veces en ciertas áreas vamos viendo que la educación va evolucionando constantemente de acuerdo a cómo van cambiando nuestros estudiantes, deberíamos tener un poquito más de apoyo en esa área de influenciarnos por más prácticas de especialistas o personas que sean entendidas en la materia, pero nosotros somos como bien autodidactas, siento que falta un poquito trabajar esa parte acá en el establecimiento, ya sea, por falta de presupuesto, financiamiento, como quieran decirlo, pero, siento que estamos un poquito, nosotros trabajamos y nuestras prácticas las que llevamos a cabo es gracias a nuestro trabajo como grupo, como planta docente, por esfuerzo de nosotros, pero si bien desde la dirección se dan instancias, ya sea por agentes externos o internos, de igual manera falta fortalecer esa base (Focus-docentes TP-HC).*

En función de los resultados analizados, se identificó *la co-docencia* como una de las prácticas de liderazgo directivo que en mayor medida favorecen el desarrollo profesional docente al interior del liceo. Al respecto, se destaca la presencia de co-docentes en asignaturas clave como lenguaje, matemáticas, historia, inglés y ciencias, subrayando la importancia de este enfoque colaborativo para fortalecer la enseñanza y el aprendizaje. Esta práctica, como menciona la Directora, es una herencia institucional que ha demostrado su eficacia en la dinámica pedagógica del centro educativo.

*“otra de las prácticas de acá ahí instalada que la recibí como herencia y que la gran, hay una gran cantidad de asignaturas fuertes por así decirlo que tienen co-docente y es un co-docente profesor no es un co-docente de la área de los asistentes de la educación ya, es docente entonces tengo por lo general en lenguaje, matemática, historia, inglés y ciencias hay co-docente” (Entrevista directivo).*

Por su parte, el Jefe de UTP expone un plan de co-docencia enfocado principalmente en lenguaje, matemáticas y módulos de especialidad, concebido para abordar la complejidad de cursos numerosos y asignaturas exigentes. Esta iniciativa, caracterizada por la igualdad de roles y jerarquías entre los docentes, no solo alivia la carga laboral individual, sino que también promueve un entorno colaborativo donde los profesionales pueden compartir experiencias y estrategias para mejorar la calidad de la enseñanza.

*“hemos instalado en este colegio un plan de co-docencia, un plan de co-docencia que permite que dos docentes trabajen fundamentalmente las asignaturas del lenguaje y matemática y módulos de especialidad, partiendo primero que son cursos numerosos y hay muchas asignaturas y módulos que son muy demandantes, entonces para un solo profesor se hace complejo y hemos estado por la figura de un co-docente, tenemos incluso reglamentado su funcionamiento, que son dos profes iguales, no es la figura de un profe titular y un asistente, no, dos profesores, al mismo rango con la misma jerarquía y que digamos interactúan ya, dentro del curso,*

*ese plan de co docencia igual ha sido bastante bien valorado por los alumnos” (Entrevista directivo medio).*

Finalmente, el testimonio de los docentes refleja la cohesión y colaboración entre colegas a través de la práctica de la co-docencia. La experiencia compartida por uno de los docentes ilustra cómo la colaboración entre compañeros, incluso en el contexto de grabaciones y apoyo para proyectos académicos personales, fortalece los lazos profesionales y contribuye al enriquecimiento mutuo tanto en términos pedagógicos como personales. Todo ello evidencia cómo la co-docencia emerge como una herramienta efectiva para el desarrollo profesional docente, fomentando la colaboración, el intercambio de conocimientos y la mejora continua en el ámbito educativo.

*“una cohesión que tenemos y eso se plantea en reunión de pauta, en coordinación, GPT, reunión en los departamentos. Y a veces cuando los chicos, me acordé cuando hicieron del segundo D, a veces me tocaba, a mí me tocaba hacer clase en el cuarto D. Yo era, estaba el Marco y era mi co-docente, me acuerdo, y él estaba haciendo un diplomado en ese momento y tenía que tener una grabación de un profesor de esa asignatura. Entonces me dijo, “Carlos, ¿tú me puedes grabar 10 minutos de tu tiempo o 15 minutos? Para yo”, “ah, perfecto, no hay problema, al tiro”. Y hice esa clase, pensando en los 15 minutos, después dio como resultado excelente, tuve una pre-conversación grabada también, así como un focus group, para su diplomado y creo que le fue súper bien” (Focus Docentes TP-HC).*

A partir de los resultados analizados, se identificó *la articulación entre departamentos* como la práctica de liderazgo medio que favorece el desarrollo profesional docente al interior del liceo. El objetivo de esta práctica es realizar reuniones con coordinadores y docentes de las distintas especialidades en forma conjunta, con el fin de definir focos para el trabajo docente en el Liceo.

Se destaca la importancia de la articulación entre departamentos como una práctica de liderazgo medio que impacta positivamente en el desarrollo profesional docente dentro del liceo. Esta

estrategia se centra en la realización de reuniones conjuntas entre coordinadores y docentes de diversas especialidades, con el propósito de definir áreas prioritarias para el trabajo pedagógico en la institución. El testimonio del Jefe de Producción revela la estructura y la frecuencia de estos encuentros, donde los coordinadores juegan un papel central al facilitar la comunicación y coordinación entre los colegas, tanto dentro de los departamentos como con la dirección del establecimiento.

*“bueno, lo que te decía yo que tiene que ver con las instancias de diálogo es el espacio que nosotros estamos creando para poder hacer trabajar el desarrollo profesional docente, en el caso mío, yo tengo tiempos de coordinación con los tres coordinadores que son muchos coordinadores de las tres especialidades, además de eso, cada uno de estos coordinadores a su vez tiene un tiempo determinado para conversar con sus colegas dentro de la semana, una vez a la semana cada una de esas cosas y ahí, claro, yo me integro o a la reunión de departamento, además, cuando puedo o cuando se requiere y además tengo la instancia del diálogo con mis coordinadores y hacia arriba tenemos la reunión de equipo gestión, donde yo transmito y recibo cierto retroalimentación, respecto de lo que está ocurriendo desde arriba a dirección” (Entrevista directivo medio).*

Asimismo, se evidencia una renovada dinámica de trabajo colaborativo entre las diferentes especialidades, como lo subraya el Jefe de UTP. Esta iniciativa representa una innovación para el liceo, ya que implica la integración de las tres especialidades en reuniones conjuntas en lugar de encuentros separados. Este enfoque colaborativo se centra en la optimización de los recursos y la coordinación efectiva entre los talleres y módulos de especialidad.

*“con respecto al trabajo colaborativo, una novedad que implementamos este año pero estamos que juntamos las tres especialidades, o sea, no hacemos reuniones separadas de las tres especialidades, sino, lo hacemos en conjunto con todos los profesores TP y a veces lo cruzamos, por ejemplo, hace poco hicimos una reunión*

*que cruzamos talleres de informática que teníamos con módulo de especialidad porque tenemos que coordinar digamos, mejor la formación de los talleres que tenemos en el área computacional para los alumnos de acuerdo a sus perfiles profesionales, entonces, estamos siempre en eso, vamos combinando, no hay una dinámica así de que se reúnen todos los mismos siempre, y desde la UTP van saliendo las directivas respecto a eso y las situaciones que corresponden” (Entrevista directivo medio).*

En conclusión, la articulación entre departamentos y la promoción del trabajo colaborativo emergen como estrategias fundamentales para enriquecer el desarrollo profesional docente en el liceo. Estas prácticas, evidenciadas a través de los testimonios recopilados, fomentan la comunicación fluida, la coordinación interdisciplinaria y la optimización de recursos, elementos clave para el fortalecimiento de la calidad educativa y el crecimiento profesional de los docentes en el contexto escolar.

## **5. Características de las prácticas de liderazgo director(a) y medio en procesos de gestión del DPD**

En el contexto de la organización institucional, es posible identificar algunas estructuras que buscan favorecer el desarrollo profesional docente, pero que aún están en etapa de consolidación. Su enfoque se centra en la implementación de cronogramas mensuales y reuniones con tiempos asignados para optimizar la eficacia del trabajo en equipo y facilitar un entorno propicio para el desempeño en el aula.

*“es ser un puente entre lo que es la necesidad, entre las posibles alternativas para dar respuesta a la necesidad y los espacios, yo creo que ahí está mi rol de poder hacer no cierto que, tú sabes que en todos los lugares lo que falta es tiempo, lo que falta es oficina, lo que falta siempre hay muchas cosas que faltan, pero si el ser humano en sí lo está pidiendo como tu colega que lo necesita tenemos que buscar de dar esa respuesta, siento también que el implementar no sé po cronogramas mensuales, tener las reuniones con los tiempos asignados, tener a las personas claves ya en los*

*lugares que corresponde, eso también va a traer un apoyo tal vez indirecto pero es un apoyo para que el profesor pueda funcionar en aula tranquilamente mientras todo el resto estamos haciendo lo que debemos hacer para que el pueda entregar lo suyo” (Entrevista directivo).*

*“lo principal es la, la oportuna retroalimentación ya? tanto en aspectos positivos de esta (...), es como también en aquellas nudos que también observamos a veces en el ejercicio de la docencia, o incluso, digamos, en el funcionamiento institucional ya? es esto de que le pedimos a ellos mismos con sus alumnos no de inmediatamente si observaba algo, conversar la situación y buscar soluciones o alternativas remediales a alguna dificultad detectada ya? la comunicación es fundamental, tiene que ser permanente, es como, como, como, como lo esencial digamos” (Entrevista directivo medio).*

La Directora, en su testimonio, resalta la importancia de ser un enlace entre las necesidades del cuerpo docente, las posibles soluciones y los recursos disponibles. Por otro lado, el Jefe de UTP enfatiza la relevancia de la retroalimentación oportuna y constante tanto en los aspectos positivos como en los desafíos que surgen en la práctica docente y el funcionamiento institucional. Ambos testimonios revelan la necesidad de estrategias organizativas que promuevan la comunicación efectiva y la resolución de problemas en el ámbito escolar, elementos esenciales para el crecimiento y desarrollo profesional de los docentes.

En lo que respecta a las estrategias sectoriales, se evidencia una diversidad de enfoques y acciones implementadas por los distintos departamentos para fortalecer el desarrollo profesional docente y la calidad educativa en el establecimiento.

En primer término, se observa un enfoque integral en el Departamento TP, donde se prioriza el apoyo directo a los profesores a través de visitas y acompañamientos de aula. Este proceso cíclico de observación, reflexión y retroalimentación se enmarca dentro de un plan de desarrollo docente que incluye la revisión de planificaciones, el seguimiento curricular y la presentación

de planes de desempeño. Esta estrategia busca mejorar la práctica pedagógica y garantizar una planificación efectiva que responda a las necesidades educativas.

*“nosotros, interinamente ya en el Departamento TP estamos apoyando los profesores, por ejemplo, con la visita de aula o los acompañamientos de aula, cierto que es un proceso cíclico, en modo de resumen, nosotros no entramos a todas las clases, nosotros entramos, observamos siete y diez minutos, no observamos a los profesores, observamos a los estudiantes, sacamos conclusiones a partir de eso, conversamos con los profesores respecto de lo que observamos y según las conclusiones que se sacan, vamos intercambiando opiniones, perdón, dando respuesta de algunas cosas que te, preguntas que van surgiendo, vemos que posible abordar, eso, ese circuito de mejora se enmarca dentro de este plan de desarrollo docente, aquí también estamos partiendo con un acompañamiento a contar de este año de las planificaciones, estamos trabajando con planificaciones, no desde marzo, sino que desde diciembre el año previo para que el calendario se pueda no nos pueda pillar, también vamos a implementar una estrategia de seguimiento curricular, donde también vamos a hacer acompañamientos respecto de lo que está planificando y hacia donde se tiene que dirigir seguramente, en una presentación más robusta del plan de desempeño, esas cosas se van a visualizar. Yo no tengo el detalle en este momento cómo va a decir, esto está, ahí está, funciones, pero conozco los planes de desempeño, los he observado y más o menos van como en esa línea, yo creo que tú igual lo has observado así” (Entrevista directivo medio).*

En segundo término, se destaca el rol fundamental de los jefes de especialidad en la coordinación y gestión de aspectos administrativos y formativos dentro de cada área especializada. Estos líderes medios se encargan de supervisar las prácticas profesionales, organizar visitas a centros de práctica, monitorear el progreso de los alumnos y facilitar actividades formativas complementarias. Su labor abarca desde la firma de convenios hasta la organización de charlas y eventos que enriquecen la formación técnica de los estudiantes. En este contexto, las estrategias sec-

toriales se constituyen como aspectos relevantes para la mejora continua y el desarrollo integral de la comunidad educativa.

*“ahora, tenemos el rol de jefe de especialidad, obviamente son tres para cada una de las especialidades que te mencioné y que ellos coordinan aspectos administrativos, como por ejemplo, el tema de las prácticas, prácticas duales, prácticas profesionales, la supervisión justamente de estas prácticas, visitas a centros de práctica y también el seguimiento y el monitoreo, la situación de los alumnos de cada una de estas especialidades durante la año escolar, además, obviamente, de aspecto administrativos como la firma de convenio y cosas así, gestionar charlas, realizar diferentes actividades formativas con los alumnos” (Entrevista directivo medio).*

En lo que respecta a la articulación que se da en el establecimiento en relación con los lineamientos hacia el desarrollo profesional docente, aún es un proceso que requiere seguir fortaleciéndose en el establecimiento. En particular, ahora que el equipo de gestión está completo -al haberse incorporado *el jefe de producción* al Liceo- existe la expectativa de que la articulación entre las áreas se fortalezca. Lo anterior es un reflejo de la complejidad y los desafíos inherentes a la organización y coordinación de los procesos de desarrollo profesional en el ámbito educativo, destacando la importancia de la comunicación efectiva y la coordinación estratégica para su implementación exitosa.

*“se va a dar ahora más tranquilamente y de forma más intencionada con un jefe de producción, si ese era el tema que veníamos coordinadores suelto, los pobres coordinadores estaban tratando que las especialidades funcionen que (...) buscar el reemplazo etc, etc., pero no llegábamos a la articulación porque no teníamos por más de un año y medio un jefe de producción el mismo jefe de UTP trataba de responder a todo así que ya encontramos la pieza que nos faltaba” (Entrevista directivo).*

*“sí, se genera las instancias, sin embargo, en ese punto particular de desarrollo profesional docente, yo creo que nos falta todavía avanzar más, hemos estado avanzando en otra área, considera*

*que para un equipo directivo que se instala en un establecimiento, le toma tiempo articular todos los equipos, armar los equipos te puede llevar un año, por temas contractuales, básicamente, te puede llevar un año, hasta dos años, le puede llevar un equipo directivo poder armar un equipo para luego comenzar a articular, cuando tú te instalas en un colegio articulas, con lo que está, y esa articulación de alguna forma es un poco improvisada, tal vez necesita adecuaciones y esas adecuaciones es (...), nosotros, efectivamente, tenemos la instancia para poder a articular nuestra dirección, los mandos medios, etc., pero no hemos focalizado mucho todavía el trabajo de desarrollo profesional docente, yo creo que ahí estamos un poco atrasados al debe si se quiere, no es que no lo tengamos presente o que no lo consideremos, sin embargo, el recurso tiempo, como te decía, denante no siempre acompaña o es escaso, y por eso no hemos profundizado, pero lo tenemos bien, somos bien conscientes, digamos, de la importancia de eso” (Entrevista directivo medio).*

Por otro lado, se observa un soporte institucional de comunicación que en la medida en que se siga fortaleciendo, podrá contribuir a generar instancias de articulación más efectivos.

*“bueno, decir primero que el medio de comunicación formal y oficial que tenemos el correo electrónico institucional y a través del correo institucional, nosotros entregamos toda la información a quiénes corresponda, no solamente lo que tiene que ver con el desarrollo profesional, también con lo administrativo, así que como medio de forma, es el correo que de alguna manera legítima el que se informe algo o que se pida un informe o que se reenvíe alguna información, en cuanto al aspecto formal, esa es la modalidad que tenemos, la comunicación generalmente es el lineal de dirección a UTP y a mí me corresponde comunicarme, digamos, haciendo citaciones, exactamente, gestiones que hace UTP, al menos mi área es así, y en otras áreas, inspección general, en otros tipos de situaciones, de alguna manera, así se establece el lineamiento comunicacional” (Entrevista directivo medio).*

## 6. Síntesis comprensiva del caso

La *co-docencia* y la *articulación entre departamentos* emergen como aspectos clave para el desarrollo profesional docente en el liceo, según los resultados analizados. La *co-docencia*, identificada como una práctica de liderazgo directivo, se manifiesta como una herramienta eficaz para fortalecer la enseñanza y el aprendizaje. La presencia de co-docentes en asignaturas clave resalta la importancia del enfoque colaborativo en la dinámica pedagógica del centro educativo.

Por otro lado, la *articulación entre departamentos* surge como una práctica de liderazgo medio que contribuye al desarrollo profesional docente al interior del liceo. Estas estrategias se centran en la realización de reuniones conjuntas entre coordinadores y docentes de diversas especialidades para definir áreas prioritarias de trabajo pedagógico. La colaboración entre las diferentes especialidades, evidenciada en la renovada dinámica de trabajo colaborativo, refleja un esfuerzo por optimizar recursos y promover la coordinación efectiva entre los distintos ámbitos del conocimiento.

Se concluye que, en conjunto, la *co-docencia* y la *articulación entre departamentos* representan prácticas significativas para enriquecer la práctica docente y fortalecer la calidad educativa en el liceo. Estas prácticas, basadas en la colaboración, el intercambio de experiencias y el trabajo en equipo, constituyen elementos relevantes para el crecimiento profesional de los docentes y el desarrollo integral de la comunidad educativa.

# Informe Caso N° 3.

## Liceo chileno alemán Frutillar

Manuel Pineda Torres<sup>1</sup> y Erick Vidal Muñoz<sup>2</sup>

El Liceo Industrial Chileno Alemán de Frutillar es un liceo técnico-profesional que actualmente es parte del Servicio Local de Educación (SLEP) de Llanquihue ubicado en la comuna de Frutillar, Región de Los Lagos.

El establecimiento nació como una Escuela de Aprendizaje por un acuerdo tripartita entre la República de Chile, la República Federal de Alemania y la Colonia alemana de Frutillar en el año 1960, a través del Decreto Ley N° 421 del 28 de Julio del mismo año, con la finalidad de capacitar especialmente a los hijos de los descendientes de la Colonización alemana. El 24 de agosto de 1963 se colocó la primera piedra, terminando la construcción el año 1967, fecha en que ingresaron los 33 primeros alumnos. En 1971 la elevaron a Escuela Industrial, permitiendo a los alumnos cursar hasta el cuarto año medio y obtener la Licencia de Educación Media. En 1981 la Escuela fue municipalizada, pasando a depender del Departamento Administrativo de Educación Municipal. El año 1982 se designó como Liceo Industrial B-25, impartiendo, a la par, la Enseñanza Industrial y la Enseñanza Humanista Científica, la que posteriormente se separó del colegio y dio origen al Liceo Ignacio Carrera Pinto (PEI, 2023).

A partir del 2021, el establecimiento pasó al Servicio Local de Educación Pública de la Provincia de Llanquihue, SLEP Llanquihue, que es sostenedor de 68 establecimientos educacionales y 14 jardines infantiles, correspondientes a las comunas de Frutillar, Llanquihue, Puerto Varas, Fresia y Los Muermos.

---

1 Universidad Católica Silva Henríquez

2 Universidad Católica Silva Henríquez

El Liceo Industrial Chileno Alemán de Frutillar es un establecimiento mixto con jornada escolar completa diurna, con una matrícula en enseñanza media, al 2023, de 589 estudiantes (457 hombres y 132 mujeres) con un 90,3% de índice de vulnerabilidad socioeconómica de sus estudiantes en el 2023. Actualmente el liceo imparte las especialidades de Electricidad y Mecánica Industrial, en sistema tradicional (139 estudiantes). También imparte, en modalidad dual (127 estudiantes), las especialidades de Construcciones Metálicas y Mecánica Automotriz. Además, cuenta con un internado para varones para acoger a estudiantes de distintas localidades de la región.

En los resultados de Categorización de Desempeño del 2019, el liceo obtuvo una categoría “Media”, siendo uno de los indicadores más destacados el de Titulación Técnico Profesional con un 95%, destacándose por ser un promedio mayor al nacional, el cual alcanza un 84% de titulación. En cuanto a los resultados de la última medición de las pruebas SIMCE de “Lengua y Literatura: Lectura” y “Matemática” de II medio del establecimiento, del año 2023, obtuvieron resultados más altos que la medición anterior (2022) (Lenguaje subieron de 212 a 231 y Matemáticas de 221 a 230), siendo el promedio SIMCE del establecimiento similar al promedio de los liceos del mismo grupo socioeconómico.

Cabe señalar que en el año 2022-2023 el Liceo Industrial Chileno Alemán de Frutillar obtuvo la Excelencia Académica y que, en el año 2022, el equipo directivo ganó el 100% de la Asignación de desempeño colectivo ADECO, con el foco en la retroalimentación del acompañamiento a aula.

El Liceo cuenta con una Visión, Misión y Sello claramente establecidos, que son coherente entre sí y con énfasis en lo técnico profesional. Estas declaraciones son publicadas en sus diferentes documentos institucionales, a continuación, se detalla:

Visión Institucional: “Asumir la vanguardia pedagógica técnico – profesional en el sector industrial de la región y del país, para la formación de profesionales altamente calificados en los aspectos

técnicos y valóricos, con el fin de hacer de nuestros egresados agentes de cambios positivos para la sociedad” (PEI, 2023).

Misión institucional: “Formar técnicos industriales de nivel medio competentes, poseedores de herramientas intelectuales y prácticas que les permitan insertarse y adaptarse, en forma responsable y creativa, a una sociedad en constante cambio, transformándose en un agente activo para la comunidad en la que se inserten” (PEI, 2023).

Sello: “Liceo Técnico Profesional regional e integral, trabajando junto a las empresas formando tu futuro” (PEI, 2023).

Además, de las declaraciones generales, se agrega una declaración más que va en la línea de lo técnico profesional, la cual consiste en:

Valores y Competencias: “Respeto, responsabilidad, disciplina, tolerancia, empatía, trabajo en equipo, honestidad, solidaridad” (PEI, 2023).

El actual director del establecimiento, Cristian Santibáñez S., asumió el cargo en marzo del 2022, ganando el puesto por Concurso de Alta Dirección Pública. El cargo de dirección está estipulado hasta el 2025.

## **2. Estructura y contenidos de los Planes Locales y articulación con instrumentos de gestión**

El Plan Local de Desarrollo Profesional Docente (PLDPD) es un instrumento de gestión educacional, el cual se alinea con los principios declarados en la Ley 21.040, artículo 5. En lo concreto, posee una relación explícita con los principios de Calidad integral, Mejora continua de la calidad, Desarrollo equitativo e igualdad de oportunidades, Colaboración y trabajo en red, y Pertinencia local (BCN, 2017). Este plan se constituye como uno de los seis que conforman el Ciclo de Mejoramiento Continuo estipulado para las instituciones de educación pre-escolar y escolar en Chile; dichos planes son manifestados tanto en los Planes de Mejoramiento Educativo (PME) de un centro, como también en

sus respectivos Proyectos Educativos Institucionales (PEI) (DEG, 2018; CPEIP, 2019).

Los principios declarados, bajo los cuales se construyen e implementan los PLDDP, son importantes en términos organizacionales, ya que implican que tanto el sostenedor, como también los equipos directivos y docentes efectúen una serie de labores y prácticas para su implementación efectiva. En términos específicos, las organizaciones deben formular planes que consideren la participación de docentes y directivos, así también el acompañamiento y supervisión de unidades de los SLEP; se debe hacer énfasis en el desarrollo de aspectos profesionales docentes que propicien el acceso equitativo a la educación; la realización de planes que respondan al contexto local en el cual está inserta un determinado centro educativo; así también propiciar el trabajo no solo al interior del centro, sino que buscar la constitución de redes profesionales que permitan evidenciar, reflexionar y proponer prácticas docentes concordantes a lo ya declarado (CPEIP, 2019).

En definitiva, se constituye como un instrumento que busca promover el trabajo colaborativo entre profesores, propiciar un desarrollo profesional que posibiliten la entrega de una educación de calidad a estudiantes y también que los cuerpos docentes obtengan una mejor evaluación lo cual les posibilite avanzar en tramos de la carrera docente. En tanto, también busca relevar lo que tiene relación con la institucionalización de un liderazgo pedagógico en los territorios, especialmente a nivel de cuerpos directivos y docentes (CPEIP, 2019).

El PLDDP destaca el acompañamiento-apoyo de los equipos directivos, sobre todo de los mandos medios, con respecto a los docentes del establecimiento, y se relevan aspectos asociados al perfeccionamiento docente, colaboradores externos, de evaluación y seguimiento de prácticas y resultados colaborativos entre directivos y docentes. En la documentación, PME, PEI, PDL, se resalta la construcción de estrategias de seguimiento, colaboración y acompañamiento, mediante una lógica participativa y que

es vinculante con la comunidad educativa. Pese a lo anterior, en la documentación mencionada no se explicita de manera clara las estrategias y consideraciones procedimentales que posibiliten la participación de la comunidad en lo que concierne al PLDPD. La bajada de estos planes y lo operativo es detallado por parte del director y la jefa de la Unidad Técnica Pedagógica.

En tanto, dentro del PLDPD se establecen estrategias vinculadas a prestar atención y apoyo a estudiantes, que asisten al PIE, realzando la necesidad de realizar seguimiento a sus desempeños académicos. Ello también se señala en el caso de estudiantes con NEE.

El PLDPD del establecimiento se concibe como un documento que establece las bases del acompañamiento y apoyo a docentes, con especial énfasis en aquellos profesores que no poseen evaluaciones favorables para su desempeño. Enfatiza el trabajo de los directivos sobre la asistencia a las aulas, destacando labores de observación de prácticas, y la revisión, y reflexión, sobre los resultados en evaluaciones como el SIMCE y/o las de las Pruebas de Diagnóstico Integral de Aprendizaje de la Agencia de Calidad. El PLDPD destaca como instrumento que busca favorecer el trabajo colaborativo y la construcción de comunidades de aprendizaje mediante la retroalimentación de las prácticas docentes, compartir las prácticas consideradas como pertinentes y el análisis sistemático de resultados. Lo anterior, se sustenta en la promoción de un trabajo colaborativo a nivel de comunidad, buscando favorecer la adquisición de nuevas competencias, asociadas a la innovación, y la mejora de los saberes disciplinares y pedagógicos.

En relación a ello se puede destacar el objetivo Implementación de instancias de auto-perfeccionamiento de las y los docentes bien evaluados de la unidad educativa con el fin que puedan compartir sus experiencias exitosas en diversos ámbitos del proceso de enseñanza aprendizaje (PLDPD).

Prosiguiendo, pese a la declaración de contenidos asociados al perfeccionamiento docente, lo cual tenga un impacto significa-

tivo en los procesos de enseñanza-aprendizaje, se carece de actualizaciones específicas para los docentes de las especialidades técnicas del centro educativo. Si bien, la Jefa de la Unidad Técnica Pedagógica destaca la fuerte vinculación del Liceo con el sector productivo-empresarial, ello tendría que ser plasmado en las directrices del PDL y/o explicitado de forma específica, ya que muchos de los objetivos, y estrategias, son empleados de manera indistinta entre educación científico-humanista y el técnico profesional. Lo anterior, requiere relevar acciones y estrategias llevadas a cabo por el Jefe de Especialidades en el Liceo. Tales acciones se pueden ejemplificar en relatos tales como:

*“Obviamente si hay requerimientos que hemos generado. Por ejemplo, las capacitaciones en los centros de mecanizado, actualización de software igual en base a los mismos equipos que tenemos, por ejemplo, estos fueron ganados en distintos proyectos TP, pero han cambiado los profesores, hay nuevas tecnologías que se van mejorando. Entonces ahí necesitamos y se ha propuesto que se puedan realizar estas capacitaciones. También en la parte del software de AutoCAD” (Entrevista directivo medio).*

Lo anterior, posibilitaría desarrollar lineamientos institucionales y de planificación que posibilitan el DPD de docentes del área técnica, consignando ello en instrumentos de planificación específicos, lo cual evite sustentar iniciativas de perfeccionamiento y mejoramiento en acciones individuales y/o gestiones personales. En este sentido, se aprecia una carencia de vinculación entre la gestión del jefe de especialidad y los lineamientos expresados en el PLDP.

El papel de la dirección y los equipos de gestión se relacionan con diagnósticos sobre las prácticas docentes y mejorar procesos de enseñanza-aprendizaje, el acompañamiento al profesorado, para retroalimentar las prácticas del cuerpo docente, el seguimiento académico de estudiantes PIE y con NEE y un trabajo de análisis de resultados. El equipo de gestión, en lo que concierne al PLDP, juega un papel clave en actividades claves tales como el análisis de estas visitas y realizar jornadas escolares en las que

se comentan las buenas prácticas docentes con el estamento docente. *“queremos que las buenas prácticas que hemos observado tratar de darle espacio a esas buenas prácticas de nuestros profesores para que las compartan, (...) ir promoviendo un poco lo que es el compartir experiencia”* (Entrevista directivo).

*“que en este momento trabajamos pero de la mano con nuestros profesores, que ellos se sienten escuchados, sienten que se están considerando sus necesidades y que todo esto es a partir de datos tangibles, que son datos duros, que son datos objetivos, que no aparece un plan de la nada, del aire”* (Entrevista directivo medio).

A partir de estas acciones, se visualiza lo que la dirección declara ante la necesidad imperiosa de tener una lectura adecuada del contexto escolar, sus dinámicas y particularidades. En definitiva, las funciones directivas son aquellas que instan y promueven la reflexión sobre las prácticas docentes, su supervisión y la propuesta de mejoras en función de las acciones ya comentadas.

En tanto, un punto interesante se relaciona con las consecuencias post-pandemia; se reconocen las necesidades de las y los estudiantes en términos académicos, así también de salud mental, lo cual es manifestado por un mando medio como un antes y un después en el centro:

*“no quiero dejar pasar la oportunidad también de mencionar que lo que fue pandemia para nosotros, post pandemia, ha sido muy fuerte, porque nosotros trabajamos con un internado, entonces trabajamos con niños de la región, y imagínense, llega la pandemia, y a niños de escasos recursos, que no era estar acá en la ciudad repartiendo guías, porque no vivían cerca, teníamos que ver cómo llegar a esos niños para poder mantener el aprendizaje, fue muy muy complejo, por todo lo además asociado con lo socioemocional que se vivió, llegamos de la pandemia, y vemos a niños que llegaron con conductas que no eran las habituales para nosotros”* (Entrevista directivo medio).

Pese a la problemática constatada anteriormente, en la documentación institucional no se considera de manera explícita el

cómo hacerse cargo de las consecuencias académicas ocasionadas, careciendo de lineamientos explícitos que permitan a las y los docentes desarrollar competencias que posibiliten aminorar y/o disminuir las brechas socioeducativas y emocionales atribuidas a la pandemia del COVID-19. En síntesis, se detallan estrategias y acciones discursivas, que no se ven plasmadas en los instrumentos de gestión del Liceo.

Una de las acciones del PDDL que puede guardar relación con la nivelación de estudiantes TP puede ser la denominada “Recuperación de Aprendizajes”; la cual consiste en:

*“Durante todo el año se enfatizan las estrategias de nivelación de los aprendizajes y contenidos en todas las asignaturas tales como: Planificación, ejecución y seguimiento de la priorización curricular para la nivelación de los aprendizajes; Estructuración del equipo de seguimiento del proceso de enseñanza aprendizaje (comisión de evaluación) por medio de reuniones bi-mensuales para analizar el seguimiento de los/as estudiantes y al finalizar cada semestre se efectuará la presentación de la información en los consejos de evaluación; desarrollo del plan de alternancia; Se implementarán acciones para apoyar a los docentes que se evaluarán, como así también se apoyarán los procesos educativos para casos especiales, se analizarán los resultados cuantitativos de todas las estrategias implementadas y se tomarán decisiones en función a los resultados obtenidos” (PDDL).*

### **3. Características sobre condiciones de funcionamiento organizacional del DPD en TP**

En relación con el funcionamiento del DPD se establecen una serie de instancias e hitos institucionales. En la documentación institucional se relevan hitos tales como las fases de diagnóstico, implementación y evaluación. En estas etapas, el equipo directivo juega un papel protagónico, ya que dirigen y orientan la reflexión y retroalimentación al cuerpo docente, así también juegan un papel relevante en las etapas ya comentadas.

*“¿Cómo colaboro? En la planificación, en la ejecución, en la gestión de los recursos, en el sentido de... Y en también validar un poco las temáticas que para ellos son importantes. Yo creo que, o sea, al final es el director el que decide qué pasa y qué no pasa en una institución. Entonces, yo trato, aunque muchas veces mi equipo me dice que me detengo un poquito, que no con esta red, con este curso, no, con este... Entonces, yo le digo, mira, veámoslo desde el otro punto de vista. A lo mejor es más pega, pero también todo aporta para nuestra institución. Entonces, la gestión. Yo creo que la gestión es vital” (Entrevista directivo).*

En cuanto a la etapa de diagnóstico, se indican instrumentos que permitan evidenciar las necesidades del cuerpo docente, para diseñar acciones y estrategias de mejora. Se puede hacer mención de pautas de evaluación, encuestas, visitas al aula y empleo de análisis FODA. La etapa de implementación se caracteriza por contar con la participación de entidades externas, ATEs, las cuales colaboran a la ejecución de acciones que permitan superar las brechas identificadas en la fase de diagnóstico. Finalmente, se realiza la evaluación de las acciones, en la documentación, en específico en el DLPD, se mencionan los mismos instrumentos utilizados en la fase de detección de necesidades docentes. De manera transversal, en las etapas comentadas, se carece de una calendarización, programación y periodicidad explícita para el cumplimiento de las labores.

Las estrategias, acciones y lineamientos del DPD son elaborados a partir de los diagnósticos y evaluaciones que realizan los equipos directivos, inclusive estudiantes, sobre sus docentes. A partir de lo anterior, se visualizan acciones de mejora; por ejemplo, capacitaciones, la contratación de entidades externas que colaboren en estos procesos y/o la necesidad de contar con ayuda del sostenedor. El desarrollo de acciones de mejora responde y fluctúa en función de la glosa presupuestaria de los centros educacionales y los gastos presupuestados en la planificación anual. Lo anterior, limita las actividades de perfeccionamiento-capacitación.

*“Bueno para nosotros en nuestro caso, tenemos que considerar en primera instancia los recursos. Nosotros somos parte del servicio, entonces como parte del servicio local también tenemos glosas presupuestarias en las cuales estamos, por decirlo de alguna forma, aunque tengamos los recursos como institución, dependiendo de la glosa presupuestaria es lo que podemos utilizar para capacitación o perfeccionamiento” (Entrevista directivo).*

Lo presupuestario afecta a las labores docentes en el área de especialidades técnicas del Liceo, lo que limita la implementación de capacitaciones y la posibilidad de realizar actividades propias de una especialidad determinada.

*“A pesar que se hacen todos los esfuerzos posibles. Y mi crítica va también no tan solo al tema del liderazgo, sino que va también apegado al tema de recursos. Porque no puede el director o los mandos intermedios tener un buen liderazgo... ..cuando sus profesores no tienen los recursos necesarios para poder desenvolverse en las distintas especialidades (Docente TP).*

En PLDPD se especifica por cada acción varios recursos, que consideran desde contratación de personal de apoyo, equipamiento tecnológico y acceso a plataformas, hasta elementos asociados a materiales de oficina.

La modalidad de DPD responde, como se ha explicitado en apartados anteriores a la elaboración de diagnósticos por parte del cuerpo directivo a sus docentes, priorizando lo que tiene relación con las visitas al aula; inclusive en el Plan se hace mención de Acompañamientos entre Pares. Junto con lo anterior, se da bastante importancia al análisis de resultados en pruebas estandarizadas y la reflexión en torno a resultados. La aspiración del liceo es constituir una comunidad de aprendizaje que integre a sus lógicas culturales-profesionales la mejora y el autoperfeccionamiento, priorizando actividades de retroalimentación, reflexión y discusión sobre el quehacer docente y resultados académicos del estudiantado.

#### 4. Creencias y teorías de acción predominantes en el liderazgo directivo y medio favorecedoras del DPD

Los directivos tienen una visión compartida con respecto a que, desde su rol, sus prácticas deben servir para orientar, gestionar y organizar el trabajo en conjunto con la comunidad educativa, tanto de la formación general como la técnica profesional. La labor de gestionar requiere un conocimiento exhaustivo de la cultura escolar y lo relacional del centro educativo.

*“los directores somos las personas nuevas que nos incorporamos a una comunidad de aprendizaje, a un establecimiento educativo en el cual tenemos que primero ver un poco la cultura escolar que incide este establecimiento educacional... Es un tema también de generar la confianza suficiente para ir incorporando cada vez más a mayor cantidad de personas un poco a la vida de la gestión de la institución” (Entrevista Directivo).*

*“hay competencias directivas que son transversales, que eso tiene que estar en un líder o en un directivo, indistintamente en cualquier colegio” (Entrevista directivo medio).*

Un liceo Técnico Profesional, según un entrevistado, tiene sus características propias como el *“vínculo y una comunicación permanente con el sector empresarial, con las empresas, para poder ir actualizando ese currículum y realmente entregándole a los alumnos las competencias que requieren para enfrentarse al mundo laboral o para poder continuar estudios en educación superior. (Directivo medio)* y esto se ha ido concretando como lo refleja los docentes que señalan que *“se crearon convenios, los chiquillos fueron a las empresas, tuvieron la experiencia con todo el equipamiento necesario que tienen estas empresas y bien, aprendieron tuvieron experiencia” (Docente TP).*

Pero la finalidad apunta al objetivo de apoyo a los docentes en su actividad educativa que va en directo beneficio de los estudiantes

*“obviamente la fortaleza que obtenga un profesor con este plan va a redundar en el apoyo directo y beneficio a nuestros estudiantes. Pero si es sentir que es profesor se sienta acompañado, que se*

*sienta apoyado, que sienta que está creciendo profesionalmente en su institución y que obviamente con eso se comprometa más con su institución. Entonces, yo creo que es como un negocio redondo, por decirlo así, porque apoyamos con estos planes a nuestros profesores, pero ganamos porque sentimos que es algo colaborativo, ellos también se sienten más parte de la institución y que también son considerados y obviamente el beneficio va a ser directo para nuestros estudiantes” (Entrevista directivo medio).*

Se plantea por parte del director el trabajo colaborativo y de acompañamiento hacia el quehacer docente, lo cual contribuye al ir resaltando, hacia sus colegas, las buenas prácticas que contribuya a la mejora de logros de aprendizajes. Lo anterior, posee la finalidad de constituir una comunidad de aprendizaje.

*“Ahora estamos en el proceso de acompañamiento al aula a través de ADECO, entonces estamos generando, queremos que las buenas prácticas que hemos observado tratar de darle espacio a esas buenas prácticas de nuestros profesores para que las compartan... donde queremos ir generando pequeñas acciones que nos vayan orientando a ir promoviendo un poco lo que es el compartir experiencia, la cultura escolar. Vamos compartiendo información con los distintos colegas, los distintos equipos de trabajo. Pero de repente cuesta cuando los resultados no son tan buenos como tú esperas, entonces darle la vuelta también en el sentido que vamos avanzando” (Entrevista directivo).*

Lo anterior, se realiza siempre desde una perspectiva que busca reforzar en el reconocimiento de logros que están realizando los profesores, y estudiantes, para la mejora de los aprendizajes.

*“Yo creo que acá es clave que uno valore el trabajo del otro. Y que considere que ese otro es capaz de mucho con sus estudiantes. Como también al estudiante hacerle sentir eso mismo. Nosotros acá tenemos un sello distintivo que es precisamente ese” (Entrevista directivo medio).*

Este tipo de trabajo colaborativo en lo que es propio de la TP, se refleja en el trabajo mancomunado entre los docentes de las distintas especialidades.

*“Entonces es constante el tema de trabajar con los colegas, ya en ese ámbito, ya que es la supervisión, visualización, recepción de los insumos que son cuantificables para poder ser evaluados después los chiquillos, que son las pautas de evaluación, las pautas de cotejo, pautas de desarrollo y comportamiento en la empresa. Entonces, esa gestión la realizamos en conjunto con los encargados de cada especialidad” (Entrevista directivo medio).*

En la instancia de las especialidades con modalidad dual, dicho trabajo colaborativo es fundamental para ir midiendo el logro de los aprendizajes de los estudiantes.

*“A modo de liderazgo TP nosotros le solicitamos a los profesores que realicen en lo que es formación dual, las supervisiones de prácticas, que tengan al día sus actas de visitas a empresas. Bueno, nosotros usamos un libro que generalmente vamos anotando, vamos viendo los trabajos que van ejecutando los chiquillos en las empresas, vamos viendo también todo esto para para mejorar, la práctica, estamos constantemente revisando la asistencia de los estudiantes en conjunto con los jefes de especialidades” (Entrevista directivo medio).*

El liderazgo medio tiene claridad del objetivo del liceo, y centra su labor en ello, sumando e incentivando el trabajo colaborativo con los docentes para el logro de ello.

*“el jefe de unidad técnico-pedagógica vela por lo más importante que es el aprendizaje. Y ese líder marca una tremenda oportunidad. Es un facilitador para que el equipo docente de alguna manera se sienta apoyado, pero a la vez también apoya a su jefe técnico. En este caso, nosotros acá trabajamos con un trabajo colaborativo” (Entrevista directivo medio).*

Para la consolidación del trabajo colaborativo, se realizan actividades donde se suman directivos y docentes, en pos de que los docentes se sientan integrados y valorados en su quehacer académico.

*“Sí, con estas caminatas pedagógicas que hemos hecho, los directivos lo han hecho, a mí me ha tocado con los profesores TP, sí,*

*ha sido bastante efectivo y como le digo, la forma de retribuir lo bueno que el profesor lo está haciendo es a través del refuerzo positivo, tal cual como lo hacemos con nuestros estudiantes. Yo creo que es importante que valoren lo que un profesor hace y lo hace bien y obviamente dentro de la observación están los detalles, que es donde uno hace la retroalimentación con el profesor” (Entrevista directivo medio).*

Todo lo anterior, muestra que hay una valorización y preocupación de su quehacer docente, que es también promocionado desde la dirección.

*“Si se da una idea, se acoge la idea. Si es buena idea, se apoya esa idea. Si hay algo que ajustar, uno sugerirá. Pero da siempre la oportunidad al profesor que también se sienta un líder dentro de la institución. Y eso es rol de un jefe de UTP” (Entrevista Directivo).*

Como un desafío post pandemia, se presentó un trabajo centrado en lo socioemocional a nivel de los docentes, pues había una preocupación por la situación que estaba viviendo tanto académicamente como las distintas situaciones que se presentaba a nivel de estudiantado en términos psicoemocionales.

*“Y después de que llegamos de pandemia también con la fundación Mustakis, realizamos ese año talleres también socioemocionales para los docentes y para los asistentes de educación como para tratar también de irlos apoyando, porque fue muy duro. Entonces el plan cambió, pero se realizó más desde la temática socioemocional y de convivencia” (Entrevista directivo medio).*

## **5. Características de las prácticas de liderazgo director(a) y medio en procesos de gestión del DPD**

Para lograr resultados en ámbitos académicos y de competencias laborales en las diferentes especialidades que imparte el liceo, la estrategia para el apoyo a los docentes busca relevar sus opiniones para mejorar los procesos que redunde en la obtención de los resultados esperados.

*“Se considera la opinión de los profesores porque ellos son expertos en sus áreas. Ellos son tan profesionales como cualquier directivo de una institución. Entonces, yo creo que marca mucho la diferencia de cómo lidere un jefe de UTP una unidad educativa. Tiene que ser en forma colaborativa. Y tiene que ser empático también un jefe de UTP. Y tiene que considerar las competencias del equipo que tiene a su cargo” (Entrevista directivo medio).*

Lo señalado, busca propiciar que el trabajo colaborativo se repita, y mantenga, entre los mismos docentes. Así también intencionando que docentes asuman posiciones de liderazgo, en términos disciplinares.

*“hay algunos profesores claves, por así llamarlo, que son líderes dentro de su mismo grupo, profesores que son reconocidos dentro de su grupo también por competencias sobresalientes, que obviamente estén a disposición de apoyar y colaborar con los otros profesores, con sus colegas” (Entrevista directivo medio).*

*“aparte de potenciar las clases, las observaciones de clase con nuestros profesores, ya que eso igual es clave, ya para ir retroalimentando. Ya me ha tocado en varias oportunidades, como le decía, yo estoy ahora asumiendo nuevas responsabilidades, entonces yo me veo reflejado en los profesores nuevos que van llegando y uno cometió errores, uno los ve y trata de retroalimentar con ellos y mejorar, mejorar las prácticas” (Entrevista directivo medio).*

Estas instancias de trabajo colaborativo entre docentes y de coordinación con los directivos medios serían suministros para elaborar el Plan Local, pero que actualmente no se consideran, lo que hace que los docentes no se sientan involucrados en dicho plan.

*“Por lo menos, hacer lo que yo he visto o de lo que recuerdo, no me suena que nos hayan mostrado o nos hayan invitado a participar. Es que, como decía anteriormente, estamos llenos de tantas reuniones que al final, como que algunas que posiblemente sean más importantes que otras, se nos pueden haber olvidado” (Docente TP).*

El director señala que las capacitaciones dependen de los presupuestos que maneje el SLEP; no obstante, a que dichas instancias de capacitación en algunas oportunidades no dan cuenta de los requerimientos del establecimiento.

*“El establecimiento si ha hecho a través del servicio local, 2021 se hizo una capacitación a través de fondos SEP, cosa que no la pudimos hacer el año pasado y este año tampoco por temas de glosas presupuestarias” (Entrevista Directivo).*

Para suplir dicha deficiencia se ha ocupado la estrategia de la “autocapacitación”, lo que hace referencia que aprovecha las experiencias de docentes en ciertas temáticas para capacitar a sus pares.

*“Hemos recurrido a la auto capacitación, hemos recurrido a los profesores experto uno y experto 2 también para que tengan sus espacios de poder desarrollar ciertas temáticas” (Entrevista directivo).*

Aunque, en cuanto a las capacitaciones técnicas propias de las especialidades, los recursos se buscan a nivel del mismo sector productivo, en los cuales han ido obteniendo proyectos que van en pos del mejoramiento de los ámbitos tecnológicos actuales en sus respectivas especialidades.

*“Por ejemplo las capacitaciones en los centros de mecanizado, actualización de software igual en base a los mismos equipos que tenemos, por ejemplo, estos fueron ganados en distintos proyectos TP, pero han cambiado los profesores, hay nuevas tecnologías que se van mejorando. Entonces ahí necesitamos y se ha propuesto que se puedan realizar estas capacitaciones” (Entrevista directivo medio).*

La elaboración del PLDPD, según lo declarado en los documentos es producto del levantamiento de las necesidades detectadas de su cuerpo docente tanto de la formación general como de la formación diferenciada, esto se reitera en entrevistas donde se señalan instancias e instrumentos donde se recogen dichas necesidades.

*“llené una encuesta un... es una... En correo que llego, para ver en el cual nos consultaban cuáles eran las necesidades de perfeccionamiento” (Docentes TP).*

*“en nuestro plan de desarrollo profesional docente, en base a la información que tenemos de Docente Mas, analizamos los datos que nos entregan los estudiantes, los docentes que se han evaluado, vamos viendo cuales son los nudos críticos que les afecta y también como a través de encuestas de satisfacción o conversaciones en consejo, vamos viendo un poquito cuales han sido las temáticas que de mayor forma podemos potenciar en nuestros colegio” (Entrevista directivo).*

*“Por ejemplo, si vemos que hay necesidad de alguna capacitación general o específica, vemos después cómo encontrar los recursos que necesitan o la empresa, o la institución que nos pueda apoyar en esas capacitaciones. Entonces se parte con un diagnóstico” (Entrevista directivo medio).*

Pero al final se van implementando capacitaciones a base de algunas temáticas, pero no necesariamente a las necesidades detectadas propiamente tal.

*“Por formación, tal vez. Entonces, todo lo de carácter de desarrollo profesional fue por el lado de la convivencia, de la relación. Pero no de lo específico para matemática o electricidad o construcción metálica” (Docentes TP).*

*“Le damos un foco dentro del año. Por ejemplo, este año, debido a todos estos problemas de convivencia escolar y dificultades socioemocionales que se han vivido en el país. Le dimos un foco mayor a lo que son los objetivos de aprendizaje transversales” (Entrevista directivo medio).*

## **6. Síntesis comprensiva del caso**

En definitiva, el DPD es comprendido y efectuado principalmente mediante lo que concierne al acompañamiento docente, tanto por parte del equipo directivo, como también entre los propios docentes. Se hace énfasis en realizar prácticas directivas orien-

tadas al aprendizaje de buenas prácticas docentes, el reflexionar en torno a las labores docentes, incentivar la innovación y constituir una comunidad de aprendizaje. Un hallazgo importante sobre el caso se relaciona en que, aunque, en la documentación del Liceo, y en las entrevistas a miembros de la comunidad específica, no se describen los tipos de acompañamiento, su regularidad y frecuencia, empleo de recursos y/o apoyos para realizar estas instancias, entre otros. Lo anterior, requiere que el equipo investigativo profundice en dichas áreas.

Las visitas al aula, la aplicación de encuestas de satisfacción, análisis FODA y otros instrumentos para realizar diagnósticos, se relevan en los discursos y documentación del centro, sobre todo en lo relacionado con diagnósticos y evaluaciones del DPD. No obstante, al igual que en los tipos de acompañamiento, no se entregan detalles procedimentales, técnicos y teóricos con respecto a tales instrumentos.

Prosiguiendo, los instrumentos y labores declarados posibilitan la construcción de propuestas de mejora e innovación docente. Pese a que estos instrumentos de diagnóstico juegan un papel relevante, muchas de las acciones derivadas de sus aplicaciones cuentan con dificultades para ser implementadas. Lo anterior, se debe a las lógicas de uso de recursos y compras públicas del centro debido a depender del Servicio Local de Educación Pública Llanquihue, lo que genera problemas con la implementación de DPD y voces críticas al interior del cuerpo directivo y docente.

Otro hallazgo a destacar consiste en la relevancia que se le otorga a la educación técnico profesional en la documentación del establecimiento, especialmente en lo referido al PLDPD. Si bien, a partir de lo señalado por el Jefe de Especialidades, se consigna un trabajo en torno al desarrollo de docentes técnicos, especialmente en lo que tiene que ver con la vinculación con empresas y capacitaciones; en el Liceo se carece de lineamientos específicos sobre DPD en la EMTP. Lo anterior, permite visualizar que las estrategias y labores de DPD puede que recaigan en figuras y/o

cargos específicos más que responder a una estrategia de desarrollo instituida en el centro educativo.

Prosiguiendo, un aspecto relevante consiste en el liderazgo que asumen docentes de especialidades, principalmente por su experiencia en lo educativo y en una especialidad determinada. El papel protagónico de los docentes en el DPD también se visualiza en sus labores de acompañamiento a sus pares y capacitaciones; aunque estas capacitaciones las realizan muchas veces el problema de presupuesto y empleo de recursos detallados en este apartado.



# Informe Caso N° 4. Liceo Bicentenario Instituto Politécnico Santa Cruz

Pablo González Martínez<sup>1</sup> y Andrea Carrasco Sáez<sup>2</sup>

## 1. Características contextuales del TP

El Liceo Bicentenario Instituto Politécnico Santa Cruz es un establecimiento educacional municipal. El sostenedor del liceo es el Departamento de Educación Municipal de la mencionada comuna. El establecimiento fue creado en marzo de 1965, como Escuela Consolidada Experimental. Desde 1981 es reconocido como liceo politécnico. Desde 2019 es liceo Bicentenario.

En la actualidad cuenta con una matrícula de 1230 estudiantes. Imparte las siguientes modalidades de enseñanza: 310 Enseñanza Media Humanista-Científica; 410 Enseñanza Media Técnico-Profesional Comercial; 510 Enseñanza Media Técnico-Profesional Industrial; 610 Enseñanza Media Técnico-Profesional Técnica (Ministerio de Educación, 2024).

Las carreras técnicas que imparte son: Contabilidad; Administración, mención Recursos Humanos; Servicio de Turismo; Atención de Párvulos; Vestuario y Confección Textil; Mecánica Automotriz; Electrónica.

La estructura organizacional del establecimiento es la siguiente:

---

1 Universidad de Chile.

2 Universidad de Chile

Se agradece el financiamiento otorgado por el proyecto FONDECYT 1230373: Prácticas de liderazgo en niveles directivos y medios que favorecen el desarrollo profesional docente en la EMTP.

El liceo cuenta con un equipo directivo compuesto por una directora, un inspector general, un jefe UTP, un profesor curricularista y evaluador. También cuenta con un Encargado de Convivencia Escolar, un Coordinador de Extraescolar y un Coordinador PIE. La dirección actual tiene la calidad de subrogante. El director anterior, designado por Alta Dirección fue removido del cargo en el transcurso de su segundo período

Además, existe un Jefe de Formación Técnica quien lidera el área TP. Las y los profesores de la formación diferenciada se organizan en departamentos por áreas (Comercial, Industrial y Técnica). Las y los docentes de la formación general se agrupan en departamentos por asignatura. Todos los departamentos son liderados por un coordinador o coordinadora. En total, el liceo cuenta con una planta funcionaria de 125 personas: 75 docentes y 45 asistentes de la educación (*Entrevista directivo medio*).

El establecimiento cuenta con convenios con empresas para la realización de los procesos de práctica laboral en todas las especialidades que imparte. Para la especialidad de Mecánica Automotriz, el liceo cuenta con convenio de práctica en la modalidad dual.

El liceo está emplazado en la macrozona centro. Está ubicado específicamente en la comuna de Santa Cruz, provincia de Colchagua, Región de O'Higgins. Las y los estudiantes que atiende viven preferentemente en la zona urbana de la comuna y también provienen de zonas rurales de la misma. Reciben además, en menor medida, a estudiantes de comunas aledañas, todas ellas de la región.

Según los datos de Junaeb (2023), el IVE del liceo es del 94%. La matrícula del liceo pertenece al grupo socioeconómico medio-bajo. En los resultados SNED 2022-2023 recibe 100% de la Subvención de Excelencia. Ocupa el lugar número 10 del Grupo Homogéneo de establecimientos, de un total de 21.

Misión: Brindar una educación de calidad, con equidad, inclusividad y participación, para todos los y las estudiantes, desarrollando sus habilidades cognitivas, emocionales, sociales, depor-

tivas, artísticos, culturales y técnicos profesionales, sustentadas en una formación valórica, que les permita insertarse adecuadamente en la sociedad (PEI, 2023).

Visión: Constituirse en un establecimiento técnico profesional de prestigio, a nivel nacional, basado en una gestión administrativa y técnico pedagógica de excelencia, comprometido con la igualdad de oportunidades, formando a sus estudiantes por medio de una educación integral en lo técnico, social, cívico, ético, valórico y afectivo (PEI, 2023).

Sellos educativos: Educación de calidad, con equidad, inclusiva y participativa. Desarrollar en todos sus estudiantes las habilidades para el Siglo XXI, tales como: creatividad, innovación, pensamiento crítico, resolución de problemas, comunicación, colaboración, razonamiento cuantitativo, pensamiento lógico, autorregulación, determinación, perseverancia, manejo del estrés, tecnologías digitales de la información.

Formación Técnico Profesional. Desarrollar competencias, habilidades y destrezas propias de la enseñanza media técnico profesional. Formación Ciudadana, ética, valórica y emocional. Potenciar la formación en todos los estudiantes para que así comprendan los derechos y deberes humanos, desarrollando valores, la salud física y emocional, en un entorno que promueva la formación integral para una mejor vida en sociedad (PEI, 2023).

## **2. Estructura y contenidos de los Planes Locales y articulación con instrumentos de gestión**

El Plan Local de DPD, definido por la ley 20.903 de 2016, como un requerimiento en la gestión de las escuelas y liceos que reciben subvención estatal para su funcionamiento, es un instrumento que busca condensar una política institucional que impulsa el desarrollo de capacidades en las y los profesores de cada establecimiento. El referido plan, según la norma legal, ha de ser diseñado e implementado entre el sostenedor y el director del establecimiento, en consulta con el cuerpo docente.

El Plan de Desarrollo Profesional Docente del liceo, en su apartado fundamentación, hace referencia a la normativa legal vigente en este campo de gestión escolar. En coherencia con los postulados de la ley que crea el Sistema de Desarrollo Profesional docente, afirma el documento, en el mismo apartado que:

*“El establecimiento fomenta la participación el trabajo en equipo y colaborativo entre los docentes que se reúnen en GPT o por departamento de asignaturas y especialidades para dialogar y reflexionar sobre sus prácticas pedagógicas, detectando necesidades y pensando la mejor manera de abordarlas, compartiendo experiencias y tomando decisiones, con el objetivo de apoyar el aprendizaje de sus estudiantes”* (PL, 2023; p. 3).

De igual modo, desde el punto de vista de la fundamentación, el documento referido hace mención a una serie de conceptos relacionados de modo directo con una serie de dispositivos de gestión escolar que se relacionan con la temática. A este respecto, el Plan Local (PL), en su fundamentación señala:

*“El liceo participa y forma parte de la red de jefes técnicos de la comuna instancia que permite compartir experiencias positivas, las dificultades de la labor docente en las aulas y de las debilidades profesionales en cual emergen aportes entre los pares y permite tener más herramientas para planificar y poder apoyar en forma más efectiva a los docentes, también docentes de asignaturas y docentes de las especialidades TP participan en redes que comparten sus experiencias y las se actualizan con nuevas prácticas pedagógicas”* (PL, 2023, p. 3).

En términos generales, el PL es un documento sencillo y breve, cuya extensión total es de siete páginas. El documento está estructurado por los siguientes apartados.

Fundamentación: en este primer apartado, el Plan define un marco comprensivo relacionado con el DPD, su orientación y sus formas de expresión o de materialización en la cotidianidad del establecimiento. Al respecto, el documento señala:

El establecimiento fomenta la participación el trabajo en equipo y colaborativo entre los docentes que se reúnen en GPT o por departamento de asignaturas y especialidades para dialogar y reflexionar sobre sus prácticas pedagógicas, detectando necesidades y pensando la mejor manera de abordarlas, compartiendo experiencias y tomando decisiones, con el objetivo de apoyar el aprendizaje de sus estudiantes. (PL, 2023, p. 3)

El liceo participa y forma parte de la red de jefes técnicos de la comuna instancia que permite compartir experiencias positivas, las dificultades de la labor docente en las aulas y de las debilidades profesionales, desde las que emergen aportes entre los pares y permite tener más herramientas para planificar y poder apoyar en forma más efectiva a los docentes. Los docentes de asignaturas y docentes de las especialidades TP, también participan en las redes que comparten sus experiencias y en las que se actualizan conociendo nuevas prácticas pedagógicas.

Objetivos: el PL presenta un Objetivo General y seis Objetivos Específicos que hacen referencia a conceptos claves señalados en la literatura y en la legislación. Entre estos conceptos destacan los siguientes: acompañamiento docente; reflexión profesional; fomento al trabajo colaborativo; formación continua (PL, 2023).

Plan de Acciones: este apartado contiene el diseño de cinco acciones las cuales son formuladas mediante la siguiente estructura: descripción, fechas de implementación, responsables y participantes y medios de verificación. Aquí destaca, para efectos del proyecto de investigación que la responsabilidad de cuatro de las cinco acciones recae en el equipo directivo y la unidad técnico-pedagógica del liceo, aunque no se señalan las tareas específicas que dichos liderazgos han de desarrollar en el momento de la implementación (PL, 2023, p. 4 - 5).

El Plan de Acción contenido en el PL del liceo, define que los directivos y la unidad técnico-pedagógica, sin mencionar en particular a algún cargo de dichas instancias, son responsables, como recién se dijo, del 80% de las acciones delineadas en el instrumento de gestión. Las menciones específicas son:

Menciones al rol directivo: Impulso al trabajo colaborativo entre las y los docentes y el equipo de profesionales del Programa de Integración Escolar, PIE, mediante la adecuación a actividades e instrumentos educativos. Acompañamiento y retroalimentación a las y los docentes durante el año “mediante la observación de clases y la retroalimentación de las prácticas pedagógicas en el fortalecimiento de su labor docentes que contribuya la mejora de los procesos enseñanza aprendizajes de los estudiantes” (PL, 2023, p. 6)

Menciones a liderazgos medios (Unidad Técnica): Capacitación en el uso de plataforma educativa y material didáctico. Uso de plataforma educativa para el trabajo docente:

la planificación, el desarrollo de actividades educativas e instrumentos de evaluación, de simuladores en las especialidades, lo cual permite llevar seguimientos de avance en el proceso aprendizajes de los estudiantes y poder de realizar oportunamente las estrategias de apoyo es los aspectos más descendidos. (PL, 2023, p. 5)

No se observa en el documento la articulación del PL con otros instrumentos de gestión institucional, salvo por una mención formal que el documento hace del PEI, en específico, en el apartado Fundamentación:

El Plan de Desarrollo Docente forma parte con objetivos declarados en el Proyecto Educativo Institucional, teniendo presente la formación integral de todos los estudiantes, donde los docentes cumplen un rol fundamental en el proceso académico, de la calidad de los procesos y los resultados. (PL, 2023, p. 3)

Por su parte, el PEI del establecimiento define, en el apartado perfiles, para el liderazgo directivo y del equipo de gestión, las siguientes funciones o tareas:

Diseñar, organizar y operacionalizar estrategias administrativas y técnico-pedagógicas de liderazgo para optimizar los procesos internos destinados a lograr una educación de calidad, equitativa, participativa e inclusiva (PEI, 2023, p. 12); y, Promover altas

expectativas en el desempeño y desarrollo profesional continuo de todos los miembros de la unidad educativa, ofreciendo normas claras para su supervisión permanente (PEI, 2023, p. 12).

Por su part, en el PME del liceo, en específico en la dimensión Liderazgo, es posible observar la identificación de un rol compartido, en el campo del liderazgo para el DPD, entre el director, el equipo directivo y los mandos medios. Dicho es rol es:

Acompañamiento y retroalimentación a docentes. El equipo directivo-técnico durante el año, acompañará a los docentes en el aula mediante la observación de clases y la retroalimentación de las prácticas pedagógicas en el fortalecimiento de su labor docentes que contribuya la mejora de los procesos enseñanza aprendizajes de los estudiantes. (PME, 2023, p. 11)

Plan de mejora de las prácticas pedagógicas y de gestión escolar: El equipo directivo realizara acciones de monitoreo de la gestión administrativa de planificación y seguimiento de los planes, proyectos y reglamentos institucionales en la implementación curricular en las prácticas pedagógicas y de gestión de los recursos durante el año con fin de lograr la formación integral de los estudiantes. (PME, 2023, p. 12).

En la dimensión Gestión de recursos el PME contiene la siguiente acción, relacionada con prácticas y dispositivos referidos al DPD:

Capacitaciones al personal docente y administrativo: El equipo directivo, docentes, asistente de la educación se perfeccionará y capacitará en estrategias didácticas, articulación de redes con educación superior, usos de aplicaciones y plataformas educativas, resolución de conflictos, roles y funciones de funcionarios durante el año para asegurar una mejor calidad de las actividades y más actualizadas en la formación de los estudiantes. (PME, 2023, p. 18).

### 3. Características sobre condiciones de funcionamiento organizacional del DPD en TP

El PL habla del fomento al trabajo en equipo y al trabajo colaborativo entre docentes en los Grupos Profesionales de Trabajo, conocidos como GPT y en los departamentos que los agrupan por especialidad/área y por asignatura. En la entrevista a una jefa de departamento y en los grupos focales fue posible confirmar aquello. Por ejemplo, en el grupo focal TP un participante sostuvo:

*“Podría ser en la organización de los GPT que es una vez a la semana, que nos dan la temática que se va a tratar, las reuniones por área que tenemos por los distintos departamentos”*

En el grupo focal TP-HC, se señaló:

*“A nosotros como departamento de educación, a nosotros como departamento de lenguaje nos ha dado muy buen resultado el trabajar en equipo, el ayudarnos entre todas, somos mujeres todas y un varón, pero el varón forma parte del equipo directivo y está menos cercano a nosotros. Entonces, ha resultado muy bien, por ejemplo, el hecho de que ya es habitual que alguien descubra algo, por ejemplo, un texto, una guía, un ppt, una película, un cómic, etc., que lo comparta con los colegas, que se llegue a un acuerdo en qué nivel lo podemos ocupar y cómo lo podemos mejorar y que lo usemos todos y que se valora mucho eso”.*

Otra forma que adquiere el DPD en el liceo, según las y los consultados, dice relación con las actividades de perfeccionamiento en las que participan las y los docentes del establecimiento. El jefe de UTP, la jefa del Departamento de Contabilidad así lo indican:

*“hay algunas que son del ministerio, que las tratamos de siempre de aprovechar, un ejemplo, cuando hay capacitaciones de alguna asignatura, nosotros tratamos de siempre de enviar al docente, a que participe y después haga la bajada hacia la comunidad, también hay muchos profesores que se han inscrito en cursos vía online para perfeccionarse... hay profesores que en este momento están sacando su pedagogía de TP, entonces, eso también va den-*

*tro del desarrollo profesional docente y hay muchos profesores que se están capacitando, haciendo diplomado, no tengo un número exacto, pero yo sé que hay muchos profesores que están haciendo” (Entrevista directivo medio).*

La jefa de uno de los departamentos de la Formación Diferenciada TP (FD, además distingue entre diversas modalidades de perfeccionamiento docente. Ella hace la distinción entre actividades de formación formal, las que llama capacitaciones y otras actividades como visitas y pasantías en el área TP.

*“capitaciones que son online, otras veces capacitaciones que son de tipo presenciales, visitas no cierto, pasantías, en el área técnica, nosotros tenemos también pasantías, algunas empresas, ya donde también podemos aprender y para poder transmitir esos conocimientos a los estudiantes” (Entrevista directivo medio).*

La frecuencia de las reuniones de los departamentos es semanal, según la programación de las actividades semestrales y anuales del liceo. Los responsables principales de llevar adelante las actividades de estos órganos son los coordinadores o jefes de departamento. El jefe de UTP, el Jefe de Formación Técnica y el curricularista, comparten responsabilidades respecto de la marcha de esta instancia, según la prioridad y la naturaleza de las temáticas a abordar.

Al analizar el PL y el contenido de las entrevistas y grupos focales realizados en el liceo, se puede afirmar que no se observan lineamientos institucionalmente plenamente definidos e intencionados respecto del DPD. El documento PL, por ejemplo, es un instrumento que contiene principalmente algunas acciones asociadas al ámbito pero que no logran dar cuenta del conjunto de dimensiones que se relacionan con el DPD. Por ejemplo, el liceo cuenta con una estructura organizacional claramente definida. En dicha estructura destacan, la existencia de un curricularista-evaluador, un Jefe de Formación Técnica (que lidera la formación diferenciada), los departamentos que agrupan a las y los docentes de la FD y la FG. No obstante ello, en el PL, no se

hace mención a ninguno de estos cargos e instancias, las que, por ejemplo, podrían jugar un rol decisivo en cuanto al impulso del trabajo y el aprendizaje colaborativo entre docentes.

En la entrevista a una de las jefas de departamento y en los dos grupos focales realizados, se observa la ausencia de lineamientos e incluso de información en el campo del DPD. De hecho, las y los consultados no cuentan con información específica en relación a este instrumento de gestión.

Ello no quiere decir que no existan instancias en donde la colaboración entre docentes que favorezcan el aprendizaje y el desarrollo de capacidades. Los dos grupos focales precisamente relevan que en sus departamentos se generan aprendizajes profesionales relevantes.

Los dispositivos reconocidos por las y los consultados dicen relación con las actividades de formación formal y no formal (cursos, visitas y pasantías), así como las actividades regulares de los departamentos en los que se organizan las y los docentes. A este respecto un participante del grupo focal docente HC-TP sostiene:

*“una práctica importante que se dio este año es el acompañamiento al aula, pero que se extendió más allá de los directivos, yo siempre fui una de las personas que creí y sigo creyendo en que el mejor acompañamiento es de docente a docente y no de jefe a docente”.*

Otra participante del mismo grupo sostiene:

*“a nosotros como departamento de lenguaje nos ha dado muy buen resultado el trabajar en equipo, el ayudarnos entre todas, somos mujeres todas y un varón, pero el varón forma parte del equipo directivo y está menos cercano a nosotros. Entonces, ha resultado muy bien, por ejemplo, el hecho de que ya es habitual que alguien descubra algo, por ejemplo, un texto, una guía, un ppt, una película, un cómic, etc., que lo comparta con los colegas, que se llegue a un acuerdo en qué nivel lo podemos ocupar y cómo lo podemos mejorar y que lo usemos todos y que se valora mucho eso”.*

Por su parte, respecto de las modalidades de DPD, en la entrevista a un directivo medio, el consultado señala:

*“capacitaciones que son online, otras veces capacitaciones que son de tipo presenciales, visitas no cierto, pasantías, en el área técnica, nosotros tenemos también pasantías, algunas empresas, ya donde también podemos aprender y para poder transmitir esos conocimientos a los estudiantes”*

#### **4. Creencias y teorías de acción predominantes en el liderazgo directivo y medio favorecedoras del DPD**

Son escasas las menciones que se pueden encontrar respecto del DPD en la aplicación de las entrevistas y grupos focales. Solo cuatro citas hacen referencia a esta área. Las y los participantes del grupo focal Docentes HC-TP del liceo, declaran un marco comprensivo respecto del DPD que se relaciona con una serie de conceptos claves que la literatura especializada en la materia plantea. Aprendizaje profesional y actualización permanente, por ejemplo.

*“Yo lo concibo como aprendizaje continuo. Y no es el discurso así bonito que uno escucha a través de Mineduc Aprendizaje continuo, actualización permanente. Lo que hoy día sé, mañana ya no es válido. Lo que hoy día me resulta ya pasó de moda” (grupo focal Docentes HC-TP).*

*“creo que va a tener que ver con la capacidad profesional de cada persona de poder adaptarse a un contexto que va cambiando todo el tiempo... y tiene que ver no solo con nuestros conocimientos técnicos del área que estudiamos, yo por ejemplo, mecánico automotriz, sino que también va a tener que ver con las actualizaciones o el cambio que va a haber desde el punto de vista educacional o pedagógico, que es un mundo totalmente distinto, al menos para mí ha sido complejo, porque claro, de formación mecánico, formación eléctrica, formación turismo, contabilidad, y va a tener que ver con esos cambios, pero también con el contexto educativo en el aula que todos los días va a ser diferente” (grupo focal Docentes HC-TP).*

La directora, en la entrevista plantea que una práctica directiva con foco en el DPD (cultura de altas expectativas) dice relación con:

*“nosotros lo trabajamos en GPT, en GPT nosotros lo trabajamos todos los días martes dos horas, que son los grupos profesionales de trabajo y se está trabajando siempre en que nuestros profesores miren hacia arriba y nunca hacia abajo” (Entrevista directivo).*

Por su parte, el jefe de UTP señala que una práctica de liderazgo relacionada con el DPD, específicamente con la detección de necesidades de DPD en las y los docentes, es la identificación de tales necesidades mediante las actividades cotidianas del liceo, en las que se develan las necesidades y carencias profesionales que tienen las y los docentes:

*“tenemos profesores que tienen muchas dificultades con respecto al trato, que es un tema que hemos abordado en estas últimas capacitaciones que es la convivencia, el buen trato, la empatía que tiene que haber, el cambio de estrategia didáctica, hay profesores que no les va muy bien en la mayoría de los cursos que ellos hacen, clase, la estrategia no está funcionando muy bien, entonces ahí lo que estamos tratando de que esos profesores hacer capacitaciones para que vayan mejorando el andamiaje que ellos tienen, porque los resultados son negativos y aparte de eso hay una carga de percepción de los estudiantes también negativa” (Entrevista directivo medio).*

El directivo medio, señala que el liceo, mediante los directivos estimulan e informan respecto de iniciativas de formación continua que se relacionan con el DPD. Al respecto, ella, sostiene:

*“el colegio se preocupa de motivarnos, de incentivarlos, de entregarnos la información para que nosotros podamos, no sé, capacitarnos, actualizarlos y eso va generando también este desarrollo”*

La misma participante señala más adelante, que los directivos además realizan mecanismos de consulta al profesorado con el fin de identificar necesidades de formación continua:

*“a nivel directivo se nos hacen encuestas, las que nos preguntan si necesitamos, hay alguna necesidad de perfeccionamiento, por*

*ejemplo, las evaluaciones institucionales también, podemos nosotros indicar a que nos comprometemos o qué nos falta, podemos poder perfeccionarnos o trabajarlo al año siguiente” (Entrevista directivo medio).*

También se refiere a las acciones que desde UTP se realizan en el campo del DPD. Al respecto, sostiene:

*“el área técnica siempre es la encargada, ellos planifican, no cierto, a nivel anual o semestral ciertas capacitaciones, que a veces tenemos que hacerlas todos los docentes, o algunos, dependiendo, no cierto, la necesidad que exista y yo creo que ahí es fundamental, el trabajo de la unidad técnica y el encargado de evaluación, yo creo que son ellos muy preocupados de, de hecho, ellos nos envían los correos, de capacitaciones de entes externos, si podemos participar, o nos envían a capacitaciones que en realidad nosotros no nos llega la información, pero si les llega a ellos y nos facilitan el tema, si tenemos que viajar, si tenemos que asistir a estas capacitaciones, así que yo creo que la unidad técnica y es la encargada de esa área” (Entrevista directivo medio).*

Por otra parte, un participante del grupo focal docentes HC-TP, señala que una práctica directiva en el campo del DPD es el acompañamiento y la retroalimentación docente. Según dice, dicha práctica consiste en:

*“Las visita a clase, la supervisión que nos hacen a nosotros, es que los directivos se como que nos dividieron y a cada uno le tocó un grupo de colegas y ellos fueron a ver el inicio, hasta el desarrollo parece que llegaron, por los tiempos y el cierre y teníamos una rubrica en la cual nos entregaron la rúbrica y decía ahí todo lo que nos iban a medir y retroalimentaban a los profesores”*

Por su parte, el directivo medio plantea que ellos, en el área TP, realizan algunas actividades en el campo del DPD:

*“nosotros hacemos acompañamiento a la aula con nuestros pares... es importante hacer el acompañamiento a la aula específicamente en el área TP, que es distinto a hacerlo en el área científico-humanista, porque nosotros entendemos a un profesor TP que tiene dos*

*aprendizajes esperado en el año... nos demoramos... a veces llegar al resultado de algo... trabajamos también a nivel de equipo, revisamos planificaciones, proponemos actividades, hacemos trabajo intermodulares con otro docente y vinculamos más de un módulo para poder hacer una actividad” (Entrevista directivo medio).*

La participante recién citada, más adelante, señala otro tipo de práctica en este campo, como es el trabajo entre pares o el trabajo colaborativo que impulsan los jefes de departamento en relación al desarrollo de capacidades profesionales desde los profesores que cuentan con mayores competencias, por ejemplo, en relación a lo pedagógico, quienes apoyan a sus pares que, por su formación inicial o por su falta de experiencia, así lo requieren:

*“yo creo que nosotros siempre manifestamos a veces algún tipo de debilidad, por ejemplo no sé en construcción de instrumentos de evaluación... lo podemos construir en conjunto, el departamento de evaluación nos hace revisión y si ve que hay deficiencia en algún colega también le pide a otro, no cierto que apoye en esas áreas, especialmente los profesores nuevos, que son TP, técnicos profesionales, nunca han hecho clase, entonces en ese sentido como que algunos hacemos de tutor, por ejemplo, para eso profesores nuevos, porque hay que enfrentarse a este mundo que es muy distinto, de hecho a mi me pasó a este año que una profesora que llegó de párvulo que no es mi especialidad me pidió a mi un día si podía ir a ver una clase mía, entonces yo le dije que no tenía ningún problema porque de y esa forma no cierto o que profe está bien, que uno le ayude a realizarles alguna instrumento de evaluación, nos preguntan los profesores que son más jóvenes, entonces de esa manera se va generando esta necesidad” (Entrevista directivo medio).*

## **5. Características de las prácticas de liderazgo director(a) y medio en procesos de gestión del DPD**

El PL no define estrategias institucionales ni etapas de implementación. Como se vio con anterioridad, define algunas acciones y asigna responsabilidades en el campo del DPD, sin abor-

dar estas dimensiones de la gestión. No obstante lo anterior, es posible observar que en el PME se definen, para algunas de sus áreas, objetivos y estrategias relacionadas con el DPD local. Para la dimensión de Liderazgo, por ejemplo, el PME establece:

**Dimensión Liderazgo Subdimensión: Liderazgo del director**

Dimensión	Subdimensión	Objetivo	Estrategia
Liderazgo	Liderazgo del Director	Sistematizar las prácticas pedagógicas y administrativas con el fin de fortalecer el logro de los objetivos y metas institucionales de acuerdo al Proyecto Educativo Institucional y al Plan de Mejoramiento Educativo con el propósito de implementar mejoras en la gestión escolar generando las condiciones necesarias para lograr los objetivos académicos y formativos junto a los docentes y se pueda apoyar en forma efectiva a los y las estudiantes.	Diseñar e implementar acciones de mejora en las prácticas pedagógicas y administrativas de gestión escolar que genere las condiciones adecuadas, permitiendo que los y las estudiantes logren los objetivos académicos y formativos.

Fuente: PME, 2023.

La Jefa del Depto. de Contabilidad, al ser entrevistada, señala que desde la jefatura técnica y desde los departamentos se promueven iniciativas de DPD. Al respecto, dice la entrevistada:

*“Yo creo que aquí es muy importante, que promueve el desarrollo profesional docente, es el jefe técnico, el jefe de evaluación, ya, el*

*jefe de evaluación, el jefe de especialidad, como le decía, él es nuevo, pero hasta el año pasado y ahora también, nosotros tenemos jefe de especialidad, y dentro del equipo también tenemos encargados de cada una de las especialidades, entonces, yo creo que son todos ellos, muy importantes, para que promueven, sobre todo en la parte técnica” (Entrevista directivo medio).*

La misma entrevistada, luego, señala que una estrategia sectorial de DPD, es la del intercambio de experiencias personales en procesos formativos profesionales. Al respecto comenta:

*“yo creo que nosotros siempre compartimos las buenas capacitaciones, por decirlo de alguna manera, las que hacemos por nuestra propia cuenta, para contarle a otro colega y que lo pueda hacer también y aquí ya no siento que participamos a nivel institucional, después tenemos que contarlas en nuestro grupo de trabajo técnico profesional, ya, contar de que se trató, no cierto, y para que también el resto de los colegas esté informado, porque a veces no participamos todo, participan algunos, entonces la idea puede replicar” (Entrevista directivo medio).*

Ella también dice que una tarea permanente se refiere a la detección de necesidades de formación docente entre las y los profesores que lideran desde su rol. En este sentido, ella afirma:

*“siempre nosotros estamos detectando necesidades, ya, solicitando, como le decía, yo algún tipo de capacitación, ya, o de algún tipo de apoyo, a veces también, cuando uno visualiza, un paro, un colega, que tiene algún tipo de deficiencia” (Entrevista directivo medio).*

La Directora del liceo, en relación a la articulación entre niveles señala que su principal función ha sido la de gestionar soluciones a la necesidades y problemáticas que en este campo existen para los departamentos y los docentes. Al respecto, sostiene:

*“trabajo apoyándolos, en todo lo que ellos me requieran... mira, necesito esto, yo voy a hacer hasta lo imposible por conseguírselo con tal que ella tenga un buen desarrollo a nivel de colegio, de curso, de alumno, que la función mía en este minuto ha sido más*

*gestionar, entonces yo les gestiono, las necesidades que ellos tienen para que obtengan buenos frutos con sus estudiantes” (Entrevista directivo).*

La misma participante señala que la articulación entre niveles es una fortaleza de la gestión que el liceo realiza:

*“cuando nosotros vemos que algo nos va a servir como institución independiente de las especialidades, lo conversamos en el equipo, llamamos a los jefes de especialidad y hacemos la baja como para que ellos lo vean de acuerdo a su especialidad y se hace todo coordinado con un TP y con evaluación” (Entrevista directivo).*

Por su parte, la Jefa de Depto. de Contabilidad dice que esta articulación opera de dos modos: el primero, se relaciona con la planificación que el nivel directivo realiza semestral y anualmente en relación a acciones formativas para las y los docentes.

*“el área técnica siempre es la encargada, ellos planifican a nivel anual o semestral ciertas capacitaciones, que a veces tenemos que hacerlas todos los docentes, o algunos, dependiendo de la necesidad que exista y yo creo que ahí es fundamental, el trabajo de la unidad técnica y el encargado de evaluación... ellos nos envían los correos, de capacitaciones de entes externos, si podemos participar, o nos envían a capacitaciones... y nos facilitan el tema, si tenemos que viajar, si tenemos que asistir a estas capacitaciones” (Entrevista directivo medio).*

El segundo, se refiere a las solicitudes que provienen de los niveles medios del establecimiento, en relación a las necesidades que dichos niveles de la gestión identifican entre las y los docentes. Al respecto ella señala:

*“yo creo que a nivel medio nosotros como le decía, detectamos veces necesidades y se las planteamos, esa es una forma, porque a veces necesitamos, no sé, voy a dar un ejemplo, una capacitación como le decía en un sistema computacional o en un software computacional. Entonces ellos buscan, no cierto, si se compra el software, que el software venga con una capacitación y que nosotros podamos estar actualizados, entonces se manifiestan las necesida-*

*des, ellas las toman en cuenta y nos proporcionan la satisfacción de esta necesidad” (Entrevista directivo medio).*

## 6. Síntesis comprensiva del caso

El Liceo Bicentenario Instituto Politécnico Santa Cruz, según el SNED 2022-2023 recibe 100% de la Subvención de Excelencia. Ocupa el lugar número 10 del Grupo Homogéneo de establecimientos, de un total de 21.

El PLDPD contiene un marco comprensivo que orienta esta área de la gestión con una serie de conceptos, entre los que destacan el trabajo colaborativo, la reflexión respecto de las prácticas docentes y el intercambio de experiencia pedagógicas entre las y los profesores. El documento hace mención a los Grupos Profesionales de Trabajo y a los departamentos que agrupan a las y los docentes de la FD y la FG, instancias en las que el profesorado dialoga y reflexiona colectivamente y desde las cuales se identifican necesidades de DPD. En consonancia con lo anterior, el PL es un documento, al parecer poco difundido entre los equipos del liceo, dado que en las entrevistas y focus no fue mencionado como un referente de esta área para las y los consultados. El Plan define cinco objetivos específicos relacionados con el acompañamiento, la reflexión profesional, el trabajo colaborativo y la formación continua.

Propone el PL funciones para el liderazgo directivo y medio, entre las que cabe destacar: Menciones al rol directivo; Impulso al trabajo colaborativo entre las y los docentes y el equipo de profesionales del Programa de Integración Escolar, PIE y el Acompañamiento y retroalimentación a las y los docentes durante el año; Menciones a liderazgos medios (Unidad Técnica); Capacitación en el uso de plataforma educativa y material didáctico y el Uso de plataforma educativa para el trabajo docente.

El PEI define en los perfiles del liderazgo directivo algunas funciones relacionadas con el DPD. Diseño, organización e implementación de estrategias de liderazgo que permitan el DPD.

El PME del liceo, por su parte, contiene acciones relacionadas con el liderazgo directivo y medio en el terreno del acompañamiento al aula de los docentes, la observación de clases y la retroalimentación. También define que los directivos del liceo estarán a cargo de gestionar iniciativas de formación, a las que define como capacitación al personal en temáticas como estrategias didácticas, articulación de redes, uso de plataformas educativas, resolución de conflictos.

En cuanto a la existencia de instancias institucionales y sectoriales con foco en el DPD, el PL propone fortalecer los GPT y los departamentos, cuestión que fue confirmada por una jefa de departamento y por ambos grupos focales (TP y TP+HC). Los primeros se realizan semanalmente. En ellos se abordan temáticas definidas con anterioridad. Los departamentos alcanzan un alto nivel de desarrollo y son valorados por los consultados, como espacios de aprendizaje y desarrollo profesional. Otra instancia institucional de DPD, reconocida por las y los consultados y registradas en los documentos de gestión institucional, son las acciones formativas y de perfeccionamiento docente. Una entrevista distingue entre actividades formales (cursos y talleres) y no formales (pasantías y visitas a empresas, en el caso de la TP).

Al analizar el PL y el contenido de las entrevistas y grupos focales realizados en el liceo, se puede afirmar que no se observan lineamientos institucionalmente definidos e intencionados respecto del DPD. El documento PL, por ejemplo, es un instrumento que contiene principalmente algunas acciones asociadas al ámbito pero que no logran dar cuenta del conjunto de dimensiones que se relacionan con el DPD. Por ejemplo, el liceo cuenta con una estructura organizacional claramente definida. En dicha estructura destacan, la existencia de un curricularista-evaluador, un Jefe de Formación Técnica (que lidera la formación diferenciada), los departamentos que agrupan a las y los docentes de la FD y la FG. No obstante ello, en el PL, no se hace mención a ninguno de estos cargos e instancias, las que, por ejemplo, podrían jugar un rol decisivo en cuanto al impulso del trabajo y el aprendizaje colaborativo entre docentes.

Lo anterior es confirmado en la entrevista a una de las jefas de departamento y en los dos grupos focales realizados, en los que se observa la ausencia de lineamientos e incluso de información en el campo del DPD. De hecho, las y los consultados no cuentan con información específica en relación a este instrumento de gestión ni como fue formulado.

Son escasas las menciones que se pueden encontrar respecto del DPD en la aplicación de las entrevistas y grupos focales. Solo cuatro citas hacen referencia al mismo. Las y los participantes del grupo focal Docentes HC-TP del liceo, declaran en conjunto un marco comprensivo respecto del DPD que se relaciona con una serie de conceptos claves que la literatura especializada en la materia plantea. Aprendizaje profesional y actualización permanente. La directora lleva pocos meses en el cargo (cuatro meses) y antes se desempeñó como inspectora general del mismo liceo. Ella no desarrolla algún tipo de marco comprensivo respecto del DPD.

Directora y Jefe UTP plantean que las principales prácticas que realizan en el campo del DPD son: liderar los GPT semanales; detección de necesidades de DPD entre las y los profesores; preparar las actividades y acciones de formación continua; informar respecto de oportunidades de formación continua.

Las prácticas con foco en el DPD de los liderazgos medios son: acompañamiento docente de jefes departamentos TP a docentes TP, así como en los departamentos HC; y liderar el trabajo colaborativo de los docentes en cada departamento. Por último, diversos consultados, reconocen los efectos positivos de la existencia de instancias de articulación institucional entre los diferentes niveles del liceo (directivos, medios y de base), y es considerada como una fortaleza de la gestión del liceo.

# Informe Caso N° 5. Colegio Técnico Industrial Don Bosco Antofagasta

Armando Rojas Jara<sup>1</sup> y Mauricio Bravo Rojas<sup>2</sup>

## 1. Características contextuales del TP

El Liceo Salesiano de Antofagasta tiene su origen en agosto del año 2000, cuando se forma la “Fundación Educacional Región de la Minería”, conformada por el Arzobispado de Antofagasta, la Asociación de Industriales de la ciudad y la Congregación Salesiana de Chile. Esta Fundación, sin fines de lucro, tiene como finalidad, desde el año 2002, la creación, organización y mantenimiento de lo que actualmente es el Colegio Técnico Industrial Don Bosco de Antofagasta.

El Colegio Técnico Industrial Don Bosco Antofagasta es un establecimiento Particular Subvencionado, con Jornada Escolar Completa continua que ofrece el servicio educativo a niveles desde 7° año de Educación Básica a 4° año de Educación Media Técnico Profesional. El Liceo imparte cuatro especialidades: Mecánica Automotriz, Mecánica Industrial, Electricidad y Electrónica.

El Colegio está orientado a lograr la educación integral de los jóvenes, especialmente los que provienen de una realidad socio-cultural desfavorable. Su finalidad es alcanzar el desarrollo moral, intelectual, artístico, espiritual y físico mediante la transmisión y cultivo de valores, conocimientos y destrezas en el ámbito Técnico-Profesional.

---

1 Universidad del Desarrollo, Chile.

2 Universidad del Desarrollo, Chile.

Se agradece el financiamiento otorgado por el proyecto FONDECYT 1230373: Prácticas de liderazgo en niveles directivos y medios que favorecen el desarrollo profesional docente en la EMTP.

El Liceo se encuentra ubicado en la macrozona norte, en la Región de Antofagasta y en la Comuna del mismo nombre. Se encuentra en una comuna que presenta una tasa de pobreza de 8,2% y con un 9,5% de hogares hacinados, de acuerdo con el Informe Comunal de la Biblioteca del Congreso Nacional del año 2023. En ese contexto, el liceo cuenta en 2022 con una matrícula de 1227 estudiantes, distribuidos de 7° Básico a 4° Medio, provenientes en su mayoría de la misma comuna y con altos índices de vulnerabilidad.

El equipo directivo y de gestión que lidera el establecimiento está conformado por 8 profesionales. Organizacionalmente, el liceo cuenta con 6 coordinaciones: Pedagógica, Técnico Profesional, Pastoral, Ambiental, de Apoyo y de Finanzas. La Coordinación Pedagógica cuenta con 3 curriculistas y la Coordinación Técnico Profesional cuenta con un Jefe de Producción. El Director del Liceo asume el cargo en el año 2019, por concurso interno. El colegio cuenta además con un cuerpo docente de 61 profesionales.

El liceo está ordenado en desempeño *MEDIO*, de acuerdo con la clasificación de la Agencia de Calidad. Cuenta con un IVE de 84,4% y registra una tasa de titulación de 99% para 2022.

La Misión del Liceo tiene el sello salesiano: *Educar y evangelizar como salesianos, inspirados en el legado espiritual y pedagógico de Don Bosco que nos impulsa a formar Buenos Cristianos y Honestos Ciudadanos, nuestra misión es la construcción y vivencia de una comunidad en pastoral al servicio de niños y jóvenes, especialmente a los más pobres y necesitados, con un proceso de formación humana y crecimiento en la fe católica que les permita integrarse plenamente en la sociedad y en el mundo eclesial y del trabajo en la región* (PEI, 2023).

La visión del liceo también tiene como eje central el carisma de la Congregación: *Siendo signos y portadores del amor de Dios, teniendo como modelo a Cristo el buen pastor, construimos una comunidad educativa pastoral al servicio de los niños, preadolescentes y jóvenes, inspirados en el legado espiritual y pedagógico de Don Bosco, para formar: Buenos Cristianos y Honestos Ciu-*

*dadanos, contribuyendo a la Iglesia y a la sociedad actual* (PEI, 2023).

La formación salesiana - también conocido como carisma salesiano- se sustenta en tres pilares valóricos o sellos: la razón, la religión y el amor. La razón es entendida como como la capacidad crítica para comprender y hacer comprensibles las situaciones de la vida cotidiana, tanto dentro como fuera de la escuela. La religión es definida como parte de la espiritualidad cristiana católica y promueve que los jóvenes descubran el sentido de la vida y les ayuda a encontrar respuestas a los problemas y carencias que los afectan. El amor, materializado mediante el educador salesiano, quien hace que sus estudiantes se sientan acogidos, queridos y aceptados incondicionalmente (PEI, 2023).

## **2. Estructura y contenidos de los Planes Locales y articulación con instrumentos de gestión**

El origen del Plan de Mejoramiento Educativo (PME) se vincula con la promulgación de la Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP) en 2008. Este plan constituye la pieza central para la planificación, implementación y evaluación de mejoras educativas en instituciones educativas, ofreciendo una guía integral para la evaluación institucional y pedagógica. Su función abarca la definición y trazado de objetivos estratégicos a cuatro años, así como la organización y articulación de acciones e iniciativas anuales destinadas a alcanzar dichos objetivos. Este proceso implica la implementación, monitoreo, seguimiento y ajuste continuo, según lo establecido por el Ministerio de Educación (Mineduc, 2019).

Casi diez años después de su implementación, el Mineduc introdujo la incorporación de seis planes específicos dentro del PME, que los establecimientos educativos debían desarrollar e implementar de acuerdo con las normativas vigentes en el sistema educativo. Estos planes buscaban contribuir al proceso de mejoramiento educativo y al desarrollo integral de todos los estudiantes en el país (Mineduc, 2017). Uno de estos seis planes, conocido

comúnmente como el Plan Local de Desarrollo Profesional Docente, se enfoca en la formación continua de los docentes.

El Plan Local de Formación para el desarrollo profesional es el instrumento mediante el cual la escuela organiza y define acciones para el mejoramiento continuo de sus docentes. Esto implica fomentar el trabajo colaborativo entre ellos y la retroalimentación de sus prácticas pedagógicas (CPEIP, 2019). El plan engloba procesos en los cuales los docentes, tanto de forma individual como en equipo, preparan el trabajo en el aula, reflexionan sobre sus prácticas de enseñanza-aprendizaje, y se evalúan y retroalimentan para mejorar dichas prácticas. Las acciones contempladas en el Plan Local se despliegan en el establecimiento, utilizando sus recursos para fortalecer los aprendizajes de los estudiantes priorizados por la comunidad educativa.

Entre los principales objetivos del plan local se encuentran la evaluación y retroalimentación para la mejora continua de la acción docente en el aula, la puesta en común y en equipo de buenas prácticas de enseñanza, y el análisis de resultados de aprendizaje de los estudiantes y las medidas pedagógicas necesarias para lograr mejoras en esos resultados. La ley 20.903, que establece el Sistema de Desarrollo Profesional Docente, otorgó una relevancia significativa al plan local en este contexto.

El enfoque del Colegio Técnico Industrial Don Bosco de Antofagasta para el Desarrollo Profesional Docente se deriva de la Ley N° 20903, a través del Plan Local. Este plan tiene como objetivo principal la identificación y priorización de las áreas de mejora en las competencias docentes, adoptando una perspectiva orientada hacia el desarrollo profesional continuo. Además, busca brindar un marco estratégico que guíe la formación y el crecimiento de los profesores, promoviendo así la calidad educativa en la institución.

Su objetivo central es Fomentar en el Colegio el desarrollo de capacidades docentes en el marco de los nuevos estándares de aprendizaje y las nuevas exigencias curriculares.

Por otro lado, sus *objetivos específicos* declarados en el Plan (año) son los siguientes:

1. Detectar las necesidades de desarrollo profesional y perfeccionamiento docente.
2. Ejecutar un plan de perfeccionamiento docente, concordante con las necesidades detectadas y las exigencias del currículum nacional.
3. Fortalecer las competencias del equipo técnico pedagógico.
4. Acompañar al equipo docente en el desarrollo de sus funciones de aula y administrativas, para el mejoramiento de los resultados de aprendizaje de todos los estudiantes.

El Plan de Desarrollo Profesional Docente contempla en concreto cuatro acciones:

1. *Diagnóstico institucional*, cuyo propósito es diagnosticar de manera participativa: equipo directivo y docentes las necesidades y conocimientos profesionales necesarios para promover de manera sostenida el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes.
2. *Programación y ejecución jornadas de capacitación*, cuyo fin es capacitar al personal docente en estrategias de enseñanza, que den respuestas a las necesidades de cumplimiento del nuevo marco para la buena enseñanza.
3. *Perfeccionamiento área pedagógica*, cuyo objetivo es fortalecer y actualizar las competencias del equipo pedagógico, para poder realizar un mejor acompañamiento de los docentes en el cumplimiento de sus funciones académicas.
4. *Acompañamiento al aula*, cuya meta es desarrollar visitas periódicas al aula, con el objetivo de acompañar el trabajo de los y las docentes, retroalimentando en forma oportuna y estableciendo medidas remediales.

En concreto, el Plan de Desarrollo Profesional Docente no hace referencias explícitas a la forma en que se *identificaron las ne-*

*cesidades profesionales* para su elaboración, no hace *conexiones con instrumentos de política pública y de gestión institucional*. En cuanto a su *coherencia interna*, el plan presenta una estructura básica de acciones de desarrollo profesional, en el formato del PME.

En lo que respecta a los *focos* para el aprendizaje profesional, estos se observan en cada una de las acciones definidas para su implementación: *Diagnóstico institucional, programación y ejecución jornadas de capacitación Perfeccionamiento área pedagógica y acompañamiento al aula*. Finalmente, en relación con la evaluación y sostenibilidad, el Plan solo menciona una carta Gantt que registra las actividades de todo el período.

El Plan de Desarrollo Profesional Docente del Colegio Técnico Industrial Don Bosco de Antofagasta presenta algunos aspectos que sería necesario fortalecer. En primer lugar, la falta de referencias explícitas sobre el proceso de identificación de las necesidades profesionales para su elaboración constituye una omisión significativa. Esta ausencia dificulta la comprensión de la base sobre la cual se sustentan las decisiones estratégicas del plan. Además, la falta de conexiones explícitas con instrumentos de política pública y de gestión institucional limita la capacidad del plan para alinearse completamente con los objetivos y directrices más amplios del sistema educativo.

En cuanto a la coherencia interna, aunque el plan sigue una estructura básica de acciones de desarrollo profesional en el formato del PME (Plan de Mejoramiento Educativo), es necesario evaluar si esta estructura se ajusta de manera óptima a las necesidades específicas de los docentes y a los objetivos educativos del colegio. En el contexto mencionado previamente, los instrumentos de gestión del establecimiento abordan de manera diferenciada el papel que deben desempeñar tanto la función directiva como la función de líderes medios para promover y establecer conexiones con el desarrollo profesional docente.

De esta forma, se evidencia que en el marco del Proyecto Educativo Institucional (2023) cada uno de los miembros del Consejo

de Coordinación debe identificarse con una serie de actitudes. Una de ellas, es la actitud hacia el valor de la Justicia. El texto lo declara de la siguiente manera:

1. Supervisa y retroalimenta en forma permanente y sistemática las prácticas de enseñanza de todos los educadores, sin prejuicios y sin discriminación de ningún tipo.
2. Evalúa las prácticas de enseñanza con procedimientos conocidos por los docentes y criterios basados en los estándares del Marco para la Buena Enseñanza y en los estándares propios del proyecto curricular salesiano.
3. Tiene capacidades de liderazgo que son altamente efectivas y ecuanímes, tanto con las personas individualmente como con los grupos de trabajo que dirige, y son parte de su equipo de trabajo.

Por su parte, en el reporte de Fase Estratégica del PME del Liceo, uno de los objetivos estratégicos se relaciona estrechamente con el desarrollo profesional: Integrar prácticas de gestión pedagógica para asegurar una educación Técnico Profesional integral y de calidad, en coherencia con la normativa educacional vigente y el Proyecto Educativo Pastoral Salesiano Local.

En tanto, la meta definida para dicho objetivo se hace alusión directa al desarrollo profesional:

*El equipo académico instala, implementa y monitorea el 90% del Marco de la buena enseñanza, política de desarrollo profesional docente y Marco de cualificaciones TP durante el ciclo de mejoramiento.*

De lo anterior, se destaca una conexión entre el desarrollo profesional docente y los objetivos estratégicos del Plan de Mejoramiento Educativo (PME) del Liceo. En particular, se subraya la relevancia del desarrollo profesional en la consecución de metas educativas específicas. El objetivo estratégico de integrar prácticas de gestión pedagógica para garantizar una educación Técnico Profesional integral y de calidad muestra un claro compro-

miso con la mejora continua y la alineación con las normativas educacionales y el Proyecto Educativo Pastoral Salesiano Local. Por otro lado, el liceo se encuentra en 2023 en el último año del ciclo de mejoramiento educativo.

Finalmente, en el Plan Local del establecimiento, no se observa información respecto al rol que deben cumplir quienes ejercen los roles de liderazgo medio en relación con el desarrollo profesional.

### 3. Características sobre condiciones de funcionamiento organizacional del DPD en TP

En el Liceo Técnico Industrial Don Bosco de Antofagasta existe una estructura organizacional con un fuerte foco en los procesos pedagógicos. Esta estructura -establecida por el actual Director del Liceo- crea al *Área Académica*, la que está conformada por el *área de formación general*, que a su vez se compone de un *coordinador* y dos profesionales que tienen el cargo de “*curriculista*”, quienes realizan labores de acompañamiento y retroalimentación docente en forma permanente en el liceo. A su vez, cada una de estas profesionales tiene a cargo 4 departamentos de asignatura.

*“nosotros nos dividimos, somos tres curriculistas una específicamente del área TP y yo y otra compañera somos del área de formación general (...) nosotras trabajamos con todos los niveles desde séptimo a cuarto medio pero solamente formación general, pero tenemos ocho departamentos a cargo, me refiero a departamento a lenguaje, matemáticas, ciencias, a eso me refiero, son ocho, entonces nosotros nos dividimos, cuatro departamentos están a cargo de ella, cuatro departamentos están a cargo de mi persona (...) trabajamos directamente también con los profesores de cada departamento, realizamos los instrumentos de evaluación, revisamos, vamos hacer acompañamiento al aula, vemos el clima de aula también, tú sabes qué si no hay un clima propicio para el aprendizaje no sirve de nada tener una clase maravillosa, o sea, eso entre todas las, son algunas funciones que nosotros cumplimos con ellos, ellos como saben cuál de nosotras dos tiene que trabajar*

*directamente con ellos, ellos se acercan frente a alguna dificultad que tengan en algún curso, pero es un trabajo directo con los profesores (Entrevista directivo medio).*

Por otro lado, el área de formación técnico profesional está constituida por un coordinador del área TP, una curricularista y dos jefes de especialidad.

*“en la estructura que nosotros tenemos hay una unidad, digamos, en el caso de mi persona, soy coordinador del área técnico profesional, yo trabajo con dos encargados del área, un encargado del área metalmecánica y un encargado de la parte eléctrica, bien, y ante eso se nos suma una curricularista a nosotros también, es decir, nuestro equipo de gestión directiva para el apoyo de los docentes, digamos, del área técnica profesional son de cuatro personas (Focus docentes TP).*

Esta estructura organizacional -que, como ya se dijo, fue implementada por el actual Director del establecimiento- permite poner el acento en el apoyo que se brinda a los docentes en el aula, mediante un proceso de *acompañamiento y retroalimentación* que con los años se ha ido consolidando en el Liceo.

*“creo yo que el colegio funciona súper bien y como dice que es súper estructurado (...) para mí igual se hace súper cómodo que todos los coordinadores puedan manejar la misma forma de trabajo en constante relación con los docentes, sí la parte más sincera que es lo que falta todavía que es el traspaso de información hacía abajo sea mucho más efectiva, pero la forma que nosotros trabajamos (...) con rectoría, con director, porque todos manejan casi la misma estructura, entonces para nosotros es mucho más fácil (...) unificar un poco lo que tenemos que hacer y así sucesivamente” (Focus docentes HC).*

Teniendo presente los antecedentes planteados anteriormente y considerando la estructura organizacional del Liceo, se percibe entre todos quienes conforman esta comunidad educativa una alta valoración por la labor docente, reflejada en que todos los profesores del establecimiento son llamados “maestros”.

En este sentido, el trabajo de acompañamiento y retroalimentación que realiza el área académica tiene como objetivo central apoyar a los maestros para que puedan realizar una buena *evaluación docente*, entendida esta como una forma de *crecimiento profesional*. Y en este contexto, la elaboración del plan de desarrollo profesional docente posee un foco claro en el mejoramiento continuo de la labor docente:

*“la idea principal de hacer este plan como lo generamos antes de entrar a evaluación docente era nosotros crear también una forma de evaluar el desempeño del maestro (...) pero con el fin de crecimiento profesional del profesor, con el fin de que se pudiera capacitar, que pudiera mejorar su labor” (Entrevista directivo medio).*

*“el otro aspecto que evidentemente trata de instalar buenas prácticas pedagógicas que finalmente eso es lo que buscamos profesores que ejerzan bien su práctica de aula sobre todo y que también puedan mejorar de manera práctica los elementos que están circulando alrededor de la práctica pedagógica” (Entrevista directivo).*

*“nos están tratando de formar para nosotros ser maestros salesianos porque nosotros nos llamamos maestros, entonces como que, están tratando de nutrirnos con la mayor información y recursos posible, para nosotros dar una formación de calidad” (Focus Docentes HC).*

Por otro lado, existe un lineamiento respecto a que los procesos de acompañamiento y retroalimentación hacia los maestros debe tener como foco central el aprendizaje de los estudiantes:

*“entonces nosotros tenemos por ejemplo acciones que van en el acompañamiento con aula pero en diferentes ámbitos, el clima propicio para el aprendizaje y en los momentos de la clase, nosotros también por ejemplo nos enfocamos en las capacitaciones que tenemos (...) nuestro proyecto educativo principalmente se enfoca en el aprendizaje del estudiante, que ellos aprendan, que ellos, o sea es que ese es el foco principal, por supuesto poniéndole nuestro sello de acuerdo a nuestro proyecto educativo, con nues-*

*tro carisma salesiano, por supuesto que va de la mano 100% con la capacitación docente, o sea, con el desempeño que tiene el profesor en el aula con el estudiante, entonces yo tengo que fortalecer al profesor para lograr el aprendizaje con mis estudiantes, o sea, esa fue como nuestra idea principal” (Entrevista directivo medio).*

Dados los focos expresados anteriormente, en la formulación del *plan local* participa toda el área académica:

*“ahí estuvimos involucrados todos, toda el área pedagógica, los dos coordinadores, las tres curriculistas, pero no los jefes de especialidad (...) y este plan lleva ya varios años, obviamente va sufriendo modificaciones, pero este plan se hizo el año 2020, el año 2020 cuando estábamos en pandemia que fue el mismo año que yo llegué acá al área pedagógica, pensando, porque nosotros no teníamos evaluación docente, nosotros todavía no ingresábamos a la evaluación docente, entonces fue como, hicimos un plan pensando en el futuro, o sea, en capacitar a los profesores, prepararlos para cuando ellos tuviesen el momento que se tengan que evaluar (Entrevista directivo medio).*

*“hacemos test de levantamiento con las curriculistas, las evaluadoras, los jefes de departamento, que también ellos tienen su jornada de análisis por departamento con profesores de turno, entonces también traen su data de diagnóstico cierto y bueno, con todos ellos se hace ahí unas reuniones dónde ya vamos centrando y focalizando las necesidades, después de ello levantamos un plan ya con, así a groso modo levantamos evidencia, información, diagnóstico y nos sentamos a diseñar el plan” (Entrevista directivo).*

*“otro tema que también es, dentro de la práctica directiva fue sumar a la mayor cantidad de actores para poder diseñar el plan, porque acá antes había un plan que era el plan de la unidad técnica (...) pero nosotros tratamos de sumar a los jefes de departamento, antiguamente en el colegio teníamos a los jefes de departamento (...) ellos no estaban en los diagnósticos, de hecho tenían pocas horas para gestionar los departamentos entonces nosotros les asignamos más horas, ellos antes tenían dos horas que eran las reuniones que tenían como jefe de departamento por los trabajos*

*técnicos, nosotros le subimos a cinco horas para que ellos tengan reuniones, para poder retroalimentar, una rúbrica de evaluación, que son las personas que generalmente más conocen, entonces van fortaleciendo el desarrollo profesional de sus colegas” (Entrevista directivo).*

En el Liceo se aprecia una visión integral de las prácticas de desarrollo y apoyo profesional, destacando la importancia de la observación de aula, la capacitación continua y la colaboración entre colegas. El director subraya la relevancia de la observación de aula como un proceso estructurado que incluye retroalimentación, evidenciando un enfoque sistemático para mejorar la práctica pedagógica. La capacitación se destaca como una estrategia clave para identificar áreas de fortalecimiento técnico, con la implementación de planes tanto internos como externos, lo que sugiere un compromiso activo con el crecimiento profesional de los docentes.

*“[en el Liceo se da con fuerza] la observación de aula, con su proceso evidentemente de retroalimentación, como se hiciera el proceso de observación de aula, la segunda tiene que ver con capacitación, o sea, identificar elementos de fortalecimiento técnico y de ahí plantear planes de capacitación algunos internos y algunos externos (Entrevista directivo).*

Asimismo, se resalta la importancia del acompañamiento y la formación continua en el colegio. La mención de planes de formación para docentes al final del año y la colaboración con expertos externos, como en el caso del diseño universal de aprendizaje, subraya la atención dedicada a mantener a los educadores actualizados con enfoques pedagógicos innovadores. Además, la gestión de capacitaciones técnicas evidencia un esfuerzo para abordar aspectos específicos relacionados con la enseñanza técnica, demostrando una adaptabilidad a las necesidades especializadas del personal.

*“entonces el acompañamiento es algo muy fuerte que se da en el colegio, también la formación que tenemos por ejemplo cuando los chicos ya salen de más o menos por la quincena de diciembre*

*el colegio también siempre tiene como planes de formación para los docentes, por ejemplo hemos trabajado ahora con diseño universal de aprendizaje este último año, con dua verdad, entonces hay jornadas de capacitación, viene gente externa a veces con capacitaciones que hay acá, en la parte técnica también gestionamos cuando hay tiempo verdad y posibilidades en las fechas hacer capacitaciones técnicas” (Entrevista directivo medio).*

Por último, el trabajo del Liceo se centra en la colaboración y apoyo entre los docentes de formación técnico profesional. La referencia al coordinador de área como un punto principal de apoyo para la organización y consultas resalta la importancia de tener un líder que guíe y brinde asistencia. La práctica de discutir dudas y sugerencias entre los miembros del área muestra un enfoque colaborativo, donde la comunidad educativa comparte conocimientos y perspectivas para mejorar la enseñanza de manera integral.

*“y bueno dentro de la parte de organización solemos bastante apoyarnos en nuestro coordinador de área como un principal punto de apoyo, quizás dudas, consultas, cómo podríamos pasar la materia, cómo podríamos tomar cierto contenido y también conversamos mucho entre nosotros como área, comunidad y... sobre consultas, quizás alguna duda, alguna sugerencia que podamos dar o que podamos solicitar para poder tomar ciertos puntos de vista distintos para poder hacer una enseñanza más integral” (Focus docentes TP).*

En definitiva, las instancias institucionales y lineamientos de DPD en el Liceo Técnico Industrial Don Bosco de Antofagasta, relevan una cultura institucional orientada hacia la mejora continua. Desde la estructura organizativa hasta las prácticas de observación, capacitación y colaboración entre colegas, se evidencia un compromiso profundo con el crecimiento profesional de los docentes y, en última instancia, con la calidad de la enseñanza ofrecida. Este enfoque se ve respaldado por la participación activa de coordinadores, curriculistas y jefes de especialidad, quienes trabajan en conjunto para ofrecer apoyo a los maestros.

Así, se percibe un enfoque integral hacia el desarrollo y bienestar docente, buscando promover un ambiente de aprendizaje enriquecido y una comunidad educativa cohesionada en torno a un proyecto educativo común.

#### 4. Creencias y teorías de acción predominantes en el liderazgo directivo y medio favorecedoras del DPD

El desarrollo profesional docente en el Liceo es entendido como un proceso de capacitación permanente, focalizado en el acompañamiento y en la retroalimentación, con el fin de apoyar a los maestros para que puedan realizar una buena *evaluación docente*, entendida esta como una forma de *crecimiento profesional*. Este enfoque se orienta a proporcionar a los docentes –a través del equipo académico del liceo- las herramientas necesarias para una práctica pedagógica reflexiva y mejorada con foco en el aprendizaje de los estudiantes.

*“con el fin de crecimiento profesional del profesor, con el fin de que se pudiera capacitar, que pudiera mejorar su labor, entonces nosotros tenemos por ejemplo acciones que van en el acompañamiento con aula pero en diferentes ámbitos, el clima propicio para el aprendizaje y en los momentos de la clase” (Entrevista directivo medio).*

*“la observación de aula, con su proceso evidentemente de retroalimentación, como se hiciera el proceso de observación de aula, la segunda tiene que ver con capacitación, o sea, identificar elementos de fortalecimiento técnico y de ahí plantear planes de capacitación algunos internos y algunos externos” (Entrevista directivo).*

Esta concepción es llevada a práctica a partir de la creación – por parte del liderazgo directivo- de un *Área Académica* que funciona para darle apoyo constante a los maestros. Así, figuras del mando medio, trabajan de forma integrada en el cumplimiento de roles de acompañamiento y retroalimentación: *“el acompañamiento va por la parte de las curriculistas son todas las encargadas ahí de la parte curricular, también incluso por los coordinadores de las*

*diferentes áreas y también por los encargados de área” (Entrevista directivo medio).*

Finalmente, cabe destacar que, los docentes valoran y reconocen esta concepción, brindándole importancia al recibir apoyo y colaborar para así alcanzar el desarrollo de los estudiantes:

*“yo considero que es importante el desarrollo profesional del docente, del colega, lo que sea, porque si nosotros estamos bien capacitados logramos un desarrollo óptimo y nos vamos actualizando constantemente y los beneficiados van a ser los alumnos que ellos al final se llevan todo el trabajo que nosotros realizamos se lo llevan como beneficio para ellos, entonces si tengo una persona que está preparada técnicamente, que también tiene dominio curso, que puede ir a un taller y puede utilizar todos los elementos que están en ese taller de buena forma el que va a sacar el mayor beneficio de eso va a ser el alumno, obviamente también la persona que esté a cargo de ello si tiene las herramientas para poder enseñarle a todo tipo de alumno, porque hoy en día los cursos son demasiado diversos, muy diversos creo que sería bastante provechoso para el alumno y obviamente para el docente seguir siempre actualizando, siempre renovándose” (Focus docentes TP).*

*“entonces vivimos con constantes capacitaciones inclusive desde la pandemia, nosotros seguimos en constante capacitaciones, en talleres que nosotros reforzamos, estábamos siempre a la vanguardia de lo que se esperaba para el contexto nacional, ya sea que durante la pandemia con las clases online, después con los talleres que hemos necesitado hasta ahora de bienestar emocional, seguimos obviamente mejorando, porque hay muchas cosas que mejorar, pero yo creo que eso es lo que nos hace de cierta manera diferente, que ellos lo están buscando, siempre capacitarnos para estar en a la vanguardia, siempre un pie adelante y no esperar reactivos al momento de tomar alguna decisión” (Focus docentes).*

En función de los resultados analizados, se identificó la creación del Área Académica como una de las prácticas de liderazgo directivo que en mayor medida favorecen el desarrollo profesional docente al interior del liceo. La práctica de liderazgo directivo

denominada *creación del Área Académica* en el Liceo Técnico Industrial Don Bosco de Antofagasta se constituye como una estructura organizacional estratégica diseñada por el actual Director del Liceo con un fuerte enfoque en los procesos pedagógicos. Esta área se compone de dos subunidades: el *área de formación general* y el *área de formación técnico profesional*. En la primera, un coordinador y dos profesionales curriculistas desempeñan roles clave al llevar a cabo tareas de acompañamiento y retroalimentación docente de manera continua. Cada curriculista, a su vez, supervisa cuatro departamentos de asignatura, facilitando así un enfoque integral en el apoyo pedagógico.

La *creación del Área Académica* tiene como objetivo central proporcionar un respaldo significativo a los docentes en el aula, enfocándose en el proceso de acompañamiento y retroalimentación como pilares fundamentales. La estructura organizacional implementada por el Director actual es un vehículo estratégico para fortalecer las capacidades pedagógicas de los maestros. A través de esta práctica de liderazgo directivo, se busca no solo impulsar una evaluación docente de calidad, sino también propiciar un crecimiento profesional sostenido que responda a los desafíos específicos del establecimiento.

*“nosotros nos dividimos, somos tres curriculistas una específicamente del área TP y yo y otra compañera somos del área de formación general (...) trabajamos directamente también con los profesores de cada departamento, realizamos los instrumentos de evaluación, revisamos, vamos hacer acompañamiento al aula, vemos el clima de aula también (...) son algunas funciones que nosotros cumplimos con ellos, ellos como saben cuál de nosotras dos tiene que trabajar directamente con ellos, ellos se acercan frente a alguna dificultad que tengan en algún curso, pero es un trabajo directo con los profesores” (Entrevista directivo medio).*

*“otro tema que también es, dentro de la práctica directiva fue sumar a la mayor cantidad de actores para poder diseñar el plan, porque acá antes había un plan que era el plan de la unidad técnica (...) pero nosotros tratamos de sumar a los jefes de departa-*

*mento, antiguamente en el colegio teníamos a los jefes de departamento (...) ellos no estaban en los diagnósticos, de hecho tenían pocas horas para gestionar los departamentos entonces nosotros les asignamos más horas, ellos antes tenían dos horas que eran las reuniones que tenían como jefe de departamento por los trabajos técnicos, nosotros le subimos a cinco horas para que ellos tengan reuniones, para poder retroalimentar, una rúbrica de evaluación, que son las personas que generalmente más conocen, entonces van fortaleciendo el desarrollo profesional de sus colegas y los hace un par y ellos están dentro de las reuniones directivas con las curriculistas, este colegio no tenía curriculistas cuando llegué, entonces instalamos algunos mandos medios técnicos” (Entrevista directivo).*

Ahora bien, como apoyo al trabajo que realiza el área académica, se creó el cargo de *encargado de recursos humanos*, cuyo objetivo principal es promover un ambiente de trabajo propicio para el desarrollo profesional, contribuyendo así al éxito y la eficacia en el logro de los objetivos institucionales.

*“lo primero que hicimos fue instalar ahí una encargada de recursos humanos que nos ha ayudado un poco con la movilidad de la mejora de desempeño laboral, uno enfocado en el aspecto técnico cierto que tiene que ver con el desempeño propio de la disciplina, del área en que se atiende y otro que tiene que ver con el clima, que tiene que ver con que las condiciones laborales sean las adecuadas, que hayan incentivos de desempeño, que hayan programas de fortalecimiento de formación técnica para lo que los profesores se puedan hacer estudios, se capaciten y también algunos temas que son tan relevantes como el bienestar, o sea, nosotros en el colegio tenemos cada dos meses una jornada de bienestar laboral con los funcionarios” (Entrevista directivo).*

*“en el colegio don bosco de Antofagasta a través del plan de mejoramiento educativo nosotros hemos pensado justamente en cómo lograr mayor desempeño de los profesores, cuando uno habla del desempeño uno pensará en un componente más técnico que no miden tal vez los directivos que están a cargo de cierta área (...)*

*pero nosotros en el colegio de Antofagasta en el año 2019 planteamos la necesidad de tener una encargada de recursos humanos, de hecho tenemos una encargada de recursos humanos que es parte del área de administración de la gestión de recursos modelo y calidad” (Entrevista directivo).*

A partir de los resultados analizados, se identificó *al acompañamiento y retroalimentación* como la práctica de liderazgo medio que favorece el desarrollo profesional docente al interior del liceo.

El *acompañamiento y retroalimentación* en el establecimiento es concebido como un proceso mediante el cual los docentes reciben una formación permanente por parte de los profesionales del equipo académico del Liceo (coordinadores, curriculistas y jefes de departamento y de especialidad). En este sentido, el propósito de esta práctica es brindar un apoyo constante a los maestros, de forma tal de que los maestros puedan llevar a cabo un adecuado proceso de *evaluación docente*, que les permita un crecimiento y un desarrollo profesional pertinente a los desafíos del establecimiento y con foco en el aprendizaje de los estudiantes.

Los resultados del análisis evidencian que el *acompañamiento y la retroalimentación* emergen como una práctica de liderazgo medio que ejercen un impacto significativo en el desarrollo profesional del equipo docente en el contexto del Liceo. Esta conclusión sugiere que, dentro de la estructura organizativa del establecimiento, estas dinámicas de apoyo y *feedback* juegan un papel crucial en el fortalecimiento de las competencias pedagógicas y la eficacia del desempeño docente.

En cuanto al proceso de *acompañamiento y retroalimentación*, se destaca su naturaleza continua y su enfoque formativo. Los docentes se benefician de un apoyo permanente por parte de los profesionales del equipo académico del Liceo, que incluye a coordinadores, curriculistas, así como jefes de departamento y de especialidad. Esta interacción formativa no solo impulsa la mejora constante de las capacidades pedagógicas, sino que también orienta a los maestros hacia una reflexión crítica sobre sus prácticas, fomentando la reflexión pedagógica.

En última instancia, se desprende que la implementación efectiva del *acompañamiento y retroalimentación* contribuye no solo al desarrollo profesional individual de los maestros, sino también al fortalecimiento colectivo de la cultura educativa en el Liceo. La creación de un entorno colaborativo y de aprendizaje mutuo promueve sinergias entre los educadores, generando un impacto positivo en el desempeño general del establecimiento y, en última instancia, en la calidad del aprendizaje de los estudiantes.

*“la observación de aula, con su proceso evidentemente de retroalimentación, como se hiciera el proceso de observación de aula, la segunda tiene que ver con capacitación, o sea, identificar elementos de fortalecimiento técnico y de ahí plantear planes de capacitación algunos internos y algunos externos, nosotros hacemos capacitación centralmente en diciembre y en enero más con algunas instituciones algunas ATE pero también durante el proceso hay dos tipos de estilo de capacitación, consejos técnicos para fortalecer algunas competencias docente o algún profesor que decida estudiar algún postgrado, alguna cosa, (...) y se le apoya inclusive para desarrollar, entonces esa es otra práctica y la segunda, la tercera práctica son los planes de articulación que nosotros hemos insistido en que siendo un colegio TP hay que articular la formación diferenciada de la formación general, o sea, vale decir la reflexión en conjunto cierto entre pares, un proceso de análisis y de mejora de sus prácticas desde los pares” (Entrevista directivo).*

*“entonces el acompañamiento es algo muy fuerte que se da en el colegio, también la formación que tenemos por ejemplo cuando los chicos ya salen de, más o menos por la quincena de diciembre el colegio también siempre tiene como planes de formación para los docentes, por ejemplo hemos trabajado ahora con diseño universal de aprendizaje este último año, con dua verdad, entonces hay jornadas de capacitación, viene gente externa a veces con capacitaciones que hay acá, en la parte técnica también gestionamos cuando hay tiempo verdad y posibilidades en las fechas hacer capacitaciones técnicas” (Entrevista directivo medio).*

*“el acompañamiento va por la parte de las curriculistas son todas las encargadas ahí de la parte curricular, también incluso por los coordinadores de las diferentes áreas y también por los encargados de área, entonces por ejemplo un docente del área eléctrica prácticamente va acompañado por tres personas en diferentes ocasiones en el año, entonces eso también le da una mirada de cada punto, porque por ejemplo, la curricularista va a ver la parte ya podríamos decir más curricular del profesor, pero nosotros como encargados del área vemos la parte técnica de los conocimientos y las habilidades duras” (Entrevista directivo medio).*

*“yo creo que es la retroalimentación, yo creo que eso, incluso se me olvidó hasta la otra así que después le voy a preguntar cuál era, la retroalimentación, el hecho de darse, no sé, una hora, una hora y media de generar una entrevista con el docente y conversar con él, porque creo que eso es lo fundamental, porque muchas veces yo me enteré, decir tienes malo esto y el puede decir el docente es que yo no sabía que eso había que hacerlo o tenía desconocimiento, entonces yo creo que ahí también uno puede hacer la autocrítica, porque a veces nosotros como línea mando y también la línea de más arriba como directivos también tienen que no asumir que quizás el docente sepa eso o no sepa ya? entonces yo creo que la instancia de retroalimentación es fundamental porque es el único momento que tenemos de hacer un trabajo ya podríamos decir personalizado, porque muchas veces el trabajo en una jornada de capacitación o en una jornada de reflexión no está bien individualizado, entonces, incluso muchos docentes no les gusta trabajar mucho en equipo porque no les gusta admitir que quizás les falta algo, en cambio cuando ya es algo que estamos en una oficina y son solamente dos personas ya cambia un poco el tema, entonces la retroalimentación a ojos cerrados ya? ¿la otra cuál era?” (Entrevista directivo medio).*

*“sí, nosotros acompañamiento en aula y acompañamiento en taller en ambos aplicamos el acompañamiento y nuestra curricularista va también a los talleres a hacer ese acompañamiento en esa parte también nos apoya ella a veces puede ir un directivo también*

*a hacer ese acompañamiento y de esa forma trabajamos nosotros en talleres con los maestros acá” (Focus docentes TP).*

## **5. Características de las prácticas de liderazgo director(a) y medio en procesos de gestión del DPD**

Teniendo presente los antecedentes planteados, particularmente la instalación del área académica, es posible identificar en el liceo la existencia de procesos y de una estructura organizacional que permite poner el foco en el desarrollo profesional de los docentes.

En particular, en el Liceo se distinguen elementos distintivos y objetivos fundamentales del plan de desarrollo profesional docente en el contexto de la institución. El énfasis en el desarrollo carismático y la adhesión de los profesores al proyecto educativo y formativo resalta la importancia de cultivar una identidad institucional sólida. Esta característica se presenta como un diferenciador clave respecto a otras instituciones educativas, sugiriendo que el reclutamiento y retención de profesionales comprometidos con la visión y misión de la institución son aspectos cruciales.

*“por lo menos el plan nuestro aporta, bueno tiene aspectos diferenciador de otro tipo de colegios que apunta también al desarrollo carismático, el tema como característica de nuestro plan de desarrollo profesional docente, nosotros buscamos profesores que se adhieran a la institución, se adhieran al proyecto educativo, a la propuesta formativa que es bien, es un elemento bien diferenciador respecto a otro tipos de colegio, entonces igual tratamos de vincular al tipo de profesional docente que trabaja en nuestra institución el fortalecimiento de este foco que es bastante diferenciador de otros colegios, el otro aspecto que evidentemente trata de instalar buenas prácticas pedagógicas que finalmente eso es lo que buscamos, profesores que ejerzan bien su práctica de aula sobre todo y que también puedan mejorar de manera práctica los elementos que están circulando alrededor de la práctica pedagógica, por ejemplo el diseño de buenos instrumentos de evaluación,*

*que conozcan nuevas metodologías de enseñanza de aprendizaje” (Entrevista directivo).*

Por otro lado, se observa una dinámica colaborativa en el ámbito pedagógico, específicamente en la planificación y ejecución de un plan estratégico que aborda la capacitación y preparación de los profesores para la evaluación docente. La participación activa de todo el equipo del área pedagógica, incluyendo coordinadores y curriculistas, destaca la importancia atribuida a la mejora continua y al fortalecimiento de las capacidades docentes. La decisión de llevar a cabo este plan en el año 2020, durante el contexto desafiante de la pandemia, refleja una visión prospectiva y la adaptabilidad del equipo frente a circunstancias adversas. Además, el énfasis en la preparación para la evaluación docente, a pesar de no estar inmediatamente vinculado a un proceso evaluativo, subraya el enfoque proactivo de anticipar futuros requerimientos y promover el desarrollo profesional sostenido de los docentes del Liceo.

*“ahí estuvimos involucrado todos, toda el área pedagógica, los dos coordinadores, las tres curriculistas, pero no los jefes de especialidad (...) y este plan lleva ya varios años, obviamente va sufriendo modificaciones, pero este plan se hizo el año 2020, el año 2020 cuando estábamos en pandemia que fue el mismo año que yo llegué acá al área pedagógica, pensando, porque nosotros no teníamos evaluación docente, nosotros todavía no ingresábamos a la evaluación docente, entonces fue como, hicimos un plan pensando en el futuro, o sea, en capacitar a los profesores, prepararlos para cuando ellos tuviesen el momento que se tengan que evaluar” (Entrevista directivo medio).*

En el Liceo se observa un trabajo focalizado en la planificación y desarrollo curricular, destacando la colaboración y el enfoque proactivo de los docentes hacia la mejora continua. En el caso de los docentes de la formación técnico profesional se señala su compromiso con la elaboración del plan de proyecto curricular. Este proceso, vinculado con la planificación anual, refleja una visión estratégica para orientar el colegio hacia metas específicas

en etapas futuras. La mención de la colaboración entre colegas sugiere una aproximación colectiva y compartida en la definición de objetivos y estrategias pedagógicas, consolidando así un enfoque coherente hacia el desarrollo curricular.

*“estamos trabajando y actualmente estamos trabajando en el plan de proyecto curricular que me parece que a muy de la mano de ahí el tema y acá los colegas si han trabajado en el plan de proyecto curricular digamos que es cierto la planificación digamos, es como ver la orientación hacia donde uno quiere llevar al colegio a cierta etapa, eso es lo que estamos trabajando ahora actualmente (...) en donde ellos están haciendo sus planificaciones anuales por ejemplo” (Focus docentes TP).*

En el caso de los docentes de formación humanista-científica, se enfatiza la constante convocatoria a actualizar el currículum, una iniciativa que proviene de la casa salesiana a nivel nacional. Este enfoque revela una atención consciente a las directrices y estándares establecidos a nivel más amplio. La reflexión sobre las necesidades específicas de los alumnos salesianos en Antofagasta y la adaptación del currículo a la realidad local demuestran un enfoque sensible y contextualizado. El compromiso con la mejora continua es evidente en la búsqueda activa de cómo optimizar el currículum para abordar las necesidades específicas de los estudiantes en la comunidad local.

*“siempre estamos siendo convocados a una actualización de currículum, currículum que viene ya desde casa salesiana, a nivel nacional, que viene con todo lo que tiene que tener implícitamente nuestros alumnos, nosotros estamos trabajando, por ejemplo, en mejoras respecto a cuáles son las necesidades, en este caso, de nuestros alumnos salesianos acá en Antofagasta, cuál es nuestra realidad y cómo podemos mejorarlo” (Focus docentes HC).*

Ambos grupos de docentes, aunque pertenecen a diferentes áreas de formación, destacan la importancia de la planificación curricular y la adaptación constante para abordar las necesidades cambiantes de los estudiantes y del entorno educativo. Estas prácticas revelan una cultura institucional arraigada en la re-

flexión colaborativa y en el ajuste estratégico del currículo para optimizar la calidad educativa.

En el Liceo existe un tipo de liderazgo que los principales actores definen como co-liderazgo, en el que las decisiones son tomadas en conjunto por las distintas áreas de formación, incluidos los jefes de departamento y de especialidad. En concreto, existen espacios y tiempos definidos para que las áreas -general y diferenciada- se puedan reunir, en el marco de los procesos de acompañamiento y retroalimentación que realiza el área académica.

*“yo creo que algo que hacemos muy bien como área de línea de co-liderazgo como le dicen acá es las reuniones, por ejemplo nosotros con el equipo de co-liderazgo estaríamos el encargado del área eléctrica, encargado de metal metálica, la curricularista TP y el coordinador TP, son los cuatro que podríamos decir del equipo, entonces nosotros nos juntamos periódicamente los días miércoles muy sagrada esa fecha porque vemos todo lo macro, porque igual una de las cosas a veces podríamos decirle oportunidades de mejoras que tiene este colegio son los canales de comunicación, la bajada de información a veces cuesta bastante, entonces el tener la oportunidad de todos los miércoles juntarnos con el coordinador y bajar la información a nosotros, entonces es más sencillo también en lo operativo después bajar esta información a lo que es los docentes, entonces yo creo que ahí la, el trabajo cooperativo de juntarnos no de dividirnos así de un mensaje por Whatsapp o de un correo electrónico, sino de estar en una oficina por ejemplo de conversar y de ver cuáles son las cosas que priorizan, por ejemplo hay un tal caso con un estudiante o pasó esto en el taller o pasó esto con este docente, tener esas instancias de nosotros como co-liderazgo de trabajar ahí en común con el coordinador también es super positivo” (Entrevista directivo medio).*

En el contexto del Liceo, el modelo de co-liderazgo emerge como un enfoque distintivo en la toma de decisiones, donde la colaboración entre las diversas áreas de formación es esencial. La participación activa de los jefes de departamento y de especialidad refleja un compromiso compartido hacia la dirección estratégica

de la institución. Esta estructura de liderazgo no solo permite una distribución más equitativa de responsabilidades, sino que también fomenta la integración de perspectivas especializadas. La existencia de espacios y tiempos específicos para las reuniones entre las áreas general y diferenciada subraya la importancia de la comunicación y la coordinación en el desarrollo y ejecución de iniciativas pedagógicas. La interacción durante estos encuentros se convierte en un vehículo crucial para el intercambio de ideas, experiencias y prácticas efectivas, fortaleciendo así la cohesión y la alineación de objetivos dentro del cuerpo académico.

*“con respecto al tema de las prácticas de articulación directiva en el liderazgo, debo decirte que nosotros tratamos siempre que las decisiones organizacionales se tomen con los mandos medios por lo menos así como línea, aquí no hay, si bien es cierto el consejo directivo es una constitución de los coordinadores, rector, la dirección del colegio pero las decisiones que nosotros llevamos al consejo de coordinación son aquellas determinaciones donde efectivamente el equipo directivo no pudo cerrar con los equipos mandos medios (...) entonces entre esos se toman las decisiones o se articulan los análisis de las decisiones porque a veces la decisión no la toma el equipo pero si propone al equipo directivo porque a veces necesita una consulta con el director o a veces inclusive conmigo mismo a veces este equipo trabaja de manera articulada con, entre ellos como equipo académico y después me presentan una propuesta a mi yo a veces me sumo otro análisis y de ahí se toma una decisión con el equipo de coordinación, entonces nosotros tratamos que siempre las decisiones en general, de planificación institucional estratégica se tome con los mandos medios” (Entrevista directivo).*

*“yo ahí lo puedo mencionar a percepción personal, yo creo que de coordinador técnico profesional hacia abajo si hay buena articulación ya, porque si sabemos lo que tenemos que hacer, si conocemos el objetivo (...) pero de ahí hacía arriba es lo que a veces como que cuesta un poco, será porque tenemos la figura de un rector, de un director, ahí no lo sé, pero esa, esa parte a modo personal insisto es como que me cuesta relacionar digamos que piensa él, no sé, del*

*área técnico profesional por ejemplo o que se espera de la dirección desde el área técnica, que hacia dónde va o qué hace dónde, si bien es cierto nuestro coordinador, cierto nos menciona vamos a hacer esto, esto, esto, pero como personal insisto me gustaría saber si se está haciendo bien, si está haciendo más o menos o qué nos falta para poder lograrlo porque para conocer como ellos dicen, mire sabe que, esto les falta o nos va a costar y en esto nos podemos ayudar, porque lo digo porque acá muchas veces nosotros igual hemos buscado capacitación, nosotros hemos postulado a becas y mucho tipo de cosas y tenemos como el permiso por decirlo de una forma desde todo lo que es coordinación TP, pero ya cuando a escalar un poquito más arriba es como que se ponen un poquito las trabas, entonces se supone que si buscamos una mejora nosotros es para poder aplicarla acá no es para, no sé, (...) es como que si lo quiero lograr es para poder implementarlo acá” (Focus docentes TP).*

En este marco, los procesos de acompañamiento y retroalimentación realizados por el área académica adquieren una relevancia adicional al facilitar el co-liderazgo. Estos momentos no solo sirven como plataformas para evaluar y mejorar el desempeño docente, sino que también ofrecen la oportunidad de alinear estrategias y objetivos entre las diferentes áreas. La retroalimentación constructiva se convierte en un catalizador para la mejora continua, promoviendo un entorno donde las decisiones son informadas y respaldadas por el conocimiento colectivo de los actores clave.

## **6. Síntesis comprensiva del caso**

En resumen, el análisis de los antecedentes revela que la creación del Área Académica en el Liceo Técnico Industrial Don Bosco de Antofagasta representa una práctica de liderazgo directivo efectiva para fomentar el desarrollo profesional docente. Esta estructura organizativa estratégica, diseñada con un enfoque pedagógico sólido, demuestra ser un vehículo eficaz para el acompañamiento y la retroalimentación constante, proporcionando

un respaldo significativo a los docentes en sus roles tanto de formación general como técnico profesional.

Asimismo, se destaca que el acompañamiento y retroalimentación emergen como una práctica de liderazgo medio relevante para el desarrollo profesional docente en el liceo. La continua formación y apoyo brindados por el equipo académico, que incluye a coordinadores, curriculistas y jefes de departamento, se presentan como elementos esenciales para el crecimiento y la mejora constante de las capacidades pedagógicas del cuerpo docente.

En última instancia, se concluye que la combinación efectiva de estas prácticas de liderazgo directivo y medio no solo impacta positivamente en el desarrollo profesional individual de los maestros, sino que también fortalece la cultura educativa colectiva del liceo. La promoción de un entorno colaborativo y de aprendizaje mutuo se traduce en mejoras generales en el desempeño del establecimiento y, en última instancia, en la calidad del aprendizaje de los estudiantes.



# Informe Caso N° 6.

## Liceo Óscar Corona Barahona

Víctor Brunaud Vega<sup>1</sup> y Carla Guiñez Gutiérrez<sup>2</sup>

### 1. Características contextuales del establecimiento

El Liceo OCB es un establecimiento Técnico Profesional (TP) de la comuna de La Calera, provincia de Quillota, en la V Región de Valparaíso (Macrozona Centro), con 84 años de trayectoria. Fundado en 1941 como Escuela de Artesanos de 2ª clase, obtuvo la categoría de Escuela Industrial de 2ª clase en 1951 y de 1ª clase en 1960. En 1978, fue clasificada como Liceo Industrial A-16. En 1988 pasó a ser administrada por la Corporación Educacional de la Construcción, miembro integrante de la Red Social de la Cámara Chilena de la Construcción, obteniendo su personalidad jurídica en 1981. En 1993, pasó a denominarse Liceo Industrial Oscar Corona Barahona.

La superficie del terreno en que se encuentra emplazado el establecimiento es de cinco hectáreas y corresponde a una zona periférica y despoblada de la ciudad de La Calera, al lado de la ruta 60 CH. Por financiamiento y dependencia, este es un Liceo de Administración Delegada y, en consecuencia, cuenta con un consejo asesor empresarial compuesto por representantes de empresas de la zona: ITALMET; IMANTEC; Empresa Algas Marinas; Cemento Melón e INGEMAQ. Además, se encuentra vinculado al Centro de Formación Técnica de la Universidad Católica de Valparaíso.

El Liceo OCB entrega a la comunidad un servicio educativo de 1º a 4º medio. Tiene 5 cursos por nivel en 1º y 2º medio, el cual au-

---

1 Universidad Católica Silva Henríquez

2 Universidad Católica Silva Henríquez

menta a 6 cursos en 3º y 4ª. Ofrece 3 áreas de formación técnico profesional: Metalmecánica (enfocada al sector industrial minero y servicios de mantención industrial con las especialidades de Mecánica Industrial y Construcciones Metálicas), Electricidad (con las especialidades de Electricidad y Electrónica) y Construcción (con la especialidad de Edificación).

El Liceo ha logrado establecer convenios con empresas de la zona, que ayudan a fortalecer la Modalidad de Formación Dual, con un plan de estudio que se desarrolla en dos lugares de aprendizaje: Liceo y Empresa. La especialidad de Mecánica Industrial cuenta con 24 empresas colaboradoras y Construcción Mecánica con 36; la especialidad de Electricidad está asociada con 30 empresas; la especialidad de Construcción está vinculada a 15 empresas de la zona. El establecimiento se vincula con organizaciones territoriales colindantes (junta de vecinos y hogar de menores) para potenciar el trabajo comunitario de sus estudiantes, a partir de un diagnóstico de necesidades que levantan en conjunto con estos socios comunitarios, para la posterior la implementación de programas de “Aprendizaje y Servicio (A+S)”.

El Liceo cuenta con una planta de 60 funcionarios, de los cuales 35 son docentes (24 de formación general y 11 de formación técnica) y 10 asistentes de la educación; un equipo psicosocial compuesto por psicóloga, trabajadora social y educador diferencial; además de personal auxiliar. Todos ellos atienden a una población de 757 estudiantes<sup>3</sup>. El Equipo Directivo está compuesto por: la Directora, el Jefe UAE (Unidad de Administración Escolar), el Jefe USE (Unidad de Supervisión y Evaluación) y el Jefe Administrativo. Hay Coordinadores de Nivel por Eje para el área Científico-Humanista y Jefes de Sector (3) por área de formación, para el área Técnico Profesional del establecimiento.

El Liceo tiene un Índice de Vulnerabilidad Económica (IVE) del 94% (el promedio comunal es del 81%). El Índice de Vulnerabi-

---

<sup>3</sup> Desde el año 2017 ha disminuido la matrícula en aproximadamente un 15%

lidad Multidimensional (IVM) del colegio es 19,434 (Bajo IVM = 285 estudiantes; Medio IVM = 89 estudiantes; Alto IVM = 77 estudiantes; Muy Alto IVM = 306 estudiantes)<sup>4</sup>.

El liceo ha sido categorizado como de desempeño MEDIO (SNED, 2023) con un puntaje de 60,0% en relación a su GH. Esto implica que es un establecimiento que logra que sus estudiantes obtengan resultados similares a lo esperado en aspectos académicos como de desarrollo personal y social, considerando el contexto sociodemográfico en el que se desarrollan.

El año 2022 egresaron 167 estudiantes del liceo (93,82%) y en promedio el 93% de sus egresados se titulan. De acuerdo a datos DEMRE para la PTU 2022, el promedio en las pruebas de acceso a la educación superior de este Liceo es de 520,8 puntos; un NEM de 652,3 puntos y un promedio de Ranking correspondiente a 668,6 puntos, resultados que pueden evidenciar la influencia de las altas expectativas que los docentes inculcan en sus estudiantes.

*“Nosotros tenemos muy altas expectativas con nuestros estudiantes; nosotros los tomamos en primero medio, entonces vienen de diferentes colegios, diferentes realidades. Primero y segundo medio es plan común, entonces ahí hacemos un trabajo, primero de orientación y todo lo que es, digamos, la motivación para que ellos elijan su especialidad, pero que no sea el fin, en términos con su especialidad, digamos con su práctica, sino que sigan estudiando, sigan perfeccionándose” (Entrevista directivo).*

A nivel corporativo (CChC), anualmente se realiza un estudio de seguimiento a los titulados -después de 2 años de egresados- con el objetivo de conocer su situación ocupacional y su trayectoria laboral. La misión del Liceo OCB es

*“entregar una educación integral de calidad, con sólidos valores éticos, espirituales, morales y humanos; para que nuestros estudiantes sean un aporte transformador en el desarrollo de sus fa-*

---

<sup>4</sup> <https://www.junaeb.cl/ive/>

*milias, de las empresas y del país*”. La visión del liceo es “*Ser un modelo educativo de calidad en la formación de niños y jóvenes, inspirado en los principios de la Cámara Chilena de la Construcción*” (Proyecto Educativo Institucional, 2022).

El sello del Liceo se resume en tres puntos:

1. *Formación para la Vida*, centrada en la apropiación de los valores contenidos en el Proyecto Educativo Corporativo Institucional; en el desarrollo de una armónica convivencia escolar y en una forma de vida en equilibrio tanto físico, intelectual y espiritual.
2. *Formación General* que privilegie el razonamiento y la creatividad, con énfasis en el manejo del lenguaje, la comunicación y el pensamiento lógico matemático y que se ocupe también del desarrollo científico, físico y artístico de la persona.
3. *Formación Técnico Profesional* que fortalezca aprendizajes significativos que permitan desarrollar competencias requeridas, tanto para desarrollarse en la vida laboral como para continuar perfeccionándose y superándose permanentemente.

La directora actual fue nombrada el 13 de abril de 2020 desde la Corporación Educacional de la Construcción, al fallecimiento del anterior director (ella fue jefa de la USE por 11 años). El jefe de la USE fue nombrado por la directora en 2022 (trabaja como docente desde 2007 en el liceo y se desempeñaba como Coordinador de Nivel).

## **2. Estructura y contenidos del Plan Local y articulación con instrumentos de gestión**

Este liceo, al ser un establecimiento de administración delegada, no tiene la obligación de contar con Plan de Mejoramiento Educativo (PME) ni Plan Local de Desarrollo Profesional Docente. El PLDPD vigente, fue diseñado el 2022, a partir de la investigación de grado para Magíster presentada por el actual Jefe USE; e implementado el 2023.

Este plan se construye en base a lo indicado por la ley 20.903 y el Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar en la EMTP (CILED, 2021) y, surge de la noción que los docentes son los actores que mayor impacto tienen en el logro de los aprendizajes y, por lo mismo, requieren actualización y revisión constante de sus competencias:

*“Frente a la baja [sistemática] que han tenido nuestros resultados de aprendizaje... [En escenario pensé] puede ser que los profes hagan clase, pero lo que más aporta tiene que ver con el liderazgo y el contexto [para mejorar estos resultados]. En palabras simples, a los profesores se les forma con buenos liderazgos, con buenos acompañamientos y con un buen trabajo de desarrollo profesional, ese docente, rápidamente, va a dar los resultados bien” (Entrevista directivo medio).*

A partir de lo antes señalado, se observa la conexión que hacen entre el Marco para la Buena Enseñanza (MBE) y el PLDPD en este establecimiento, ratificando el rol central de los docentes en el aprendizaje de sus estudiantes. Según lo indicado por la Directora, el diseño de este Plan fue efectuado a partir de un diagnóstico institucional y de necesidades sobre el tema; así como, desde una lógica participativa entre docentes reconociendo las diversidad de requerimientos entre docentes TP y de Plan General:

*“[Durante el año 2022] fuimos haciendo grupos de trabajo, armando objetivos, revisando las necesidades, a partir de lo que habíamos diagnosticado... Entonces hicimos ese trabajo y fue muy participativo y lo cerramos con todos. De hecho, después se hizo la revisión con todo el cuerpo de profesores” (Entrevista directivo).*

En los documentos institucionales no se especifica una definición o descripción propia del DPD para esta comunidad, mas se señala que está asociado a acciones tales como: promoción de competencias profesionales, acompañamiento entre pares y, trabajo colaborativo al interior de los equipos-especialidades. Para este establecimiento, el DPD emerge como una *“hoja de ruta que [les] nutre para materializar los desafíos de actualización y profundización de competencias docentes, principalmente, cuando se*

*busca elevar la calidad de los procesos y resultados de aprendizaje, a partir de la visión pedagógica sobre las necesidades educativas; las fortalezas propias de los docentes o la existencia de ciertas áreas de desarrollo que deben potenciarse al interior de la institución” (PLDPD, 2023, p. 2).*

En la práctica, el PME de este Liceo consigna el DPD a momentos estancos durante el semestre, gestionados como “espacios de reunión” calendarizados durante el año, dedicados a: la planificación colaborativa entre áreas; el fortalecimiento del equipo directivo para monitorear prácticas pedagógicas; la implementación de un sistema de monitoreo de metas; la evaluación del desempeño con miras a la mejora; la generación de instancias para la retroalimentación y el reconocimiento del trabajo docente. Además, en el PME no se señalan mecanismos concretos de evaluación del DPD, pero sí se enuncian medios de verificación para el medir su logro en la cobertura de las diversas actividades asociadas a las dimensiones declaradas.

El PLDPD se declara como un instrumento creado para

fortalecer la práctica pedagógica mediante la actualización y profundización de los conocimientos disciplinarios a través del trabajo colaborativo, la reflexión pedagógica y la retroalimentación de las prácticas, intencionando la innovación y vinculación entre ambas modalidades formativas y el medio, que permitan sistematizar los procesos de aprendizaje de las y los estudiantes.  
(p. 5)

Para el logro de dicho objetivo se contemplan 3 dimensiones: trabajo colaborativo docente; retroalimentación de la práctica docente; e innovación y articulación en la práctica docente (mayormente asociado a acciones para estudiantes). Estas dimensiones son trabajadas principalmente a través de reuniones ampliadas o por nivel/especialidad.

En lo que respecta a la evaluación del PLDPD, se resguarda una instancia ampliada a fin de año para “analizar el nivel de implementación y alcance de los objetivos propuestos” (p.14). A raíz de esa revisión se espera incorporar “posibles mejoras a las accio-

nes ejecutadas o bien incorporar nuevas acciones para abordar otras necesidades de fortalecimiento” (p.14). Para la evaluación del plan se propone trabajar a partir de una tabla, pero no se especifica quién(es) es responsable de su aplicación (p. 14).

En el PME no se señala explícitamente que la Directora del Liceo tenga injerencia en este tema particular, aunque establece que el Equipo Directivo está encargado de: monitorear las prácticas; generar instancias de reflexión, evaluación y mejora; y encabezar la profesionalización del equipo docente (p.15-16). En la práctica, el papel del Jefe de USE y del Equipo de Gestión es de diseñadores y gestores de las instancias de trabajo en función del PLDPD, así como responsables de su implementación. Pero en la etapa de implementación, se suman las figuras de Coordinadores de Nivel y Jefes de Sector como responsables de este trabajo (p. 12-13).

El PLDPD del Liceo OCB, cuenta de diez (10) acciones destinadas al DPD. Específicamente, se declara en el Plan: Tres acciones para Trabajo Colaborativo entre docentes, potenciar el diálogo inter e intradisciplinar, las cuales se implementan sistemáticamente de marzo a diciembre; Cuatro acciones para Retroalimentación de la Práctica partir de procesos de observación y acompañamiento con el objetivo de fortalecer las capacidades profesionales de los involucrados, la mitad de ellas se lleva a cabo entre abril y diciembre, la otra mitad se trabajan en reuniones concretas; Tres acciones para Innovación y Articulación en la Práctica -orientadas a estudiantes- y que se trabajan sistemáticamente durante el año.

Pese a lo dispuesto en los documentos institucionales, la Directora indica que ella debe “estar involucrada en todo, al menos en alguna de las etapas del trabajo [de PLDPD], incluyendo acompañamientos de aula, el sistema de evaluación del desempeño de docentes y no docentes, diseño del plan anual, del plan de capacitación, etc”.

Algunos entrevistados señalaron que la gran dificultad que presenta la implementación del PLDPD es el tiempo, producto de la recarga laboral que tiene equipo directivo y líderes medios:

*“Antiguamente [en este colegio], el delegar cosas era más difícil. Yo creo que esta es una cultura que se ha ido inculcando, en donde los directivos tratan un poco de delegar y asignar responsabilidades...el hecho de que la responsabilidad recaiga solamente en una persona [hace que se vuelva] más complejo que se pueda distribuir a los distintos estamentos, en este caso coordinadores, o jefes de especialidad. Entonces eso yo lo he visto con el tiempo, que cada vez se ha ido incrementando” (Entrevista directivo medio).*

En general, hay satisfacción del avance en términos de trabajo colaborativo y de disposición, disponibilidad y voluntad de parte del profesorado. Se ha tenido que superar la resistencia inicial a la implementación del PLDPD, principalmente por parte de los docentes del Plan General y específicamente a partir del acompañamiento en aula, pues lo vincularon con la evaluación de desempeño.

*“La mayor resistencia que nosotros encontramos fue precisamente en el Plan General. Nosotros no trabajamos en co-docencia. Nosotros somos dueños, amos y señores de nuestra aula, somos los reyes de la asignatura...Razón también por la que de manera personal, creo que nos cuesta tanto compartir con otros y generar proyectos en común; porque generar proyectos significa abrir mi conocimiento” (Docente HC).*

El PLDPD es entendido como una instancia para desarrollar instancias de perfeccionamiento y desarrollo, sustentado en el acompañamiento hacia los docentes.

*“Nos sentamos y dijimos: no, nosotros tenemos que tener una mirada como equipo de cómo nuestros profesores se van perfeccionando, cómo lo vamos desarrollando, cómo vamos acompañándolo en este proceso... Porque tampoco es una tarea así como que se pueda desarrollar de manera desordenada, tenemos que acompañarlos, tenemos que diseñar un plan de trabajo. Y eso un poco lo hicimos el año pasado, pensando en este 2023” (Entrevista directivo).*

### 3. Características sobre condiciones de funcionamiento organizacional del DPD en TP

La implementación del PLDPD fue descrita por todos los actores entrevistados con bastante entusiasmo.

- La planificación del PLDPD. Desde el equipo directivo, el punto inicial del plan es la planificación de las acciones, con el propósito de “*avanzar en los desafíos que nos hemos propuesto*” (Jefe USE). Esta planificación se realizó en el verano de 2023, por parte del equipo directivo y con la participación de los coordinadores de nivel y los coordinadores de sector; se socializó con todo el cuerpo docente, de manera tal que todos supieran qué se iba a hacer y cuándo.
- Reuniones del Equipo de Gestión Pedagógica (Equipo Directivo con los coordinadores de nivel y de sector, separadamente). Los coordinadores de nivel (PG) abordan temáticas de jefaturas de curso, de preparación de eventos (actos, ceremonias, etc.), preparación del currículum formativo, convivencia, etc. Por otro lado, la coordinación del área TP también tiene sus reuniones para monitorear la supervisión de prácticas, preparar salidas a terreno, exposiciones, participación en ferias, etc., con el equipo directivo; también comparten temas técnicos (por ejemplo, el uso de un software por parte de uno de los jefes de sector a todos los docentes de especialidad).
- Reuniones integradas (Equipo Directivo, jefes de sector y coordinadores de nivel). Ahí convergen todos los acuerdos, las líneas de trabajo de las dos reuniones anteriores.
- Consejos Técnicos Temáticos (mensuales). Los jefes técnicos y los coordinadores de nivel abordan metodologías y desafíos con el cuerpo docente (intercambio de metodologías de aprendizaje, revisión de clases grabadas en vídeo, de instrumentos evaluativos, etc). Tiene un carácter colaborativo en que cada docente puede aportar desde su experiencia. De esta instancia salió el diseño de un plan de co-docencia para

apoyar a algunos docentes en el aula con profesoras diferenciales.

En la implementación del PLDPD, este señala que su ejecución requiere de una planificación rigurosa y “una ruta de implementación que incorpore y valore recursos humanos, espaciales y financieros” (p. 24). Se definen además hitos clave para la implementación del PLDPD (p. 25), los cuales contemplan:

- Validar acciones propuestas (a mediados de marzo de cada año) en reunión del Equipo Directivo y del Equipo de Gestión (jefes de sector, coordinadores de nivel y Jefe UTP).
- Asegurar recursos para las actividades del Plan (a mediados de marzo) en reunión del Equipo Directivo y Equipo de Gestión, además de distribuir el financiamiento para cada actividad a desarrollar.
- Planificación. Todos los lunes, a partir del 20 de marzo, el Equipo de Gestión y Jefe USE se reúnen para planificar y gestionar instrumentos e insumos para la ejecución de las acciones del PLDPD.

Es posible observar que en los documentos institucionales para el funcionamiento del PLDPD se indican fechas y momentos en el año en los cuales se debe efectuar el proceso de implementación de las acciones asociadas al PME y vinculadas al DPD. Pero en la práctica se puede apreciar que este se ha ido transformando y modificando en la medida que se va implementando. Al inicio se crea para transmitir los principios y fundamentos que subyacen a la Ley de Desarrollo Docente para potenciar al docente como sujeto que influye en el aprendizaje y que para esto requiere ir desarrollando ciertas habilidades en su diario vivir profesional (trabajo colaborativo, retroalimentación de las prácticas pedagógicas y las estrategias de enseñanza, entre otras). Este último aspecto es el que han ido ajustando con el correr de los meses durante el año 2023, en la medida que se han cristalizado las acciones que tienen en papel, debido a lo incipiente que es el PLDPD en la cultura organizacional de este establecimiento educacional.

En lo que respecta a la evaluación del plan, se propone una tabla de análisis que se debe aplicar en diciembre, durante la jornada de evaluación del PLDPD. Sin embargo, no se define quién(es) lleva(n) a cabo esta evaluación. Conforme señalan la Directora, el Jefe USE y el Jefe de Sector entrevistados, el Liceo tiene un Comité Bipartito (compuesto por un representante de cada establecimiento), que recibe las necesidades de capacitación del personal docente y no docente. A partir de estas se construye el plan de trabajo. Además, desde la gerencia de la Corporación sostenedora se reciben capacitaciones comunes para todos los colegios de la red (por ejemplo, en 2023 hubo una capacitación de evaluación, impartida por Inacap, para los docentes de especialidad TP; a partir de ella, el Liceo organizó otra capacitación acerca del Decreto 67/2018 para todo el cuerpo docente).

Otro dispositivo de DPD son las Visitas al aula. Comenzó como un acompañamiento de directivos y directivos medios en al menos dos clases completas de aula por cada docente, en el año; ahora sólo observan los cierres de clase, pues han focalizado esa necesidad a consecuencia de lo observado. Pero también se organizaron visitas de docentes de áreas diversas, Caminatas Pedagógicas. Por ejemplo, una profesora diferencial fue a ver una clase del área técnica y un profesor de educación física fue a observar a un profesor de matemáticas, lo que generó otro nivel de retroalimentación que los entrevistados valoraron mucho.

El PLDPD de este establecimiento cuenta con 10 acciones distribuidas para las 3 dimensiones que enfatiza la política pública en el tema y, estas acciones están distribuidas para ser implementadas durante el año. Así también, es posible observar que la mayoría de las acciones descritas evidencian como fuente de financiamiento para su realización el 'Programa Pro Retención'. Según lo apreciado, se puede inferir que una de las fuentes de financiamiento que tiene este establecimiento es la CChC a la que pertenece como Liceo de administración delegada.

Llama la atención que un porcentaje importante del presupuesto destinado al PLDPD se invierte en la dimensión que tributa a

los estudiantes (Innovación y Articulación en la práctica) y no directamente al desarrollo profesional de los docentes de este Liceo. Por otra parte, cada uno de los entrevistados manifestó la importancia de la planificación de actividades para implementar el PLDPD, pues se concreta en un calendario que todos conocen y les permite ordenar sus tiempos, prepararse para lo que viene. Este calendario se construye y valida colaborativamente. También reportan que, cuando hay una actividad programada, se realiza aunque falte alguien.

En lo práctico, es importante señalar que para algunos docentes de la institución existe la creencia que el PLDPD se encuentra vinculado a la “evaluación docente de desempeño”. Este es un tema que han tenido que salir a rectificar los Coordinadores de Nivel y Jefes de Sector principalmente, pues ellos son los que trabajan más directamente con estos profesores.

En parte esto puede ayudar a explicar el nivel de resistencia que ha tenido parte de la planta docente -específicamente del PG- a la instalación y puesta en marcha del PLDPD, aún cuando este “fue elaborado por el Equipo de Gestión a partir de las actividades identificadas en el año 2022, las cuales fueron levantadas de manera colaborativa con la comunidad docente” y, por lo mismo, se entiende que dichas acciones emergen desde una lógica consensuada entre los integrantes de esta comunidad educativa.

El PLDPD establece mecanismos para evidenciar y registrar las acciones correspondientes a cada dimensión y encargados de ellas. Las actividades establecidas en el PLDPD creado en 2022 se implementaron con diversos grados de éxito en 2023, pero además surgieron otras necesidades y se agregaron otras actividades. Un ejemplo claro de esto fue el proyecto de A+S que llevaron a cabo los cursos de especialidad con el Hogar de Cristo (La Calera), pese a que Vinculación con el Medio no es una dimensión incorporada aún al plan.

#### 4. Creencias y teorías de acción predominantes en el liderazgo directivo y medio favorecedoras del DPD

Respecto a las concepciones del DPD, es posible observar que a nivel de Equipo Directivo es concebido como una tarea sistémica de la institución, que está orientada a propiciar *“la capacitación, el desarrollo, la proyección de cada uno de los docentes, es decir, el perfeccionamiento de cada uno en los diferentes ámbitos, no solamente en los que tienen que ver con su disciplina”* (Entrevista directivo). Es decir, el DPD *“emerge a partir de las necesidades que tienen los docente”* (Entrevista directivo medio). Así también, está relacionado con *“el fortalecimiento del ‘compromiso docente’ con los procesos de enseñanza-aprendizaje que experimentan los estudiantes y sus ‘altas expectativas’”* (Entrevista directivo medio).

El DPD se encuentra vinculado a la *“participación activa de los docentes y la reflexión pedagógica entre colegas, los que son entendidos como pares”* (Entrevista directivo medio). Así también, se vincula con *“la generación de espacios orientados a articular experiencia de enseñanza y de aprendizaje entre colegas [trabajo colaborativo]”* (Entrevista directivo medio) *“intencionando a docentes del plan general y TP”* (Docente HC). Fortalecer el DPD requiere contar con liderazgo claros al interior del establecimiento y con un conocimiento acabado de las características particulares del Liceo, ya que: *“con buenos liderazgos, con buenos acompañamientos y con un buen trabajo de desarrollo profesional, el docente, rápidamente, va a dar los resultados bien”* (Entrevista directivo medio).

Finalmente, es importante destacar que para el Equipo Directivo y de Gestión, un elemento central del DPD al desplegar *“trabajo colaborativo”*, se favorece la *“reflexión pedagógica”*, a saber:

*“Yo aprendo cuando comparto experiencias, cuando hago reflexión pedagógica con los otros y por esto [mismo], los pasos que creamos han sido tan importantes...porque en estas [reuniones de departamento y] reuniones técnicas que los profesores tienen semanalmente con su grupo pequeño, [es] donde de alguna manera planifican sus clases, resuelven, se resuelven metodologías prácti-*

*cas para abordar ciertos contenidos, también se replica y se retrae esto” (Entrevista directivo).*

Para este equipo una de las características que ellos intencionan en su hacer cotidiano está asociado a propiciar el liderazgo distribuido en su comunidad. Como señala en la entrevista de directivo,

*“Para nosotros, [el liderazgo distribuido] es la forma en cómo debemos funcionar...por lo menos hacia allá queremos apuntar. Por lo tanto, desde la gestión...las acciones [apuntan a]...dar la posibilidad, a profesores que demuestran un liderazgo y tienen algún talento, escucharlo, darle la posibilidad de que lidere ciertas acciones que pueda generar a partir de su trabajo, y a través de alguna acción concreta, hacer ese liderazgo con el grupo de profesores”.*

En lo que respecta a las prácticas que desarrollan la Directora y Equipo de Gestión para influir en las expectativas y en los resultados de las prácticas docentes, se reconoce:

Espacios de reunión periódicas: Reunión semanal con el equipo de coordinación su objetivo es monitorear el avance de los diversos programas que están funcionando en el establecimiento. El coordinador de nivel y/o jefe de sector es el encargado de bajar esta información a sus equipos, siendo monitoreado por el Equipo Directivo respecto al cumplimiento de los compromisos y tareas asumidas. Reuniones técnicas temáticas mensuales, donde Directora y Jefe USE encabezan encuentros con los profesores área TP y del plan general por separado para abordar temáticas relacionadas con el hacer propio de cada modalidad.

Acompañamientos de aula que encabeza equipo directivo, el cual -de acuerdo a la entrevista de directivo- es consignado como *“un sistema de evaluación interno... permite entregar y monitorear metas, así como identificar desafíos vinculados a la mejora de las prácticas docentes...esto se retroalimenta”.*

‘Caminatas pedagógicas’, donde el acompañamiento y retroalimentación de prácticas pedagógicas se produce entre pares, tal como describe en la entrevista directivo medio:

*“[La caminata pedagógica] es un acompañamiento [entre pares] al aula que es breve. El objetivo es observar y después hacer una pequeña retroalimentación, que no es una evaluación. Entonces hubo muchísimo temor [de los profesores] al principio... Buscamos información y nos dimos cuenta que las caminatas pedagógicas pueden ser trabajadas a partir de rúbricas que debo llevar... sacamos algunas conclusiones, y al siguiente desafío ya diseñamos las rúbricas. Después compartimos esta experiencia, que es lo que se venía...lo transparentamos, hicimos un calendario de acompañamiento y los profesores pudieron hacer este ejercicio de acompañamiento”.*

Gestión del Plan de Capacitación del establecimiento (interno y externo), el cual ha sido diseñado de acuerdo a los desafíos y necesidades identificados en el diagnóstico inicial que se hace en el establecimiento.

*“hacemos un plan de capacitación que es interno. Tenemos un comité bipartito donde se analiza...de acuerdo a las necesidades de todos los estamentos necesidad de capacitación. Se hace el plan de trabajo de acuerdo a eso. Después tenemos capacitaciones que nos llegan desde la gerencia, por ejemplo, está la capacitación de evaluación para los TP” (Entrevista directivo).*

Existe un sistema de evaluación interno del Liceo, el cual se sustenta en la necesidad de potenciar altas expectativas en sus estudiantes. Dicho accionar ayuda a proyectar en sus estudiantes el valor de proseguir estudios terciarios, monitorear el cumplimiento del proceso de práctica y, la posibilidad de fortalecer las redes de vinculación que tienen con Universidades y CFT de la Región, con miras a gestionar espacios de acceso directo a estas instituciones para sus estudiantes que egresan. Este último aspecto es denominado “programa de formación de alternancia”.

Finalmente, se reconocen ciertas características de los directivos y líderes medios, a saber:

*“[Los directivos] son bien cercanos. La verdad, entregan harto apoyo. Tienen un liderazgo distributivo. Además, de eso, cualquier*

*problema que pase o cualquier [cosa] que nos pase a nosotros como trabajadores [se muestran con] las puertas abiertas para poder conversar y la confianza...Yo creo que lo más importante es la empatía. ...El trabajo aquí siempre se está distribuyendo dentro de las áreas que corresponden y no nos salimos de lo que tenemos que hacer en nuestro trabajo, o siempre hay un apoyo igual” (Entrevista directivo medio).*

En lo que respecta a las prácticas con foco en DPD que se impulsan en los líderes medios del Liceo OCB, por ejemplo que desde la Dirección y el Equipo de Gestión se intenta robustecer la confianza entre docentes, respecto a la labor que deben desarrollar y el rol que asumen. Así también, se busca desarrollar la capacidad de gestión, desde la lógica del fortalecimiento de las capacidades pedagógicas y de liderazgo asociadas a su función, “[que] ellos sean capaces de ir de alguna manera implementando, nuevas estrategias de fortalecimiento de sus docentes” (Entrevista directivo medio).

Se ha identificado una serie de funciones y responsabilidades a potenciar entre los líderes medios, por ejemplo:

*“[Los líderes medios] tienen programas [a su cargo], se han establecido ciertos desafíos: actividades que planificar, actos, consejos técnicos. Ellos tienen que liderar dos veces a la semana lo que se llama reunión de nivel y, esa reunión está pautada con una reunión previa conmigo (...) a veces yo no estoy y ellos son capaces de instalar las temáticas propias [y particulares] del nivel.. Entonces el líder medio siempre tiene temas que ver con sus profesores” (Entrevista directivo medio).*

Para los líderes medios se intenciona el aprendizaje continuo y la formación permanente para la adquisición de competencias necesarias al encabezar equipos docentes:

*“desde el año pasado y la experiencia de este año, también nos ha tocado estudiar un montón. La coordinación ha significado largas sesiones de estudio... Este año además en estas sesiones de preparación [con el Equipo de Gestión] teníamos que estudiar, preparar material. Tenemos cada uno su carpeta con todo lo que*

*tuvimos que ir leyendo [y que fuimos] conversando. Además se nos asignó esa labor de estudiar, de ser coordinadores letrados” (Docente TP).*

Se emplean los consejos técnicos temáticos como espacios para fortalecer la adquisición de los conocimientos requeridos para trabajar con sus colegas, por eso se internacionalizando que los líderes medios sean vistos como “expertos pedagógicos”:

*“Todos estos consejos técnicos que hacemos con los coordinadores y los jefes técnicos, trabajamos la confianza frente a los desafíos que ellos enfrentan...En estos espacios los invitamos a abordar los desafíos y los acompañamos en el abordaje de estos. Dicho abordaje requiere tener un sustento teórico. [En los consejos] fortalecemos cierta estructura: [les indicamos que] la secuencia didáctica del consejo técnico va a ser este y el objetivo es este. Entonces, tiene que estudiar, porque para poder trabajar en pedagógica hoy día se requiere preparación, por ejemplo: en el tema de las caminatas pedagógicas, que es una de las metodologías que propone el ministerio para el desarrollo profesional docente en el área de la retroalimentación entre pares” (Entrevista directivo medio).*

Se promueve que los líderes medios aprendan habilidades para acompañar pedagógicamente a sus colegas:

*“Buscamos desarrollar a los líderes de nivel intermedio, permitir que ellos se vayan empapando en otra dimensión, que es de observación, de retroalimentación, como que van creciendo en su desarrollo profesional en esa área, que está como por decirlo de una forma, como su supeditada solo al jefe técnico, que solo el jefe técnico y la directora pueden observar clases” (Entrevista directivo medio).*

Se intenciona que Coordinadores de Nivel y Jefes de Sector puedan implementar un liderazgo distribuido al interior de sus equipos, esto implica “empezar a distribuir las tareas [entre los colegas] y a monitorear las tareas, asegurarse de que esas tareas se cumplan y se pueda trabajar en red” (Entrevista directivo medio) por ejemplo:

*“Yo siento que ahora hacemos mucho más que antes. Porque está más distribuida la carga de trabajo en los distintos niveles. Porque, por ejemplo, nosotros estamos los dos en tercero medio. Entonces, nos enfocamos directamente en los problemas de tercero y, adicionalmente, lo que tenemos que hacer como colegio... y después ya van a una reunión general, plantean todas las ideas que podemos entregar. Y después, ya en el consejo de profes se llega a la idea general. Pero participamos todos. Antes, yo siento que participábamos mucho menos” (Docente HC).*

## **5. Características de las prácticas de liderazgo director(a) y medio en procesos de gestión del DPD**

*La implementación del PLDPD descansa en la creación de encuentros regulares de liderazgos medios con el equipo de gestión, por una parte y por otra, en consejos técnicos con docentes en distintas escalas, desde reuniones por departamentos disciplinares a consejos ampliados con todo el profesorado, que ya se ha detallado. De acuerdo con la evidencia recogida en las entrevistas, estas instancias tienen dos propósitos específicos: favorecer la participación (que implica el fortalecimiento del compromiso con el proyecto institucional) y el trabajo colaborativo pedagógico entre pares (que favorece la construcción de un clima de buena convivencia). Pero, además, favorecen el aprendizaje entre pares cuando se comparten ideas, experiencias y reflexiones con foco pedagógico.*

Para favorecer la participación, sin embargo, no basta con crear nuevas reuniones, es preciso saber lo que se solicita y confiar en los liderazgos medios y en los y las docentes, para poder delegar funciones. Como señala en la entrevista directivo medio, *“para poder delegar, uno tiene que plantear el desafío, acompañar, modelar... No puedo delegar esto si ni siquiera yo sé bien cómo lo podemos hacer”*. Y luego es preciso acompañar a quienes asumen estas tareas. Un ejemplo de este proceso son los consejos técnicos temáticos, pues no son los directivos quienes exponen o dirigen el trabajo en ellas, sino los mismos docentes o los coordi-

nadores de área. Pero los directivos están disponibles para apoyar a preparar la organización de esos encuentros. Algo similar sucede con las iniciativas del Acompañamiento en Aula y las Caminatas Pedagógicas. En las primeras, los directivos observan el trabajo de los docentes, en cambio en las segundas los docentes observan a sus colegas y, más que evaluar su trabajo, aprenden de ellos. No solo por lo que ven hacer en el aula, sino por las reflexiones con foco pedagógico que comparten durante la retroalimentación posterior.

Estas prácticas permiten distribuir las responsabilidades de gestión pedagógica y del liderazgo de los docentes en el establecimiento. Todos los entrevistados reconocen que están avanzando con estas modificaciones, aunque hubo docentes que señalaron que esta distribución les obliga a pedir *“el parecer a todos para poder llegar a hacer algo”*.

Los docentes del PG tienen encuentros semanales por departamento. Lo mismo el Consejo Técnico (docentes y coordinadores de nivel). Con la misma frecuencia se reúne su Equipo de Gestión Pedagógica (equipo directivo, coordinadores de nivel). Los docentes de especialidad (TP) tienen encuentros semanales, al igual que el Consejo Técnico (docentes y jefes de sector). Con la misma frecuencia se reúne su Equipo de Gestión Pedagógica (equipo directivo, jefes de sector). Una vez al mes se hacen Reuniones Integradas (equipo directivo, coordinadores de nivel y jefes de sector). Con la misma frecuencia se reúne el Consejo Técnico Temático (equipos de gestión pedagógica y todos los docentes).

Estas actividades de trabajo colaborativo pedagógico buscan favorecer no solo el desarrollo de liderazgos entre el cuerpo docente, sino además el aprendizaje entre pares. La mirada del equipo directivo parece dirigirse a la integración del Liceo completo, en vez de separar el PG de las especialidades. Pero hay necesidades específicas de la formación técnica que escapan a las concepciones del PG. Pero también hay algunas particularidades en el área técnica que no se entienden desde el sentido común del Plan Ge-

neral y que requirieren ser atendidas si se piensa en el DPD como el motor de la mejora de los aprendizajes. En esta línea reflexiona el entrevista directivo medio:

*“Cuando el director o la directora, los mandos mayores, son docentes de Plan General, son profesores de Matemática o Lenguaje que escalaron hacia allá (y no los culpo), hay cosas que no entienden, porque creen, por ejemplo, que porque soy ingeniero yo sé absolutamente todo y me manejo en todas las áreas de la mecánica. Y no es tan así de amplia. Lo mismo con los profesores de electricidad, que es muy amplia, trabajan en varios campos. [...] Pero también a veces hay que explorar cosas nuevas en el área, en la especialidad que uno tiene, porque el tiempo lo va exigiendo, porque van cambiando las cosas. Así que yo me voy actualizando. Por ejemplo, hace cinco años atrás no había una industria 4.0 tan masificada, y ahora sí hay una industria 4.0 y estamos llegando a la industria 5.0. Entonces, el uso de más tecnología, el uso del teléfono, el uso de un equipo de trabajo, el uso de la programación para un mecánico, ya va cambiando; antes el mecánico no programaba, el mecánico no metía manos en la electricidad y ahora estamos en la electromecánica, programando en electrónica para hacer funcionar un componente mecánico. Entonces yo aprendo por la mía, por autodidacta, porque me gusta, porque soy metido, porque soy ingeniero, pero sí es interesante que en algunas ocasiones también vayamos a esa área de alineamiento, también de algunas redes, no sé”.*

Esta brecha entre los dos planes sigue existiendo, pero el equipo directivo está consciente de ello y ya se están implementando acciones para ganar confianzas y acercarse más al mundo técnico y aprovechar de dotarlo de herramientas pedagógicas. Como señala en la entrevista directivo medio:

*“Hicimos hace muy poco.. un curso de certificación en soldadura. Yo también ahí estaba equipado con los profesores, casi de todos los profesores del plan técnico, ahí soldando, claro, ellos llegaron a un nivel más alto que yo, son profesore más expertos, con hartos años, pero ellos verbalizan de que el jefe técnico, que es de forma-*

*ción general, esté ahí con ellos, un poco... No me lo dijeron directamente a mí, yo lo escuche que alguien me dijo que lo habían dicho. Y un poco se sentían muy agradecidos porque se sentían acompañados, y también un poco validaban el compromiso que hay por participar en las actividades que son propias de ellos. Entonces, eso, yo creo que por ahí se avanzaba esa línea”.*

Ya se ha explicado antes cómo se ha creado una estructura orgánica para distribuir funciones y aumentar la participación en la toma de decisiones, como parte de la implementación del PLDPD. En las entrevistas no sólo hay un discurso muy homogéneo en cuanto a la importancia de dicha estructura, sino también a un cierto orgullo por los logros alcanzados, de los cambios que pueden percibir y valorar los directivos y docentes entrevistados. Pero también se perciben disonancias, confusiones, desarticulaciones.

El PLDPD considera la incorporación de cursos de capacitación externos, en función del Objetivo Estratégico “Retrealimentar permanentemente las prácticas pedagógicas a través de mecanismos de acompañamiento docente”, en relación con la *Dimensión Retrealimentación de la práctica docente*.

Un nuevo aspecto a considerar, dice relación con la necesidad de identificar y potenciar nuevos liderazgo medios al interior del establecimiento, ya que contar con estos socios estratégicos -Jefe de Sector y Coordinador de Nivel- al interior del Liceo es una necesidad permanente para este Equipo Directivo y de Gestión, la figura de los líderes medios resultan cruciales, ya que son ellos quienes tienen la posibilidad de transmitir y motivar al interior de los equipos el cumplimiento de metas y desafíos institucionales, con el objetivo que estos sean comprendidos y sobrellevados por sus equipos. En este sentido un líder medio es un personaje clave para el funcionamiento del engranaje en este establecimiento y en especial para fortalecer el DPD al interior de la comunidad.

En este juego de articular metas, orientaciones, necesidades y desafíos que existen en el establecimiento, los líderes medios

juegan un papel crucial o “pilares”, al cual es necesario que se sumen desde el conocimiento, pues son los encargados de transmitir y generar cohesión en pos del logro de los objetivos institucionales, por tal motivo, Coordinadores de Nivel y Jefes de Sector, por lo mismo resulta importante fortalecer en ellos la lógica del trabajo colaborativo, la reflexión sobre la práctica y el cumplimiento de metas propuestas. Esto es algo que en este Liceo particular han buscado potenciar el liderazgo distribuido,

## 6. Síntesis comprensiva del caso

El PLDPD del Liceo Industrial OCB se encuentra en un nivel Incipiente, lo que se explica en parte porque dicho plan sólo lleva un año de funcionamiento en el establecimiento; surgió como una iniciativa personal que se institucionalizó, siendo pensado y diseñado desde integrantes del Equipo Directivo, para luego ser socializado con el resto de los integrantes de la comunidad educativa. Igual situación ocurre en este Liceo con el PME, que tiene un origen similar y en el mismo periodo. De ahí la falta de articulación y de mirada sistémica institucional, que se logra observar en las acciones orientadas al DPD en ambos documentos institucionales.

Además se observa que no existe una conceptualización cohesiva e institucional respecto a qué es DPD, el valor de este para la institución y la forma de validarlo e implementarlo colectivamente en el establecimiento. Este es un tema del cual tanto Directora como Equipo de Gestión están conscientes, lo que permite entender que este Plan tendrá modificaciones en la forma y fondo, entendiendo que para poder legitimarlo será necesaria una real participación de los integrantes de la comunidad educativa.

En este sentido, es importante indicar que el PLDPD del Liceo OCB comienza conteniendo 10 acciones concretas, las cuales se distribuyen en las 3 dimensiones recomendadas por el Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar en la EMTP (CI-LED, 2021), a saber: Trabajo Colaborativo, Retroalimentación de la Práctica, Innovación y articulación de la práctica. Esta última

dimensión se orienta principalmente a los estudiantes, más que al fortalecimiento del docente y su quehacer.

Así también, se visualiza que las acciones señaladas inicialmente en el PLDPD (documento) fueron variando y modificándose en la medida que se fueron poniendo en marcha durante el año. Así también, vemos que existen acciones que tuvieron una mejor recepción, como los consejos temáticos o las reuniones del Equipo Directivo con Líderes Medios (en conjunto y también individualmente); pero existieron otras, como las caminatas pedagógicas, cuyo foco es el trabajo colaborativo y la retroalimentación de la práctica entre pares, que evidenció ciertas resistencias por parte de algunos docentes, Esto nos lleva a pensar que se está experimentando al interior del establecimiento una invitación a desarrollar un cambio cultural, que requiere mayor tiempo de explicación y socialización, pues se hace necesario entender que se está pasando desde una lógica de la supervisión a una del acompañamiento entre pares, con foco en la mejora de las prácticas.

Por otro lado, el desafío de trabajo colaborativo que se encuentra tras varias de las acciones del PLDPD de este Liceo ha podido ser implementado de manera inicial y con buena evaluación por parte de los entrevistados, se está consciente por parte del Equipo de Gestión y Dirección, que debe ser una competencia de desarrollo profesional aumentar sus grados de participación y socialización, pues el ejercicio que está tras este, a saber, reflexión pedagógica de la práctica es importante que logre ser desarrollada de manera sistemática en el tiempo para que tenga un mayor alcance y raigambre al interior de esta comunidad educativa.

Finalmente, se retoman los elementos que sugiere la Rúbrica de Evaluación DPD, compartida por el Centro +Comunidad, para explicar el nivel Incipiente en el que se encuentra el Liceo OCB, a saber:

- El plan de DPD entrega antecedentes parciales antecedentes parciales respecto a los problemas de práctica que enfrentan los docentes, con poca evidencia sobre los aprendizajes de los

estudiantes; o bien, se construye en torno a las necesidades explicitadas por los docentes, pero no entrega antecedentes de cómo se conectan con las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes.

- Los datos de las prácticas son insuficientes para justificar la existencia del problema o la necesidad planteada. De la misma forma, se entregan antecedentes insuficientes acerca de cómo esto se evidencia en el aprendizaje de los estudiantes.
- El plan en su conjunto, objetivos y acciones formuladas, tienen baja vinculación con los principios de aprendizaje profesional. Estas orientan y propician muy poco la indagación y experimentación, el intercambio de experiencias, la reflexión pedagógica y la transferencia de aprendizaje profesional a las prácticas de aula, en un ambiente de colaboración. Por otro lado, no se especifica las condiciones, mediadores y facilitadores que se requieren para transitar desde lo conceptual a la enacción y agencia profesional.
- La mayoría de los objetivos y resultados esperados del plan son poco evaluables. Solo algunos de ellos disponen de indicadores y procedimientos pertinentes y válidos para medir su logro. Además, la mayoría de las actividades de discusión y reflexión colectiva a partir de los datos de monitoreo de su implementación, son inadecuadas para identificar aprendizajes y proyectar ajustes de mejora.
- La mayoría de las acciones del plan tienen poca proyección de escalabilidad para ampliar o profundizar el proceso de desarrollo profesional en los docentes del establecimiento en los periodos siguientes. Estas acciones y objetivos, además, no se conectan claramente con las políticas y estrategias de mejora que lleva a cabo la institución educativa en el largo plazo. También el plan omite señalar los recursos y condiciones necesarias para asegurar la ejecución anual y la escalabilidad de este a los años siguientes.

# Informe Caso n° 7.

## Colegio Técnico Profesional Los Acacios

Máximo Muñoz Reyes<sup>1</sup>

### 1. Características contextuales del establecimiento

En 1994, en la ciudad de Concepción, comienza su funcionamiento la Escuela Los Acacios, dependiente de la Corporación Educativa Masónica de Concepción [COEMCO]. Posteriormente, en 1999, el establecimiento es ubicado en la rivera de la laguna Las Tres Pascualas en la misma ciudad y comienza a denominarse Colegio Técnico Profesional Los Acacios. En el año 2001, el Ministerio de Educación (Mineduc) aprueba establecer un centro educativo de carácter técnico-profesional de dependencia particular subvencionada, lo cual permite ofrecer, en sus inicios, las especialidades técnicas de Técnico de nivel medio en Instalaciones Sanitarias y Técnico de nivel medio en Atención de Párvulos; a las que luego se sumarían Técnico de Nivel Medio en Administración Mención logística, Técnico de Nivel Medio en Electricidad. Las cuatro especialidades son impartidas hasta el día de hoy.

En la actualidad, el establecimiento cuenta con una matrícula de 1.456 alumnos, distribuidos desde primero básico a cuarto medio en régimen de jornada escolar completa (Los Acacios, 2023). Su índice de vulnerabilidad [IVE] según datos de Junaeb (2023) es de un 83% para enseñanza básica y un 85% para enseñanza media. Además, según la división administrativa de la Agencia de Calidad en Educación (2024) el establecimiento forma parte de la macrozona sur y para el año 2019, según la misma Agencia de Calidad, el nivel de desempeño del establecimiento es alto.

---

<sup>1</sup> Universidad de Concepción, Chile.

Respecto de su dimensión filosófica, la Visión del establecimiento establece que buscan ser un: “Colegio Técnico Profesional que sirva como referente de gestión Educativa y Tecnológica, con una permanente adecuación a los cambios de la sociedad del conocimiento” (Proyecto Educativo Institucional).

Mientras que su Misión indica que buscan: “Ser una Comunidad Educativa que promueve una formación valórica, humanista-Laica, cognitiva, social y afectiva en la formación de técnicos competentes, entregándoles una educación de calidad, pertinente y en constante mejora” (Proyecto Educativo Institucional).

Tanto su misión como su visión están alineadas con el perfil de egreso de COEMCO, el que establece que:

Los estudiantes de COEMCO deben ser agentes de su propio aprendizaje y constructores de sus proyectos de vida, una persona con una formación integral, capaz de vincular de manera equilibrada lo valórico, lo cognitivo, lo afectivo, lo social, lo físico y lo artístico, capaz de aprender a convivir, aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser con otros (Colegio Los Acacios, 2023).

A su vez, el perfil de egreso de los estudiantes del colegio técnico profesional Los Acacios indica que los egresados son:

“Estudiantes con una sólida formación valórica y de excelencia educativa que contribuyan al desarrollo productivo de su Región, en el que su espíritu innovador se manifieste en la sana convivencia, resolución pacífica de conflictos, autonomía, manejo de medios tecnológicos y trabajo en equipo, entre otros aspectos que tributen al mejoramiento continuo de nuestra sociedad” (Colegio Los Acacios, 2023).

Tal como se ha señalado previamente, el establecimiento depende de COEMCO. Así, su estructura organizacional se vincula directamente con la junta general de socios, como también con el Directorio de la Corporación y el Gerente General de la misma. Respecto de la organización interna, el establecimiento cuenta con un Rector, Unidad Técnico-Pedagógica, Departamento Téc-

nico Profesional, Departamento de Orientación e Inspectoría General. Además, cuenta con el Programa de Integración Escolar (PIE) y con un Programa de Tutores.

## **2. Estructura y contenidos de los Planes Locales y articulación con instrumentos de gestión**

El Plan Local de Desarrollo profesional docente es un documento que forma parte de las obligaciones del centro educativo. Así, la estructura y contenidos del documento reflejan algunas características propias del sostenedor y del establecimiento. Así el documento cuenta con una estructura ordenada en dimensiones consecutivas: Introducción, Objetivo General, Objetivos Específicos y, para concluir, Acciones a implementar.

En el apartado denominado Argumentación se mencionan los resultados de aprendizaje de los estudiantes y una tendencia a la estabilización durante los últimos años. Esta información es vinculada con los sellos declarados en el Plan de Mejoramiento Educativo [PME] y el Modelo Educativo de COEMCO. Posteriormente se identifica, como problema, el rol pasivo que asumen los estudiantes en los procesos de aprendizaje. Para superar esto, se propone aumentar la autonomía del estudiantado mediante la mejora de las prácticas pedagógicas.

A pesar de lo anterior, la Argumentación no presenta antecedentes acerca de los resultados de aprendizaje de los estudiantes, ni evidencia que permita sustentar las dificultades observadas en los estudiantes. Tampoco presenta antecedentes pertinentes de política y gestión institucional que permitan visualizar su articulación con otros planes de gestión institucionales.

Posteriormente se presenta el Objetivo General del PLDPD, el que persigue la mejora de las prácticas pedagógicas de los docentes y, por consecuencia, la mejora de los aprendizajes de los estudiantes. A este objetivo general se le asocian siete objetivos específicos, los cuales abordan temáticas vinculadas a definición de estrategias y áreas de capacitación para los docentes y asis-

tentes de aula, la reflexión pedagógica, el trabajo colaborativo y los procesos de acompañamiento al aula.

Para concluir con la estructura del plan, se identifican seis acciones, sus responsables y sus plazos de ejecución. No se observa de qué manera estas acciones concurren en el cumplimiento de los objetivos planteados previamente, ni tampoco se describe en detalle en qué consistirá cada una de ellas. Así, el PLDPD no posee una estructura coherente de objetivos y acciones. Tampoco se observan indicadores que permitan evaluar el cumplimiento de los objetivos, ni estrategias de monitoreo de la ejecución de lo planificado.

En esta misma línea, en ninguno de los instrumentos de gestión estratégicos se especifica la función de los liderazgos en procesos de DPD: en el PEI se alude solo a objetivos estratégicos que persigue el liderazgo, así como también objetivos en cuanto a procesos de acompañamiento docente. Mientras que el PME se menciona a diferentes departamentos al interior de la organización (orientación, pedagógico) que participan de procesos de mejora, no apareciendo mencionada la figura del rector.

Respecto de los roles de los directivos en el PLDPD se hace referencia al Rector y los diferentes departamentos del establecimiento como responsables de la implementación de las actividades: El rector aparece vinculado, explícitamente a las acciones referidas a Evaluación del Personal, Capacitación y Perfeccionamiento, Evaluación del Plan de Desarrollo del personal y Financiamiento. Solo en esta última actividad el Rector aparece como el único responsable; en las restantes actividades la responsabilidad es distribuida con los diferentes departamentos del establecimiento: pedagógico, orientación y técnico profesional. Además, se debe destacar que, en la actividad de Visitas al Aula, el único departamento responsable es el Técnico – Pedagógico.

Finalmente señalar que en ninguna de las actividades mencionadas en el documento quedan claras las diferentes tareas que el Rector y los diferentes departamentos del establecimiento deben

debe cumplir para la correcta implementación de estas. Solo se menciona quién/es serán los responsables, más no sus roles y ni cómo se articulan estos.

### 3. Características sobre condiciones de funcionamiento organizacional del DPD en TP

Referente a las condiciones de funcionamiento organizacional del DPD en la educación técnico profesional, en el establecimiento no se observan instancias institucionales cuyo foco explícito sea del DPD. Los actores educativos, en su discurso, no identifican espacios formales y planificados en los cuales se desarrollen actividades cuyo foco sea dar cumplimiento a las actividades definidas en el PLDPD.

Lo anterior no quiere decir que la institución no planifique ni desarrolle procesos de mejora de las prácticas pedagógicas o que no cuente con instancias donde se puedan trabajar aspectos relativos a los procesos de enseñanza – aprendizaje; sino que muchas de estas instancias no tienen como objetivo explícito aportar al DPD o abordar los objetivos / acciones de su plan. En efecto, el discurso de los entrevistados pone especial énfasis en que las actividades que se desarrollan en el año son planificadas a inicios de año o semestre, sin embargo, no se señala que esa planificación tome como referencia lo estipulado en el PDPD, ya sea a nivel de centro educativo o de departamentos.

*“Entonces todo eso se planifica durante el año para medir después a fin de año y decir cómo y todo lo que hicimos y cuáles son los resultados. Entonces ese es un plan más grande, macro porque nosotros tomamos como grandes áreas del departamento pedagógico, el departamento pedagógico es muy amplio, entonces yo tengo que preocuparme de todas las asignaturas, por lo tanto, yo puedo hacer acciones transversales en comprensión lectora” (Entrevista directivo medio).*

*“hay dos horas de trabajo donde los colegas por departamento se reúnen. Pero un martes del mes en donde nosotros hacemos que los colegas que tienen sus ideas, las presenten a los otros equipos,*

*se reúnan, y las puedan ir madurando durante el año. Entonces, hay fácilmente unos ocho instantes donde los colegas ya han desarrollado el proyecto, que tienen en mente y después, por ejemplo ahora en diciembre se van los estudiantes, ya empezamos a hacer cartas Gantt, como lo vamos a ir desarrollando, empezamos los presupuestos, hay que todo ponerlo en el PME, para que sean fáciles, digamos, de tener, creamos objetivos estratégicos, metas, indicadores, etcétera. Entonces eso generalmente lo desarrollamos ahora en diciembre, pero ya con la idea madurada” (Entrevista directivo medio).*

En el discurso de los actores se reconoce una instancia institucionalizada que se orienta el desarrollo profesional, pero en su dimensión socioemocional: los martes de autocuidado, la cual está dirigida a los docentes. En esta se realizan actividades, a cargo del departamento de orientación, que buscan fortalecer la emocionalidad del profesorado y responder a las dudas y/o problemas que ellos enfrentan en este ámbito.

*“La estrategia, la única que tenemos hasta este momento, como formal, son los martes de autocuidados. Lo otro es el tema que pasa ... subyace así, como es como transversal que es como la cercanía, la comunicación, la confianza, atender no sé sugerencias de los profesores, etcétera, atender y como yo decía oportunamente, o informar donde corresponde, con quien corresponda. Eso es como la estrategia. No tenemos otra estrategia. No sé si deberían haber más” (Entrevista directivo medio).*

Por otro lado, se mencionan espacios donde se busca fortalecer ciertas prácticas pedagógicas de los docentes, pero estos van surgiendo según las necesidades de los profesores o las oportunidades que se presenten y no responden, necesariamente, a un espacio institucionalizado. Además, no están incluidas en el PLDPD, ya que al ser “emergentes” y surgir de las propias experiencias del profesorado, no se encuentran planificadas en el plan anual.

*“Entonces todo lo que aprendía, lo iba implementando en los consejos; aprendí tales cosas, me gustaría aplicarla con los colegas...*

*Supongamos, por ejemplo, elaboración de rúbricas...Entonces yo decía: voy a hacer talleres. Entonces yo se lo presenté al rector: yo voy a hacer talleres de elaboración de rúbricas para ver cómo vamos, nos juntábamos, ya... Siempre que hice eso fue muy bien evaluado por parte de los colegas, los colegas siempre me dijeron: esto es lo que yo quiero recibir, que interesante ir y aprender, aprender de otros, porque aprendemos de ti, pero como nos juntamos en talleres que son distintas personas, aprendemos de los colegas”.*

Un aspecto destacado es la disponibilidad de recursos para instancias de mejora de prácticas pedagógicas, estén o no incluidas en el PLDDP.

*“Nosotros tenemos recursos y esos recursos todos los alineamos para el aprendizaje del desarrollo profesional docente, de los colegas que se capaciten, que se formen y obviamente de nuestros estudiantes” (Entrevista directivo).*

#### **4. Creencias y teorías de acción predominantes en el liderazgo directivo y medio favorecedoras del DPD**

En el establecimiento educativo no existe una noción clara y compartida de lo que es el desarrollo profesional: Se vincula a ciertas prácticas, tales como trabajo colaborativo u acompañamiento al aula, así como también a talleres o capacitaciones sobre aspectos específicos del ejercicio de la docencia o nuevas prácticas innovadoras. Además, se asocia a conceptos como transformación, pero sin especificar qué es lo que se quiere transformar y para qué. De esta manera, no se observa una comprensión teórica de lo que es el DPD, sus objetivos y alcances.

*“Cuando hablamos de desarrollo profesional, yo pienso en dos palabras. Transformación y crecimiento. Y lo asocio obviamente de que, claro, en este caso la empresa, el colegio, está constantemente viendo, como decían mis compañeros, quizá cuáles son los aspectos más descendidos que tengo. Y claro, el desarrollo profesional de conlleva con capacitación, se conlleva con estas articulaciones que hoy día nosotros estamos realizando” (Docente)*

*“Sí, mira, si lo leí, pero, así como manejarlo, como no lo abordo tanto en el área teórica, la verdad es que, claro, como más desde... Desde afuera. Sí, lo veo más desde afuera la verdad” (Entrevista directivo medio)*

Por otro lado, se entiende que el DPD es una política estatal vinculada a que el docente cuente con los conocimientos y habilidades que le permitan ejercer su labor y está asociada a una política de remuneraciones. En este punto, se establece una asociación entre el DPD y algunos aspectos de la ley 20.903

*“Para mí es una política que se estableció a través del Estado para poder garantizar que el puesto profesor, los recursos que se invierten, remuneración, sean dado a una persona que tenga la competencia mínima. Competencia mínima. Competencia básica. Entonces, para eso, este sistema de evaluación, en el cual mide conocimiento básico, que debiese tener cada profesor dependiendo del área de formación. Es eso” (Docente).*

*“Sí, bueno, hoy día sobre todo el tema de estar en la carrera docente, como todos los establecimientos nos hemos ido entrando al tema de carrera docente, para ellos también es importante, porque eso le significa también un mejoramiento, en su encasillamiento y también en sus remuneraciones, entonces se le da una importancia” (Docente).*

Respecto de las prácticas de liderazgo con foco en el DPD, se observa que éstas son frecuentes y reconocidas por los actores educativos y, si bien, no necesariamente se condicen con lo que ha sido planteado en el PLDPD, se observan prácticas cuyo objetivo es fortalecer las capacidades docentes y distribuir el liderazgo:

*“Otra cosa que es positiva es que se reparte el liderazgo. Aquí el jefe es el jefe, pero el jefe te dice; oye ya puedes, hay que hacer esto ¿quién se puede...? Tú eres bueno para esto ¿por qué no hace esto?... Así, aquí el liderazgo se reparte aquí el liderazgo, no existe como un liderazgo; yo soy el jefe y yo impongo. Mentira, no es así, acá no es así, ellos te dan libertad de acción y dicen; yo confío en la expertise (sic) de usted, usted hace esto, yo voy por esta otra área” (Docente).*

*“todos los talleres que se pueden hacer o consejos también, reviso lo que se está haciendo y lo que se va a llevar a cabo. Por ejemplo, si hay una reunión del departamento, de jefes de departamentos y especialidades conozco el programa con anticipación, sé lo que se van a tratar, al menos lo que desde la dirección se va a colocar como temas, o la UTP está colocando como temas” (Entrevista directivo).*

Por otro lado, se indica que el Rector ha participado de manera activa en el análisis y reformulación de los planes de gestión. Además, señala que el mismo ha desarrollado talleres de trabajo

*“Por ejemplo, análisis del PME, construcción del nuevo PEI, reformulación del mismo, he sido yo quien ha desarrollado los talleres, creo la metodología, hago los grupos, hago los talleres, todo” (Entrevista directivo).*

Vinculado a lo anterior, dentro de las prácticas de liderazgo más destacadas, incluidas las del propio Rector, se encuentran las de dialogar con los docentes, de gestionar proyectos y de retroalimentar las prácticas pedagógicas, sobre todo de manera positiva. Si bien, no se explicita el DPD, si se identifican prácticas que todo líder debería desplegar en pos del desarrollo de las capacidades de sus profesores.

*“Entonces, los jefes, tanta rectoría, jefes UTP, jefes TP, primero son excelentes profesionales, los cuales uno puede conversar, se puede comunicar, puede dialogar. Segundo, son excelentes gestores, ¿ya? Para poder de alguna forma levantar y echar a andar estos proyectos. Y, por último, los tres son personas las cuales constantemente nos están retroalimentando y esa retroalimentación siempre es positiva, ¿ya? Buscando mejora, buscando cómo avanzar, buscando oportunidades, porque finalmente, antes cuando hablábamos, por ejemplo, lo significativo y lo importante que es que ingresen jefes a la sala de clase” (Docente).*

Respecto de las prácticas de los liderazgos medios con foco en el DPD, se destaca la construcción de confianzas con los docentes, ya que, desde esta, se pueden resolver más rápido las necesida-

des de los profesores y estos tienen una mejor comprensión de las limitaciones de la labor de los líderes medios.

*“Pensando que uno igual es como un líder o un referente, no sé, es como la disposición y la capacidad de resolver situaciones que los profes necesitan, así como rápido, o sea, hay como mucha confianza, ya, no sé si está bien que lo diga yo, pero hay harta confianza y una comunicación buena, y yo creo que el tema es la confianza, como prioritario, porque saben que si uno no entrega algo es porque no se puede, no porque no quiere, ya” (Entrevista directivo medio).*

Además, se destaca como una práctica de los liderazgos medios la observación que se realiza a las prácticas pedagógicas en el aula y la posterior retroalimentación. Esta es una práctica que, si bien los actores no vinculan explícitamente con procesos de DPD, si es identificada por la literatura y la institucionalidad como una práctica para el DPD.

*“Bueno, nosotros tenemos una pauta, una pauta de observación que está ligada al marco para la buena enseñanza. Entonces, está dividida en las dimensiones del marco para la buena enseñanza. Por ejemplo, ya sí, el profesor crea un clima de habla, si motiva, si hacen seguimiento, si atiende los requerimientos de los estudiantes. Esas en el fondo, es un instrumento formal. Y después vienen las observaciones y uno se reúne con el profesor y le da a conocer cómo se observó su clase” (Entrevista directivo medio).*

## **5. Características de las prácticas de liderazgo director(a) y medio en procesos de gestión del DPD**

En el discurso de los entrevistados no se mencionan las etapas de los procesos de DPD ni se mencionan las acciones llevadas a cabo en vinculación con el PLDPD. Sin embargo, se mencionan determinadas prácticas que permiten identificar necesidades, planificar e implementar procesos de mejora de las capacidades de los profesores

Así, se identifican procesos para definir las necesidades de los profesores. Estos se vinculan a evaluaciones que se realizan al final de cada año, en la cual participan variados actores educativos (líderes, estudiantes, familias) y que, a su vez, consideran los resultados obtenidos en mediciones nacionales como SIMCE o DIA. Así, a partir de los resultados de los estudiantes se identifican las necesidades del profesorado.

*“Yo creo que una de las prácticas es la evaluación anual que se hace, aunque es al final de año, pero donde se les hace una retroalimentación a los colegas. Y hay una pauta y dentro de esa evaluación se ha cruzado la evaluación del estudiante, del apoderado, y hay un evaluador par, más nosotros las orientadoras. Lo otro son las reuniones por nivel. A veces, esto que realizamos no es algo periódico, pero realizamos reuniones por nivel para atender otras evaluaciones externas. Por ejemplo, el SIMCE. (...) Y lo otro que también trabajamos con una evaluación externa que es de la agencia de calidad que es el DIA. (...) Pero en el fondo eso no sirve como insumo para revisar cómo estamos trabajando, que nos falta” (Entrevista directivo medio).*

El uso de mediciones es recurrente no solo en el área socioemocional, sino que también para identificar las necesidades de los profesores en asignaturas que también son objeto de mediciones estandarizadas.

*“Yo creo que de todo un poco, porque por ejemplo si nosotros vemos el tema de los resultados. Ya supongamos yo tengo malos resultados en el SIMCE por ejemplo, ya comprensión lectora, entonces digo: aquí hay una debilidad, hay un problema, voy y ¿qué hago? Me pongo de acuerdo con los colegas y digo ya: yo tengo un plan, ¿qué piensan ustedes?, ¿cómo lo podemos hacer? Listo” (Entrevista directivo medio).*

Otra forma de identificar necesidades, específica del área Técnico-Profesional, es a través del consejo asesor, el cuál colabora en diagnosticar debilidades en los estudiantes, las que luego deben ser abordadas por los docentes, lo cual implicaría un proceso de mejora en sus prácticas pedagógicas

*“En el área TP por ejemplo es con el consejo asesor, el consejo asesor nos cuenta en junta: oye sabes que tenemos un tema ... no saben hablar, uno los pone adelante y los niños se ponen muy tímidos. Entonces qué hago yo, que hay asignaturas que tenemos que hacer más exposiciones de parte de los niños, los niños tienen que tener la expresión oral, tienen que saber comunicar. Porque se van a enfrentar, salen del colegio a una entrevista personal, por ejemplo, entonces todo eso uno tiene que intentarlo. Ahí encuentro una necesidad y veo como la fortalezco, y mucho también... Tengo reuniones con los jefes de departamento y a veces reuniones individuales” (Entrevista directivo medio).*

Otra instancia reconocida para identificar necesidades del profesorado es la construcción de otros instrumentos de gestión, en particular el PME. En estos espacios de trabajo colaborativo se consulta a los docentes sobre su opinión respecto a debilidades o necesidades que puedan tener.

*“Como cuando lo hacemos con el PME, por ejemplo. Y por ejemplo, cuando está el PME, nos muestran las dimensiones y nos toman la opinión nuestra” (Docente).*

Finalmente, el acompañamiento en el aula también es utilizado como un método para diagnosticar las necesidades de los docentes en el aula. A partir del acompañamiento se identifican las debilidades en el ejercicio de la docencia en el aula, ya sea en la dimensión relacional y/o en las prácticas pedagógicas

*“¿Qué profesor está más débil? ¿A qué profesores les vamos a hacer acompañamiento? Porque hay algunos que se les hace solo del área de orientación y otros solo del área de UTP, por sus prácticas, las estrategias. Pero hay otros que se les hace de todo. Entonces, ahí a mí me piden la opinión de ella y yo digo: no, mira, con la colega, no, falta un poco de manejo de norma, de reglas dentro del aula” (Docente).*

Por otro lado, no se observan procesos específicos de planificación del DPD. Se menciona que se planifica el trabajo anual, pero esto no necesariamente se vincula a los objetivos u acciones del

PLDPD. Se destaca que esta planificación implica que los diferentes actores educativos

*“Hay un cronograma de trabajo que está establecido a través de la dirección. Ese cronograma de trabajo se organiza a final de año se da a conocer en el proceso de marzo, donde están estipuladas con fechas las reuniones que hace el equipo de gestión encabezadas por el rector, por la unidad técnica pedagógica y por nuestro jefe director que es el jefe del área técnico profesional. Estas emanan desde la dirección” (Docente).*

Respecto de las estrategias u acciones desarrolladas para el DPD dos son mencionadas con frecuencia: el acompañamiento al aula y el trabajo colaborativo. La primera de ellas es utilizada tanto como una estrategia para identificar necesidades en los docentes como para desarrollar y/o fortalecer capacidades en los mismos.

*“Entonces para no perder tiempo, porque voy a otra cosa, entonces no descarto eso, pero generalmente yo les aviso, casi de un día para otro, o a veces les aviso de. Por ejemplo, a las 8:30 les digo: colega voy a ir el tercer bloque y ahí me queda la escoba. Y voy a mira le digo yo, yo me quedo 45 minutos, observo la clase y después los retroalimentó” (Entrevista directivo medio).*

*“Todo está conocido. Ahora, yo tengo dos pautas. Una pauta que es la pauta institucional, que es larguísima, entonces en la pauta institucional están todos los dominios, que es algo imposible, en una clase (...) es imposible. Entonces tengo otra pauta abreviada, entonces yo le digo al profesor: voy a observar esto” (Entrevista directivo medio).*

Otra estrategia utilizada para el DPD es el trabajo colaborativo, ya sea entre docentes de una misma área o especialidad y/o entre diferentes especialidades del establecimiento. Este trabajo colaborativo es intencionado desde los liderazgos medios o desde los propios profesores.

*“hoy día estamos trabajando más entre especialidades, existe esto que se le llama la articulación, en el cual, claro, hemos podido generar bonitos proyectos, proyectos en los cuales han tenido am-*

*plias oportunidades para poder aprender, así que, desde ese punto de vista, los líderes constantemente están viendo, están analizando, de alguna forma nos están apoyando a nosotros como generar mejores espacios educativos dentro del aula” (Docente).*

*“Si ahora se ha intencionado mucho el trabajo colaborativo a propósito de la evaluación docente, porque en la evaluación docente hay un módulo que exige colaboración docente, entonces yo ahora me he encontrado con trabajos colaborativo que a mí no se me ocurrió, se les ocurrió a ellos y a mí me pareció excelente, a mí me lo presentaron y me pareció muy bien” (Entrevista directivo medio).*

Finalmente, una acción concreta que se menciona para el DPD es la realización de capacitaciones o talleres orientados a fortalecer las capacidades pedagógicas y/o socioemocionales de los docentes. Además, se menciona que se ha profundizado en el uso de algunas metodologías de enseñanza, como el Aprendizaje Basado en Proyectos [ABP]

*“Las más fuertes han sido para trabajar con la metodología de ABP. Trabajamos con un programa, hice un curso de un programa de Revit, pero siento que deberían ser, como decía anteriormente, ser dictadas por instituciones que respalden esas capacitaciones (...) siempre sirven, no estoy diciendo que no sirvan, pero debería enfocarse más” (Docente).*

*“En este momento, en este momento, en un ratito más o ya está funcionando, estamos realizando un taller, creo que van como 20 docentes, con el Hospital Clínico De Concepción en el tema de contención emocional para niños y jóvenes, de desregulación de conducta” (Entrevista directivo medio).*

A pesar de lo descrito anteriormente, no se observan en el establecimiento procesos de evaluación institucionalizados para medir la efectividad de las estrategias desplegadas, así como tampoco de monitoreo de los procesos.

Respecto de las estrategias sectoriales para el DPD, se reconoce que los diferentes departamentos y especialidades técnico-pro-

fesionales se preocupan de lo disciplinar dejando los aspectos pedagógicos al departamento técnico-pedagógico

*“Pero quiero aclarar lo siguiente, que los jefes de departamento y los departamentos participan más que nada en las acciones más disciplinarias, ¿ya? Por cierto, en los componentes de formación del desarrollo socioemocional de los estudiantes, todos ¿Sí? Pero lo que es más didáctico de la disciplina o de la evaluación de la disciplina, es más circunscrito a la disciplina. No sé si me explico” (Docente).*

Por otro lado, se destaca que existe una organización que permite el trabajo entre los distintos estamentos de la institución que se involucran en procesos de DPD. Esto facilitaría los procesos de comunicación y por ende la distribución de funciones y el cumplimiento de los objetivos

*“Sí, nosotros lo hicimos también como jerarquización, no por un tema de quien es jefe de quién, sino que por un tema de también de manejo de información. Ya, entonces por ejemplo el jefe de especialidad se coordina con los profesores, yo me coordino con los jefes de especialidad, yo me coordino con la jefa de UTP y en conjunto con el rector y el equipo gestión. Así es la forma de trabajo que tenemos nosotros” (Entrevista directivo medio).*

En este sentido, en el trabajo entre áreas y departamentos, el rol de los liderazgos medios es relevado como fundamental. Se reconoce que el jefe técnico profesional es esencial en los procesos de mejora de las prácticas pedagógicas en las diferentes especialidades, ya que canaliza tanto las necesidades docentes hacia el rector, así como socializa las decisiones que este último, en conjunto con su equipo, decide implementar en el establecimiento.

*“Yo creo que lo canaliza a través del jefe de área, se canaliza todo ahí, por lo menos del tiempo que llevo yo, es raro que el rector esté encabezando digamos un proyecto o alguna idea, siempre se hace a través del directivo medio en este caso” (Docente).*

Lo anterior no significa que el rector no esté presente en los procesos de DPD, sino que más bien distribuye funciones y roles en-

tre sus líderes medios, tal como fue destacado previamente. Así, la definición e implementación de espacios y estrategias de DPD son de su conocimiento.

*“Si, yo puedo ver y percibir que él tiene una... Hay una cadena, en este caso él delega todo lo que tiene que ver con el área técnica al jefe del área técnica y él actúa en nombre del rector muchas veces promoviendo no sé, un poco más articulación, un poco de trabajo, pero que él aparezca directamente no, porque todo lo deriva a través del jefe del área técnica, sin embargo en la interna claro cuando uno se acerca a él, uno le pregunta o le entrega alguna idea de algún proyecto de algo que uno quiere implementar él siempre está allá eso sí” (Docente).*

## **6. Síntesis comprensiva del caso y diagrama que ilustre ésta**

Respecto el PLDPD, este presenta una estructura dividida en tres dimensiones: argumentación, objetivos y acciones. La primera de ellas presenta un diagnóstico, sin mayores antecedentes, sobre el aprendizaje de los estudiantes. Además, se menciona como el PLDPD se vincula con los sellos y el modelo educativo de COEMCO. No se observa algún otro vínculo con los otros planes de gestión del establecimiento.

Posteriormente se presenta un objetivo general y siete específicos, seguido de las actividades que desarrollarán y sus responsables. Sin embargo, no queda claro el vínculo entre los objetivos y las actividades propuestas; así como tampoco los roles y funciones que cumplirán los liderazgos del establecimiento en la implementación de lo planificado. En esta misma área, el plan no establece procesos de monitoreo de las estrategias / acciones implementadas ni tampoco evaluación de la efectividad de estas.

Por otro lado, en el establecimiento educativo no existe un conocimiento compartido entre los distintos actores sobre el DPD: en qué consiste, cuáles son sus objetivos y que estrategias podrían ser más efectivas para implementarlo.

Sin embargo, en el establecimiento si se despliegan prácticas de liderazgo orientadas hacia el desarrollo profesional y que se condicen con lo señalado por la literatura. Así, se observa que el Rector distribuye el liderazgo entre sus mandos medios, en particular el Jefe Técnico Profesional y la Jefa de la Unidad Técnico-Pedagógica. Además, existen procesos de diagnóstico de las necesidades del profesorado, destacándose los procesos de acompañamiento al aula, el análisis de los resultados de aprendizaje en pruebas estandarizadas y, en menor medida, lo que los propios docentes declaran necesitar en los espacios que la institución les otorga para eso. Además, se realizan evaluaciones anuales, en las cuales participan apoderados y estudiantes, con el fin de identificar áreas de mejora en las prácticas docentes.

Respecto de las estrategias u acciones implementadas para el DPD, se destacan dos en el discurso: el acompañamiento al aula y el trabajo colaborativo. La primera de ellas es utilizada tanto para identificar necesidades como para fortalecer las prácticas docentes en el aula. La segunda está orientada al aprendizaje colaborativo entre docentes, especialidades técnico-profesionales y departamentos académicos. En estas instancias se comparten experiencias, se aprende de expertos y se articulan proyectos conjuntos. Los talleres y las capacitaciones en temas concretos es la acción preferencial para fortalecer las capacidades docentes.

En este sentido, los liderazgos medios juegan un rol fundamental en los procesos de diagnóstico e implementación de procesos de DPD, siendo el coordinador global de todos los procesos, el rector.

Finalmente hay que destacar que se observan incoherencias entre lo declarado en el PLDPD y las acciones y estrategias implementadas por el establecimiento, ya que estas últimas exceden lo declarado. Lo mismo ocurre con el rol de los líderes en el proceso, ya que, si bien en los planes de gestión revisados solo son mencionados, en la práctica cotidiana son quienes coordinan y ejecutan las acciones tendientes al desarrollo profesional.



# Informe Caso N° 8.

## Liceo Bicentenario Cumbre de Cóndores de Renca<sup>1</sup>

Pablo González Martínez<sup>2</sup> y Andrea Carrasco Sáez<sup>3</sup>

### 1. Características contextuales del TP

El liceo fue creado el año 2010, por el municipio de Renca. En la actualidad su dependencia es municipal, aunque el año 2024 pasan al proceso de creación de SLEP.

“Desde sus orígenes, el Instituto tiene un componente básico y sólido que lo define de manera integral: la búsqueda de una educación de calidad, expresada en una cultura de altas expectativas y de excelencia académica, así como de excelencia formativa” (PEI, 2023, p. 6), lo anterior se expresa en el lema que encabeza el PEI “Institútanos, con todo, juntos hacia la cumbre” y en el principio que el mismo instrumento releva, “La excelencia, en resultados y procesos”. El liceo es polivalente, su matrícula integra a estudiantes de entre 7° básico y IV° medio. Imparte las siguientes modalidades de enseñanza: Enseñanza Básica; Enseñanza Media Humanista-Científica Niños y Jóvenes; Enseñanza Media Técnico-Profesional Industrial Niños -Telecomunicaciones; Enseñanza Media Técnico-Profesional Técnica Niños- Atención de enfermería. Su matrícula es de 853 estudiantes (Mineduc, 2023).

Su estructura organizacional está compuesta por: director y equipo directivo que integran el Inspector General y dos jefatu-

---

1 Se agradece el financiamiento otorgado por el proyecto FONDECYT 1230373: Prácticas de liderazgo en niveles directivos y medios que favorecen el desarrollo profesional docente en la EMTP.

2 Universidad de Chile.

3 Universidad de Chile.

ras de UTP según niveles de enseñanza. Además, el liceo cuenta con una estructura de departamentos que agrupo a las y los docentes según las asignaturas y especialidades que imparten.

El liceo está emplazado en la macro zona centro. El liceo Instituto Cumbre de Cóndores está ubicado en la comuna de Renca, sector norte de la Región Metropolitana. Su población preferentemente pertenece a grupos socioeconómicos medio-bajo y bajo.

Según los datos de Junaeb (2023), el IVE del liceo es del 79%. La matrícula del liceo pertenece al grupo socioeconómico medio-bajo y bajo. En los resultados SNED 2022-2023 recibe 100% de la Subvención de Excelencia.

#### Misión:

El Instituto Cumbre de Cóndores está llamado a la excelencia y el liderazgo académico, en un marco de valores institucionales: respeto, esfuerzo, lealtad y fraternidad, el que será fomentado por el liderazgo del Equipo Directivo y la excelencia profesional de sus docentes, para un pleno e integral desarrollo personal de sus estudiantes. (PEI, 2023; p. 23)

#### Visión:

El Instituto Cumbre de Cóndores es una entidad educacional polivalente, dependiente de la Dirección de Educación de la Corporación Municipal de Renca. Creado para liderar a nivel comunal y nacional procesos y resultados educativos de excelencia, el Instituto, a través de un trabajo mancomunado de toda la comunidad escolar, forma jóvenes con un desarrollo integral, que incorporan a través de aprendizajes significativos un pensamiento fundamentado, crítico, amplio, con valores consistentes y universales, desarrollando una educación continua, constituyéndose en protagonistas y líderes de sus vidas y su entorno. (PEI, 2023, p. 23).

### Objetivos estratégicos

- A. El liderazgo, la visión estratégica, la planificación, la conducción y el manejo de la información.

- B. La convivencia escolar y el apoyo a los estudiantes.
- C. Los recursos humanos, financieros, materiales y tecnológicos, así como los procesos de soporte y servicios.
- D. La organización, preparación, implementación y evaluación curricular.
- E. Los resultados en términos de logros de aprendizaje, logros institucionales y satisfacción de la comunidad educativa.
- F. La comunicación, como un eje relevante en la gestión, pues a través de ella se puede potenciar los principales objetivos estratégicos que la comunidad escolar se plantea. (PEI, 2023, p. 23)

Las orientaciones contenidas en el ideario del PEI del liceo tienen su foco principal en la búsqueda permanente de la excelencia en los resultados de aprendizaje que logra el establecimiento, lo que, como puede verse más adelante, también está expresado en los marcos comprensivos e interpretativos de las y los entrevistados.

## **2. Estructura y contenidos de los Planes Locales y articulación con instrumentos de gestión**

El Plan Local de DPD, definido por la ley 20.903 de 2016, como una exigencia en la gestión de las escuelas y liceos que reciben financiamiento estatal para su funcionamiento. Dicho Plan es un instrumento que promueve el diseño de una política institucional que impulsa el desarrollo de capacidades en las y los profesores de cada establecimiento. El plan, dice la norma legal, ha de ser diseñado e implementado entre el sostenedor y el director del establecimiento, en consulta con las y los docentes.

En el caso del Liceo Cúmbre de Cóndores, este instrumento de gestión institucional responde a los objetivos del Plan DPD de la Red Pública de escuelas y liceos de Renca 2022 y a los resultados de una encuesta aplicada al cuerpo docente, consultas a los asistentes de la educación, entrevistas a las jefaturas técnicas

del establecimiento y del informe de resultados comunales de la evaluación docente reportado por la plataforma Docentemás, del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Innovación Pedagógica (CPEIP).

El Plan, en su apartado fundamentación, hace referencia a cuatro componentes y conceptos claves del DPD, aunque no se observa una definición o descripción de los mismos: “Reflexión pedagógica / reflexión sobre las propias prácticas; Creatividad e innovación; Trabajo colaborativo; Evaluación continua” (Plan Comunal de DPD, 2022; p.2)

El Plan define el siguiente Objetivo General a nivel comunal

Desarrollar y fortalecer las capacidades profesionales en docentes y asistentes de la educación de las escuelas y liceos de la red pública de Renca, teniendo como marco del Proyecto Educativo Comunal, la política educativa nacional y las necesidades educativas de los niños, niñas y jóvenes que se educan en los centros educacionales dependientes de la Corporación de Renca. (p. 5)

De igual modo, presenta siete objetivos específicos:

1. Ejecutar un plan de perfeccionamiento docente, concordante con una educación inclusiva y los cuatro pilares de la educación (Unesco, 1990).
2. Implementar cambios metodológicos-didácticos en los procesos y ambientes de aprendizaje.
3. Proporcionar a los/las docentes y asistentes de la educación, herramientas conceptuales, metodológicas y didácticas para el desarrollo de sus actividades en una educación inclusiva.
4. Dar cuenta de las exigencias del currículum nacional, logrando que los estudiantes adquieran los aprendizajes en el curso y a la edad correspondiente.
5. Implementar espacios de reflexión pedagógica que permitan el acompañamiento de los docentes y asistentes de la educa-

ción y tomar decisiones participativas entre: docentes, asistentes de la educación y directivos.

6. Desarrollar competencias en jefaturas técnicas Pedagógicas para acompañar a docentes en la implementación de los saberes adquiridos y/o desarrollados en el proceso formativo.
7. Lograr un cambio de actitud respecto al rol docente desde una concepción de transmisor de conocimientos a guía o facilitador de los procesos de aprendizaje (p.5).

El mismo documento contiene un Plan de Formación comunal destinado a las y los docentes y asistentes de la educación, que se implementa de modo simultáneo en los establecimientos municipales de la comuna, en específico, en las horas de las denominadas “Redes Comunales”. El Plan de Formación identifica seis prioridades formativas de nivel comunal: Diversificación de la Enseñanza; Evaluación para el Aprendizaje; Programa de Educación en Ciencias Basados en la Indagación; Habilidades para el Siglo XXI; Aprendizaje basado en proyectos, con desarrollo de las TIC’s; Activando la Resolución de problemas en las aulas aplicando la producción de textos.

Las metodologías contempladas en el Plan son las siguientes: “Talleres teórico práctico en donde los docentes son acompañados para el diseño y ejecución de un proyecto y de guiar a sus estudiantes” (p. 9). Además de:

Talleres de actualización y profundización de las grandes ideas de las ciencias y sobre la educación en ciencias, particularmente aplicando la pedagogía indagatoria. Otro elemento fundamental considerado es la reflexión de la práctica pedagógica y la colaboración entre pares y otros profesionales para producir el cambio desde una clase tradicional hacia una clase indagatoria e inclusiva. (p. 8)

Un anexo del Plan describe luego, en términos generales, las formas de implementación de dos estrategias de implementación de acciones de DPD y de cinco acciones formativas y de DPD que en él se establecen.

En específico, las dos estrategias son: acompañamiento al aula y Análisis de las observaciones y acompañamiento al aula, cuantitativo y cualitativo (Anexo Plan 2022; p. 2).

Las siguientes cinco acciones formativas presentadas en el anexo del Plan Comunal son: Acompañamiento al aula; Análisis de la observación y acompañamiento al aula; capacitaciones Swormod; capacitaciones en Didáctica y evaluación de los aprendizajes; Seguimiento y acompañamiento docente; Acompañamiento entre pares; Trabajo en red (trabajos colaborativos de docentes de aula y directivos). Solo en la acción Capacitación, presenta de manera detallada la forma de abordaje de implementación, mediante una estructura del curso de Didáctica y Evaluación.

Menciones al rol directivo: En el Plan Comunal de DPD y su documento Anexo, no se hacen menciones a las funciones directivas y de liderazgo medio, salvo su participación como actores y/o como sujetos de formación en las iniciativas que se definen.

8° Trabajo en Red. En la línea de trabajo colaborativos de docentes de aula y directivos, que trabajan en equipo con el objetivo de hacer propuestas pedagógicas y de gestión institucional que tienen como finalidad mejorar los aprendizajes de los estudiantes. Este año se continuará con el trabajo en Red comunal por asignaturas, dicho trabajo, se realizará un miércoles de cada mes y estará a cargo de la coordinación central de la Corporación de Educación. (Anexo Plan Comunal, 2022, p. 6)

Por su parte, el PME 2023 del liceo hace mención al rol del director y del equipo directivo, referida a dos tipos de tareas: acompañamiento y seguimiento al trabajo de los docentes y orientaciones a la acción docente para la definición de procedimientos para la mejora de las prácticas de aula.

Al respecto el documento señala en sus estrategias y acciones, lo siguiente:

“Dimensión Gestión Pedagógica / Estrategia: Los docentes serán acompañados por el equipo de gestión y entre pares, me-

dianate la observación y acompañamiento de aula, para mejorar la acción docente al interior de ésta, considerando principalmente las necesidades detectadas en relación a la restitución de aprendizajes, diversidad presente en el aula, y la vinculación del currículum con el área socioemocional .Acción: Acompañamiento y retroalimentación de la prácticas pedagógicas: “La coordinación pedagógica y dirección del centro educativo define procedimientos y acciones para fortalecer y mejorar las prácticas pedagógicas de los equipos de aula, a través de la observación y el acompañamiento del trabajo colaborativo, de clases y la retroalimentación de las mismas. / Acción: Actividades interdisciplinarias: “Se realizarán trabajos interdisciplinarios articulando diversos saberes incentivando el foco en: Currículo priorizado, Aprendizajes claves, vinculación curricular socioemocional (PME, 2023, p. 2).

El indicador de esta estrategia, definido en el mismo documento señala: “El equipo directivo realiza a las menos 2 acciones de acompañamiento docente con el fin de mejorar sus prácticas” (PME, 2023, p. 2)

En el PEI del establecimiento, hacia el final del documento, se presentan objetivos estratégicos y metas, en clave PME, en diversas áreas de la gestión, entre ellas la curricular y la de liderazgo. Destacan objetivos estratégicos referidos al DPD, como, por ejemplo, el “Objetivo Estratégico 2: Instalar sistemas de acompañamiento y supervisión docente al aula” (p. 30), y otro relacionado con el fomento del uso de material didáctico (p.31). El documento contiene además dos anexos relevantes para el estudio: 1. Principios pedagógicos del Instituto; 2. Anexo axiológico (pp. 43 y 45). DE ellas, se desprenden menciones al rol directivo en el campo del DPD.

## **Menciones a liderazgos medios (Unidad Técnica)**

El Plan Comunal, en su apartado Plan de Formación, define la participación como sujetos de formación, de las jefaturas técnicas de cada establecimiento en algunas de las acciones formativas contempladas en él: Diversificación de la Enseñanza; Evalua-

ción para el Aprendizaje. Entre ellas destaca la “Capacitación en Arpa PACE: Objetivo General: Fortalecer las prácticas pedagógicas del equipo de profesores y del equipo de Jefes de Unidades Técnicas Pedagógicas Objetivos en lenguaje, matemática, ciencias e historia” (Anexo Plan Comunal, 2022, p. 3).

En el documento anexo del Plan, por su parte, se define en una acción, la participación de los departamentos:

7° Acompañamiento entre pares: Con el objetivo de fomentar el desarrollo de una Comunidad de Aprendizaje, las diferentes asignaturas organizadas por Departamento realizaran Observaciones entre pares de manera de enriquecer sus prácticas pedagógicas, la Pauta que también es consensuada entre ellos permite generar una instancia de retroalimentación destacando las fortalezas y los aspectos por mejorar, esta acción contribuye positivamente a potenciar el trabajo en equipo de manera colaborativa. (Anexo Plan Comunal, 2022, p. 6)

El PME establece para los liderazgos medios las funciones de acompañamiento y articulación del trabajo colaborativo. Para este rol, aplica la cita abordada en este apartado en el sub epígrafe Menciones al rol Directivo, no se observa en el documento la articulación del PL con otros instrumentos de gestión institucional. Por otro lado, el Plan, según lo señalado por el director en su entrevista, si bien es de nivel comunal, el equipo del liceo la adecuó, lo “aterrizó” como dice el director, a la realidad del establecimiento. En la siguiente cita, el director explica en que consistió ese proceso de contextualización del plan comunal a la realidad y a la singularidad del liceo:

*“El plan de desarrollo profesional docente, un plan que se elaboró a nivel comunal y se elaboró a cuatro años no? y participaron los directores, los jefes técnicos de los colegios, pero fue un plan como bien general y luego nosotros como colegio agarramos ese plan y lo aterrizamos a nuestra realidad como colegio y ahí sí hicimos participar a los jefes de departamento del colegio y en alguna oportunidad también lo trabajamos con (...) a cuatro años, lo revisamos todos los años no? y lo revisamos con acciones super*

*completas porque las cosas cambian de un año pa otro, por ejemplo este año el plan de desarrollo profesional docente se focalizó en temas de salud mental, en temas de (...) propiamente tal, por lo tanto toda nuestra formación para las y los docentes ha ido como en esa línea no? y surgió de la propia necesidad de los profesores” (Entrevista directivo).*

De igual modo, el Plan contextualizado, dice el director, es construido a partir de las necesidades que las y los docentes señalan tener en el campo de su aprendizaje profesional. De este modo, el equipo directivo se dedica a detectar las necesidades planteadas por las y los profesores y con ello va diseñando un plan de trabajo que busca responder a tales requerimientos. Al respecto, el director dice:

*“Los propios profesores lo van identificando (...) docentes en diciembre cuando revisamos las acciones que habíamos hecho durante el año y proyectamos las del 2023, por ejemplo los profesores nos pidieron cosas bien concretas, por ejemplo capacitaciones en el uso de la voz, nos pidieron capacitaciones en (...) y nos pidieron capacitación en abusos ya? el año pasado y este año hemos experimentado un montón de situaciones que los estudiantes han relevado a los profesores, por lo tanto, los profesores no se sienten, no se sentían capacitados en términos de cómo enfrentar un relato de un alumno o estudiante con respecto al abuso (...) en salud mental, en formación para los profesores en términos de abuso en cuidado, en auto cuidado que tiene que ver con el uso de la voz con todas estas cosas que surgen a partir del desgaste que se produce estar todo el día haciendo clases” (Entrevista directivo).*

### **3. Características sobre condiciones de funcionamiento organizacional del DPD en TP**

La jefa de UTP señala que existen reuniones permanentes de dicha instancia con las jefaturas de los departamentos, instancias que tienen foco en el DPD. Dice la entrevistada:

*“tenemos reuniones de jefes de departamento, donde fomentamos el desarrollo profesional docente, por lo tanto, independiente a*

*que, en una reflexión pedagógica, nosotros podamos tomar temas pedagógicos, ya sea de evaluación, de planificación o de lineamientos con respecto al plan de recuperación de aprendizajes” (Entrevista directivo medio).*

En esta misma dirección, luego ella, afirma que estas reuniones se realizan semanalmente, en un horario protegido de cuatro horas en los que se analizan prácticas e instrumentos de la gestión docente en aula, en la perspectiva de mejorarla. Señala la entrevistada:

*“tenemos una instancia donde se juntan los jefes de departamento, que es el día jueves son cuatro horas en que nosotros tenemos intocables esas horas para que trabajemos el desarrollo profesional docente con ellos y no es que nosotros nos sentemos a conversar con ellos y divaguemos, o entremos en catarsis, nosotros vamos con cosas concretas, tomamos el marco la buena enseñanza, tomamos los estándares, los estándares educativos, vamos a las rúbricas, y hacemos el análisis de las rúbricas de manera que, ¿en qué estamos fallando? ¿Qué nos falta? ¿En qué estamos bien? Entonces de una manera bastante crítica” (Entrevista directivo medio).*

Un jefe de Departamento TP, en la entrevista afirma que también existe otra instancia de DPD regular:

*“cada día miércoles tenemos consejos de profesores que son algunos consejos de profesores de carácter informativo, otros tienen algunas características de profesores que son de bien de carácter informativo, otras tienen algunas características de talleres y también se da el espacio para que los jefes de departamento se reúnan por departamento con los equipos de trabajo con los distintos departamentos” (Entrevista directivo medio).*

El jefe departamento TP señala que desde la UTP al inicio del año se dan algunos lineamientos específicos en el campo del DPD. Da como ejemplo que para el año 2023 dichos lineamientos pusieron el foco en el desarrollo de capacidades profesionales para el trabajo colaborativo y la evaluación para el aprendizaje. Al respecto, sostiene:

*“Claro que al principio del año cuando UTP hace los alineamientos en conjunto con los jefes de departamento vemos qué es lo que se prioriza en el año que está corriendo, fue trabajo colaborativo y ahora este año estamos más enfocados en las evaluaciones, en las evaluaciones, no las sumativas... las formativas” (Entrevista directivo medio).*

El mismo entrevistado, más adelante confirma lo señalado al plantear que:

*“Los alineamientos que nosotros nos fijamos, que emanan desde UTP, emanan desde UTP y ahí se socializa hacia abajo lo que se pueda hacer, entonces nosotros, en base a la experiencia que UTP propone, y en base a la experiencia de los profesores, se llega a un consenso de cuáles son los alineamientos que vamos a seguir para el año que corre” (Entrevista directivo medio).*

Junto con las instancias de reuniones de departamentos y de consejo de profesores, descritas con anterioridad, un entrevistado señala que se implementó durante el año 2022 un ejercicio permanente de intercambio de experiencias entre docentes al interior del liceo, iniciativa que resultó ser nutritiva para el desarrollo profesional. Señala el entrevistado:

*“lo hicimos el año anterior, que resultó a mi juicio tal vez alguien puede tener una opinión distinta, pero a mi juicio cuando hicimos transferencias educativas, la transferencia educativa eran experiencia de cada de los profesores nosotros del equipo de profesores acá en la escuela y que cada uno mostraba al resto de los profesores del consejo de profesores cada uno mostraba las buenas prácticas que podía tener” (Entrevista directivo medio).*

Él describe con mayor detalle la referida iniciativa:

*“cada departamento, tanto TP como Científico Humanista, mostraban alguna experiencia educativa que haya tenido éxito o medianamente éxito en el aula, en el aula misma, entonces hacían su presentación, nos explicamos entre cada uno las distintas cosas que los profesores hacen dentro del aula” (Entrevista directivo medio).*

Por otro lado, el mismo participante señala que se realizan permanentemente talleres que apuntan al desarrollo de capacidades en las y los docentes en diversos ámbitos. Talleres algunos informativos y otros de desarrollo de habilidades profesionales vinculadas a la formación TP. Destaca, en este sentido, la realización de talleres que apuntan:

*“hacia las habilidades blandas, porque finalmente el perfil que tratamos de dar a la TP, que creo que lo dije anteriormente, el perfil que le tratamos de dar a TP, es que sea una persona proactiva y que tenga buenos... que sea una persona que sea proactiva en la empresa, digamos, si bien es cierto, también inculcamos que vaya a la universidad, o que sigan los estudios en otro centro de formación técnica, o un instituto, o lo que puedan ellos o el mundo laboral directamente” (Entrevista directivo medio).*

Un elemento relevante al momento de hablar de condiciones institucionales para el DPD, dice relación con el tiempo institucional disponible efectivamente para la realización de actividades de colaboración, de reflexión, de formación profesional, entre otras. Un elemento obstaculizador de aquello, afirma el jefe de departamento TP, dice relación con el tiempo que disponen las y los profesores para participar de las actividades planificadas en el área del DPD. Desde su perspectiva existen condiciones desfavorables que impiden la participación efectiva de las y los docentes en dichas instancias. Al respecto, señala:

*“el trabajo colaborativo es un trabajo colaborativo tiene todas estas bondades y estos beneficios contrasta con las horas que tienen los profesores porque los profesores no tienen la hora suficiente para poder planificar, es como una demanda del gremio yo sin ser gremialista no lo soy tanto, pero yo el problema que veo en la educación que tenemos para poder hacer una mejor gestión con los estudiantes sin duda el horario que debe tener un profesor dentro del colegio, porque ahora el sistema como actúa en este momento el profesor viene hace su clase y se llena de trabajo administrativo y a eso tiene que sumarle también cuando hay alguna falta o algo los profesores tienen que suplir a ese profesor que falta en el cole-*

*gio hay que cubrirlo se ocupa tiempo de los profesores” (Entrevista directivo medio).*

#### **4. Creencias y teorías de acción predominantes en el liderazgo directivo y medio favorecedoras del DPD**

Para el director, según señala en la entrevista, la clave del DPD está en la realidad contextual de cada establecimiento y en las necesidades específicas que tengan las y los docentes en cuanto a su desarrollo profesional, para atender adecuadamente las necesidades de las y los estudiantes. Al respecto, dice:

*“El plan de desarrollo profesional docente, un plan que se elaboró a nivel comunal y se elaboró a cuatro años no? y participaron los directores, los jefes técnicos de los colegios, pero fue un plan como bien general y luego nosotros como colegio agarramos ese plan y lo aterrizamos a nuestra realidad como colegio y ahí sí hicimos participar a los jefes de departamento del colegio” (Entrevista directivo).*

Además, la concepción que tiene el director en relación al DPD, según sus propias declaraciones, podría organizarse en relación a cuatro tipos de temáticas referidas al desarrollo profesional y al bienestar de las y los docentes:

Talleres de formación continua, orientados al desarrollo de capacidades profesionales en relación a temáticas específicas del trabajo docente, como son evaluación, interacciones con estudiantes, prevención del abuso, contenidos de las especialidades y/o asignaturas.

*“el otro tema que pidieron los profesores, fue el tema de evaluación... entonces también hemos capacitado durante el año, hemos hecho jornada de evaluación y ahí están como los cinco ejes que se trabajaron este año, en cosas bien concretas, acciones bien aterrizadas” (Entrevista directivo).*

Intercambio y acompañamiento entre pares. Iniciativas sistemáticas de intercambio de buenas prácticas docentes

*“tenemos varios, varias acciones durante el año en dónde son los propios profesores que (...) pedagógicas, más que capacitar a los profesores cuentan buenas experiencias de aula que le han dado resultados en términos metodológicos, en términos de evaluación, en términos de, en términos de interacción con los estudiantes etc., entonces son experiencias que además (...) validadas, que han tenido buenos resultados y se preparan además porque hay un trabajo coordinado con la jefatura técnica entonces son los propios profesores los que un poco dan a conocer y exponen acciones que han dado como buenos resultados (...) y lo otro qué hacemos har-to, es que aquí hay una cultura, una cultura instalada que es de acompañamiento y observaciones” (Entrevista directivo).*

Bienestar docente y autocuidado. Centrado en actividades que procuran el bienestar emocional y físico de las y los docentes, así como su autocuidado.

*“un equipo de profesores que se encargan del auto cuidado, entonces ellos proponen actividades a los profesores, los profesores las votan y las hacemos, entonces por eso, en una jornada de autocuidado hay cuatro o cinco talleres de manera simultánea que van desde masajes, de estos como masajes express que duran de 15 a 20 minutos, desde cuidado personal para las profesoras, ponte tú viene una manicurista les hace las uñas, cariñito ahí como más de belleza, típico que los profes eligen como el partido de fútbol la pichanga, otras profes como que eligen el tema del yoga, entonces como que hacemos cuatro o cinco talleres de manera simultánea en un horario específico y cada profesor se inscribe en el taller que más le atraiga o en la acción que más le atraiga (...) autocuidado, por lo tanto, te tienes que inscribir en algo sí o sí” (Entrevista directivo).*

Acciones de desarrollo de capacidades asociadas a las actividades pedagógico-curriculares de las y los docentes.

*“entonces dijimos... qué hacemos si los planes y programas están como un poco obsoletos, entonces con el equipo de profesores de telecomunicaciones nos sentamos a trabajar en una propuesta y fuimos dándonos cuenta que (...) entonces ahí hicimos un trabajo con algunos técnicos de telefónica, con algunos ingenieros de te-*

*lefónica y creamos durante un año una mesa de trabajo todos los días jueves donde participaban los profesores, el equipo directivo, la jefe técnica, yo y (...) curricular y nos decían mira pero los estudiantes en este módulo deberían saber hacer esto, esto y esto, por lo tanto, nosotros después lo tomábamos lo aterrizábamos y los llevábamos al currículum, tuvimos un año trabajando en eso, le presentamos los planes y programas al ministerio de educación y nos lo rechazaron por unas cosas más de forma, entonces tuvimos que sentarnos un segundo año porque no nos dimos por vencido y dije yo no hemos perdido un año en esto no vamos a quedarnos con esto y que nos digan que no, además el ministerio lo que te entrega de vuelta es como todo lo que tienen que arreglar también te facilita la pega, entonces en esa vuelta y esto fue por una gestión que hice como (...) y nos facilitó un curricularista del ministerio que también venía a la reunión, a esta mesa de trabajo cada 15 días (...) lo que teníamos que corregir lo presentamos por segunda vez y ahí nos aprobaron el plan y programa y quedó ya sancionado y hoy día tenemos plan y programas propios” (Entrevista directivo).*

Una práctica relacionada con el DPD, relevada por el director del liceo, dice relación con la comunicación y negociación con las empresas que prestan servicio en el campo de la formación docente, así como con el sostenedor de la comuna, para obtener los fondos que hagan posible el financiamiento de las acciones. Al respecto, el director sostiene que:

*“la gestión la termina siendo el director no? el ir por los recursos, contratar, sentarse a conversar con estas empresas que hacen formación, la planificación de la formación etc., sobre todo el ir a sentarse con el sostenedor es algo que le compete directamente a un director te dai cuenta? él tiene que gestionar, él tiene que ir a dar explicaciones, tiene que finalmente tratar de convencer a las jefaturas para que pueda resultar” (Entrevista directivo).*

Otros tipos de prácticas de liderazgo directivo, según el mismo informante, dicen relación con la participación en las actividades de formación junto a las y los docentes. Además, menciona

el director, les ha correspondido preparar acciones formativas e implementarlas, tareas que resultan muy demandantes para quienes ejercen roles directivos en el establecimiento. En este sentido, el director comenta:

*“todas las acciones que nosotros hacemos en el proceso formación docente siempre están presente todo el equipo directivo, todo. Yo siempre he pensado que tenemos que dar como el ejemplo no? no podemos como contratar una capacitación y encerrarnos a hacer como trabajo administrativo (...) los profesores solos sino que, mi discurso por lo menos con mi equipo directivo, es que nosotros tenemos que participar en todas las capacitaciones a modo de ejemplo no? y claro, también me ha tocado por ejemplo en términos de evaluación este año no pudimos contratar una empresa o una AT que nos viniera a capacitar, entonces finalmente la formación en evaluación (...) la hemos terminado y la jefe técnico y yo po nosotros hemos preparado la evaluación para las y los profesores y eso también significa un desgaste de tiempo, de recursos, hay que prepararla, tú sabes que los profesores además son súper críticos no? entonces hay que preparar bien la formación en términos de evaluación para que además sea significativa” (Entrevista directivo).*

Otro tipo de práctica, se relaciona con el trabajo de coordinación con los jefes de departamento:

*“nosotros trabajamos harto con las jefaturas de (...) trabajar con los jefes de departamento y esos espacios protegidos también han significado ir a conversar con el sostenedor, pedir más horas para los jefes de departamento, gestionar el tiempo, gestionar horarios, te pongo un ejemplo, nosotros a todos los jefes de departamento les pagamos dos horas de jefatura de departamento” (Entrevista directivo).*

Una experiencia significativa en cuanto al liderazgo con foco en el DPD, que releva el director del liceo, se relaciona con la articulación entre algunas empresas y los docentes de una de las especialidades TP y equipo directivo. En esta experiencia lograron definir de manera conjunta, contenidos referidos al currículum TP actualizados según los requerimientos técnicos de las empre-

sas contactadas. Incluso, con los resultados de dicho proceso, los equipos de liceo diseñaron programas propios que luego el ministerio reconoció:

*“entonces dijimos ya, qué hacemos si los planes y programas están como un poco obsoleto, entonces con el equipo de profesores de telecomunicaciones nos sentamos a trabajar en una propuesta y fuimos dándonos cuenta que (...) entonces ahí hicimos un trabajo con algunos técnicos de telefónica, con algunos ingenieros de telefónica y creamos durante un año una mesa de trabajo todos los días jueves donde participaban los profesores, el equipo directivo, la jefe técnica, yo y (...) curricular y nos decían mira pero los estudiantes en este módulo deberían saber hacer esto, esto y esto, por lo tanto, nosotros después lo tomábamos lo aterrizábamos y los llevábamos al currículum, tuvimos un año trabajando en eso, le presentamos los planes y programas al ministerio de educación y nos lo rechazaron por unas cosas más de forma, entonces tuvimos que sentarnos un segundo año porque no nos dimos por vencido y dije yo no hemos perdido un año en esto no vamos a quedarnos con esto y que nos digan que no, además el ministerio lo que te entrega de vuelta es como todo lo que tienen que arreglar también te facilita la pega, entonces en esa vuelta y esto fue por una gestión que hice como (...) y nos facilitó un curricularista del ministerio que también venía a la reunión, a esta mesa de trabajo cada 15 días (...) lo que teníamos que corregir lo presentamos por segunda vez y ahí nos aprobaron el plan y programa” (Entrevista directivo).*

Un tipo de práctica señalado por la Jefa de UTP del liceo, dice relación con la articulación entre las necesidades de las y los estudiantes y las orientaciones al equipo docente, en especial del área TP, en relación a tales necesidades. Al respecto ella, señala:

*“hay un trabajo de acompañamiento, un trabajo de escucha de los estudiantes, en relación a que ellos muchas veces manifiestan ¿Sabes qué profe? No estoy aprendiendo, entonces ahí viene la retroalimentación al profesor, la conversación con el profesor, se generan muchas instancias que van directamente de la mano del área técnico profesional” (Entrevista directivo medio).*

Otro tipo de práctica desde la jefatura UTP dice relación con liderar instancias de trabajo docente con foco en el desarrollo de capacidades en las y los docentes y con foco en el impulso al liderazgo de los jefes de departamento.

*“tenemos reuniones de jefes de departamento, donde fomentamos el desarrollo profesional docente, por lo tanto independiente a que en una reflexión pedagógica, nosotros podamos tomar temas pedagógicos, ya sea de evaluación, de planificación o de lineamientos con respecto al plan de recuperación de aprendizajes, nosotros también tenemos una instancia (con) los profesores jefes de departamento (en que) se genera un liderazgo distributivo, donde damos directrices, no voy a hablar de capacitación, porque nosotros no somos un ente de capacitación, pero sí trabajamos con ellos de manera que tomen conciencia ¿Cuál es el trabajo y el rol activo del docente dentro del aula? Y ellos como jefes de departamento, como especialistas deben tomar el liderazgo” (Entrevista directivo medio).*

Por su parte, el director releva una práctica de acompañamiento al aula, que alcanza un destacado nivel de despliegue en la organización, como él mismo señala:

*“los jefes de departamento acompañan harto a los profesores del departamento en el aula, en estas observaciones con retroalimentación, etc., ahora las retroalimentaciones también, o sea, las observaciones al aula cuando tú jefe de departamento va a ver a su colega al aula también tiene un espacio protegido de retroalimentación que general está presente alguna de las jefas técnico en esa retroalimentación, otra de las cosas que hace harto el jefe de departamento es y que surgió también desde la necesidad, o sea desde una propuesta de los propios profesores fue no solamente hacer estas observaciones de aula, de estos acompañamientos al aula, en la disciplina propiamente tal del jefe de departamento sino que también hacerlo con otras asignaturas, entonces de repente tenemos profes de ciencia que están observando profes de historia, profesores de historia que están observando a profesores de arte, tenemos todo, tenemos como la cultura instalada de la acompañamiento al aula” (Entrevista directivo).*

El director señala que la pandemia y la postpandemia han significado un giro sustancial de sus prioridades formativas, tanto para las y los estudiantes como para las y los profesores. Estas prioridades han transitado desde un énfasis por lo académico hacia privilegiar la dimensión socio-emocional y las habilidades sociales de los integrantes de la comunidad. Al respecto, indica:

*“antes de la pandemia todas nuestras formaciones, capacitaciones y el plan de formación docente estaba súper enfocado, su foco era lo académico ya? mucha capacitación en términos de evaluación, de curriculum, en alguna asignatura en particular, post pandemia nuestra, nuestro plan de formación docente ha tenido que emigrar un poco más a la salud mental tanto de los profesores como y como los profesores pueden también manejar ciertas cosas que están pasando hoy día en el aula que no tienen que ver con lo académico, sino que tienen que ver con la salud mental de los estudiantes no? por lo tanto, el foco hoy día ha cambiado, el foco que yo tengo puesto hoy día en el colegio es en convivencia escolar no en términos académicos porque post pandemia año 2021, 22 y hoy día 23 fijate que no tendremos grandes problemas académicos todos nuestras problemáticas se basa en el tema de la convivencia escolar, los estudiantes llegaron más violentos, tienen problema de salud mental, entonces todo, todo nuestra formación en el plan de desarrollo profesional docente está, ha tenido que emigrar como en como fortalecer en, al equipo de profesores en estas temáticas no?” (Entrevista directivo).*

Estas afirmaciones son confirmadas en el grupo focal, en donde un profesor participante, afirma que:

*“Todas las (...) profesionales que teníamos antes de la pandemia, tenían directa relación con curriculum, con evaluación o con didáctica, en cambio, ahora es cuidado de la voz, bajar los niveles de estrés, resolución de conflictos, las TIC, o sea, obviamente la pandemia, como cambió el escenario, de cómo nos relacionamos, cambió también la forma de cómo debo hacer clases” (Grupo focal docente).*

La jefa de UTP, en su entrevista, además, releva el impulso que el establecimiento ha dado al liderazgo distribuido en el que adquieren protagonismo y autonomía profesional las y los docentes de otros niveles en la organización. En este sentido, afirma:

*“también hemos generado un liderazgo distributivo de manera que no sea todo punitivo, de que nosotros no le digamos, oiga profe, ella tiene que hacer, sino que ellos también como especialistas en la asignatura, también puedan tomar decisiones y las consensuamos y las conversamos” (Entrevista directivo medio).*

## **5. Características de las prácticas de liderazgo director(a) y medio en procesos de gestión del DPD**

En el grupo focal TP-HC, las y los participantes reconocen la existencia de instancias de trabajo colaborativo basadas en la difusión de buenas prácticas docentes, con el fin de promover el aprendizaje profesional colectivo. Dicen los docentes:

*“También el equipo directivo (...) permite que los colegas TP muestren su trabajo y eso también es importante, porque aparte de promover el aprendizaje también crea un sentimiento de edificación, tanto por la carrera como por la institución” (Grupo Focal docente).*

En esta misma dirección una persona participante señala que en su opinión:

*“Otra práctica también que he visto que es super efectivo por lo menos considero que es muy buena, que felicitan los trabajos que se hace, reconocen las buenas prácticas, incitan a las prácticas, incitan también que compartamos nosotros como profesores, lo que hacemos, entonces eso es igual valioso” (Grupo Focal docente).*

Otra práctica que destacan en el grupo focal es:

*“al final de año nos entregan un informe que este año se llamó OPM oportunidad para mejorar y dentro de esa oportunidad de mejorar siempre, siempre ponemos algún tipo de especialización, el año pasado tuvimos la especialización con respecto al trabajo de la voz,*

*por ejemplo, la resolución de conflicto, la resolución de conflicto, tuvimos otra que tiene que ver con liderazgo también y el ambiente de aprendizaje en la sala, si bien no está tan institucionalizado, formalizado por parte de la corporación” (Grupo Focal docente).*

En este mismo sentido, destaca un participante del grupo, una práctica desarrollada desde la UTP del liceo:

*“Yo pienso que una de las más efectiva el acompañamiento al docente, o sea, que va la jefa de UTP sin fin punitivo por supuesto, a ver un clase, después de una evaluación, después una retroalimentación de esa misma clase, te hace firmar, no un compromiso, pero si un informe donde se te dijo esto y tu aceptaste, donde uno se puede contra redundar y pienso que es la más importante, la instancia de escuchar al docente sus necesidades y en su práctica acompañando, los coordinadores también tienen un peso muy importante” (Grupo Focal docente).*

Se señala que existe una práctica entre los departamentos de la FG y la FD, de acompañar y retroalimentar a sus pares profesionales de otros departamentos. Esta práctica consiste en:

*“siempre la retroalimentación nunca es punitiva como decía el colega, sino que siempre es formativo en realidad, siempre a las mejoras y el otro acompañamiento que es de los mismos docentes, que justamente son docentes, que no son de la misma especialidad o de la misma asignatura, y siempre vamos con esto cruzado, cierto, y que ellos nos pueden dar ideas para mejorar nuestra exposición y logro de los objetivos en la clase, o ellos ven, y observan una práctica dentro del aula que le puede servir para poder asociar” (Grupo Focal docente).*

Las y los docentes participantes del grupo focal TP-HC, señalan que existen instancias de articulación entre los distintos niveles de la organización.

*“las reuniones que se hacen por departamento, las reuniones que se hacen con todo el equipo docente y el equipo directivo donde se manifiestan diferentes puntos o directrices, directrices, a seguir durante el mes, creo que son prácticas bastante efectivas y oportu-*

*nas y además de eso, permiten guiar a tu que hacer pedagógico y docente como tal” (Grupo Focal docente).*

De igual modo, relevan la comunicación y la existencia de una clara disposición a colaborar entre los niveles institucional y sectorial:

*“Considero que aquí los roles están muy marcados, identificados cada uno de los líderes o cada uno de las personas hace su trabajo de forma correcta, eficiente y (...) desde el director, pasando por cada uno hasta llegar a la sala de clase, así lo he interpretado en este año que estoy yo acá porque el lineamiento se sigue, te escuchan, no es algo que es solamente que te imponen, sino que te escuchan tu posición y hay un diálogo, pero desde cada uno tiene un rol” (Grupo Focal docente).*

## 6. Síntesis comprensiva del caso

El sello del establecimiento, orientado hacia la excelencia académica, desde su creación hasta la actualidad, se pone en evidencia en los documentos de gestión y en las perspectivas de las y los informantes que participaron del estudio. Esta cualidad, constituye una suerte de capital simbólico que probablemente incide en los procesos y en los resultados del establecimiento. El liceo cuenta con la asignación de Excelencia Académica entregada por el Ministerio de Educación.

Desde un punto de vista formal, el liceo responde a un Plan Comunal de DPD, el que promueve el desarrollo de capacidades a partir de los requerimientos del PEI comunal. Este instrumento omite funciones y roles de los líderes escolares. En cambio, el PME y el PEI son instrumentos formulados por el propio establecimiento y en ellos es posible encontrar las singularidades contextuales del liceo. El PME define la tarea de acompañamiento y orientación a los docentes por parte de los directivos. El PEI es consistente con dicho planteamiento en uno de sus objetivos estratégicos, en el que se propone la instalación de un sistema de acompañamiento y supervisión liderado por los directivos.

El Plan Comunal define la participación de los líderes medios en acciones formativas y en el rol de acompañamiento docente. El PME también define roles de acompañamiento y de impulso al trabajo colaborativo desde este nivel de liderazgo.

Un elemento identificado en las entrevistas, que ha de tenerse en cuenta, se refiere a que el director y el equipo directivo, en el cumplimiento de sus funciones, contextualizan el Plan Comunal de DPD a las necesidades y prioridades que declaran tener las y los docentes, en el campo de su aprendizaje profesional y en cuanto al autocuidado y bienestar personal.

El liceo, en ese marco, despliega una serie de prácticas institucionales con foco en el DPD, que trascienden con creces los postulados y el marco de acción del Plan Comunal, sin negarlos por cierto. Llama la atención que todos los consultados reconocen la existencia de estas acciones o prácticas y valoran su aplicación y sus efectos. Entre ellas, destacan: Reuniones semanales de UTP con jefes de departamento TP y HC para planificar actividades de DPD; Consejos de profesores con foco en el DPD; Espacios de intercambio de experiencias pedagógicas entre docentes y departamentos; acciones formativas en modalidad de talleres. De este modo, el liceo participa de las acciones señaladas en el Plan Comunal y también realiza sus propias actividades permanentes en el campo del DPD.

Otra clave fundamental a tener en cuenta en el estudio, se refiere al marco comprensivo que tiene el director en relación al DPD. Dicho marco pone el foco de los esfuerzos institucionales en esta área, en la realidad contextual y en las necesidades del liceo, más allá de lo formulado en el ya referido Plan Comunal. De hecho, el director señala que ellos “aterrizan” este instrumento, a la realidad del establecimiento.

El director expresa, en sus opiniones vertidas en la entrevista, una amplia mirada y comprensión del concepto DPD, a sus componentes y al modo en que estos han desarrollarse y articularse entre sí. Para el director, el DPD, no se refiere únicamente a talleres de formación. Aunque también releva que dichos talleres han

de ser combinados y articulados con experiencias de intercambio y de acompañamiento pedagógico entre pares profesionales. De igual modo, señala que estas iniciativas deben complementarse con otras, como con las acciones de bienestar y autocuidado para las y los profesores y con actividades sistemáticas y cotidianas, relacionadas con actividades de desarrollo pedagógico-curricular auténtico de los docentes, entendiendo por auténtico, la tarea y la responsabilidad del docente en el campo de la propuesta formativa del establecimiento. Señala, un ejemplo específico, de formulación de planes de estudio propio en una especialidad TP, experiencia que luego escaló hacia otras asignaturas. Estas experiencias, dice el director, implican ineludiblemente el desarrollo y/o fortalecimiento de nuevas capacidades profesionales en las y los docentes.

Respecto de las principales prácticas directivas con foco en el DPD, es posible señalar que las y los entrevistados indican que éstas principalmente son: comunicación y negociación con instituciones prestadoras de servicio en este campo; participación en actividades de formación; coordinación y preparación de acciones de DPD con jefes de UTP y de departamento; articulación con empresas relacionadas con las especialidades TP para favorecer la propuesta pedagógico-curricular del liceo.

En el caso de los liderazgos medios, señalan los entrevistados que las prácticas más relevantes son: articular las necesidades de las y los estudiantes con las necesidades de DPD, en especial en el campo de la TP, en donde existe una menor formación en el ámbito pedagógico de los docentes que se desempeñan en la FD; liderar instancias de trabajo docente con foco en el DPD; acciones de acompañamiento al aula y retroalimentación.

Finalmente, señalan las y los entrevistados que la pandemia movió el eje de las prioridades permanentes del liceo, desde el eje primordialmente académico, hacia un eje más integral, en el que emerge con fuerza el bienestar y el autocuidado del estudiantado y también del profesorado.

# Informe Caso N° 9. Liceo Industrial Bicentenario Chileno Alemán

Óscar Maureira Cabrera<sup>1</sup> y Alejandro Berrios Avaria<sup>2</sup>

## 1. Características contextuales del TP

La Escuela Industrial de Ñuñoa tuvo sus inicios el 8 de octubre de 1943, durante el Gobierno de Juan Antonio Ríos, mediante el Decreto Supremo N° 6614. Inició sus clases con dos cursos y ofrecía especialidades en Construcción, Electricidad, Mecánica y Mueblería. Sin embargo, en mayo de 1964, experimentó un cambio significativo con la aprobación del Convenio entre la República de Chile y la República Federal de Alemania en el Congreso Nacional. Este convenio estableció la creación de la Escuela Industrial Superior Chileno Alemana de Ñuñoa. Este acuerdo fue más que un simple vínculo internacional; representó una oportunidad para mejorar y actualizar las metodologías de enseñanza de la escuela. Durante una década, hasta 1974, la institución recibió asesoramiento continuo de expertos alemanes, lo que contribuyó significativamente a su desarrollo (PEI-Lichan).

En la década de los ochenta, con el proceso de municipalización de la educación pública, la Escuela Industrial Bicentenario Chileno Alemán fue asignada a la Corporación Educacional de Asimet en 1987 bajo el sistema de Administración delegada. Esta corporación, vinculada a Asimet AG (Asociación Nacional de Empresas Metalúrgicas y Metalmeccánicas), buscaba fortalecer

---

1 Universidad Católica Silva Henríquez.

Se agradece el financiamiento otorgado por el proyecto FONDECYT 1230373: Prácticas de liderazgo en niveles directivos y medios que favorecen el desarrollo profesional docente en la EMTP.

2 Universidad Católica Silva Henríquez.

la conexión entre la educación y el sector productivo de la metalurgia y metalmecánica (PEI- Lichan).

En 1993, se estableció un nuevo Convenio de Cooperación Económica y Técnica con el Ministerio de Economía del Estado de Baden Wurttemberg, en el sur de Alemania. El objetivo era mejorar la calidad de la formación técnica mediante la aplicación de la modalidad de Enseñanza Dual. Este sistema, exitosamente utilizado en Alemania y otros países, implica la participación activa del sector empresarial en la formación técnica de los estudiantes (PEI-Lichan).

La Enseñanza Dual proporciona a los alumnos una experiencia práctica única, ya que les permite aplicar sus conocimientos y habilidades en empresas relacionadas con su especialidad durante su periodo de formación. Este enfoque fomenta que los estudiantes vivan la realidad laboral como aprendices en el mundo empresarial. El sistema también incluye la formación de instructores designados por las empresas, quienes guían y supervisan el aprendizaje de los alumnos durante su estadía en el Centro de Aprendizaje, es decir, la empresa, durante su último año de estudios.

El Liceo prepara a estos instructores en diversos aspectos del ámbito pedagógico, asegurando que estén capacitados en instrucción, evaluación, orientación, metodología, entre otros. En resumen, la Liceo Industrial Bicentenario Chileno Alemán ha experimentado evoluciones importantes a lo largo de los años, destacando por su colaboración internacional y su compromiso con la formación técnica de calidad (PLDDP- Lichan).

Enclavada en la Región Metropolitana de Santiago, Ñuñoa es una comuna residencial y cultural. Con una mezcla de tradición y modernidad, alberga espacios verdes, centros culturales y diversas opciones gastronómicas. Su ubicación estratégica la convierte en un nodo vital de la vida urbana en Chile. Los estudiantes de liceos públicos en Ñuñoa reflejan la diversidad de la comuna, provenientes de diversos contextos socioeconómicos, muestran un interés activo en su educación. Los docentes son profesiona-

les comprometidos en los liceos de Ñuñoa. Poseen una sólida formación pedagógica y buscan constantemente innovar en sus métodos de enseñanza. Adaptan sus estrategias para atender las diversas necesidades de los estudiantes y fomentan un ambiente inclusivo y participativo en el aula. Las especialidades son cuatro.

- Educación Técnico Profesional en Construcciones Metálicas: Enfoque en la formación técnica y profesional relacionada con la construcción de estructuras y componentes metálicos. Los estudiantes adquieren habilidades específicas en soldadura, ensamblaje y otras técnicas relacionadas con la construcción metálica.
- Educación Técnico Profesional en Electricidad: Centrada en proporcionar conocimientos prácticos y habilidades en el área de la electricidad. Los estudiantes se forman en instalaciones eléctricas, reparación de equipos eléctricos y sistemas eléctricos en general.
- Educación Técnico Profesional en Electrónica: Dirigida a aquellos interesados en la electrónica y sus aplicaciones. Incluye la enseñanza de conceptos electrónicos fundamentales, diseño y reparación de dispositivos electrónicos, así como el manejo de tecnologías emergentes.
- Educación Técnico Profesional en Mecánica Industrial: Orientada a la formación en el ámbito de la mecánica aplicada a la industria. Los estudiantes adquieren conocimientos en mantenimiento de maquinaria, diseño y fabricación de componentes mecánicos, y otras habilidades esenciales en entornos industriales.

IVE: 65%; Clasificación agencia: medio; Tasa de Titulación: 98%; nivel de postulación SAE: no se encuentra.

Misión: Formar personas integrales, en aspectos valóricos, actitudinales y cognitivos, con excelencia técnica, que les permita forjar su proyecto de vida aportando al desarrollo de la industria nacional (PEI-Lichan).

Visión: Formar los mejores técnicos de la educación media al servicio del sector industrial del país (PEI-Lichan).

Sello: La institución educativa, en su calidad de comunidad escolar, desempeña un papel esencial en la formación de los estudiantes, inculcando valores fundamentales que promueven una convivencia saludable, el respeto, el diálogo, el espíritu crítico y la sensibilización ante problemas sociales, entre otros aspectos. Sin embargo, es crucial tener en cuenta que el éxito de esta labor educativa en valores no solo recae en la responsabilidad del entorno escolar, sino que también está intrínsecamente ligado al compromiso activo tanto de las familias como de la sociedad en su conjunto. La colaboración armoniosa entre la escuela, la familia y la sociedad se convierte, así, en un factor determinante para lograr una educación efectiva en valores que contribuya al desarrollo integral de los estudiantes (PEI-Lichan).

La estructura organizacional del Liceo Industrial Bicentenario Chileno Alemán (LICHAN) se caracteriza por una jerarquía eficiente y una distribución clara de responsabilidades. En la cúspide de esta organización se encuentra el director, quien lidera el equipo directivo y establece la visión y dirección estratégica de la institución. Bajo su liderazgo, se encuentra un gerente general encargado de coordinar aspectos administrativos y operativos para garantizar el buen funcionamiento del liceo. La convivencia escolar, un aspecto crucial para el ambiente de aprendizaje, recae en manos de un encargado específico. Además, la Unidad de Procesos Pedagógicos se encarga de desarrollar y mejorar constantemente las metodologías educativas, garantizando la calidad de la enseñanza.

Los diversos departamentos del liceo cuentan con jefes especializados, cada uno responsable de áreas específicas, como ciencias, humanidades, o tecnología. Esta distribución permite un enfoque más detallado en cada disciplina, fomentando el desarrollo académico integral de los estudiantes. La colaboración entre el equipo directivo, los jefes de departamento y el personal administrativo contribuye a la eficacia de la gestión educativa. Esta

estructura organizativa refleja un compromiso con la excelencia educativa y la creación de un entorno propicio para el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes en el Lichan.

## 2. Estructura y contenidos de los Planes Locales y articulación con instrumentos de gestión

En el Caso de LICHAN en su Plan de Desarrollo Profesional Docente (PLDPD) es una iniciativa llevada a cabo por la Unidad de Procesos Pedagógicos (UPP), en coordinación con los Jefes de departamentos; bajo la gestión y colaboración del director, esto un arraigo en la Asignación de Experiencia pedagógica (AEP)

*“Yo creo que ha habido dos hitos, uno fue el motivar a docentes a evaluarse en el AEP, que llegó antes de la carrera docente, que partió como el 2007 por ahí, 2007, casi paralelo con la carrera docente, pero de los municipales” (Entrevista directivo).*

*“Nosotros ingresamos hace muy poco a la carrera docente, entonces, obviamente teníamos un plan antes de ingresar a la carrera. Y ese plan, dentro de los sellos y planes que existen, que exige el PME, inclusive, dentro de su desarrollo, el proyecto de mejoramiento educativo, entonces, y ahí nosotros el año 2014 hicimos un plan, 2014-2015 y lo empezamos a trabajar porque nosotros como somos de especial singularidad, no podíamos participar en el PME inicialmente. Entonces tuvimos que hacer nuestra propia planificación estratégica” (Entrevista directivo).*

El director con la UPP lidera la ejecución y evaluación del PLDPD, garantizando su implementación eficaz.

*“Y lo último que es que también importante fue instalar dentro del modelo de gestión la supervisión y acompañamiento, tanto de aula, como la evaluación profesional” (Entrevista directivo).*

*“El actual jefe UPP sí ha tenido reuniones con nosotros y todos los proyectos que han tratado de hacer, él nos ha apoyado en todo” (Entrevista directivo medio).*

*“en las reuniones que se hacen, también planificadas en forma semanal, muchas veces interviene el jefe de la unidad de UPP o interviene el director y ellos son los que dan esos lineamientos que me parecen bastante efectivos” (Entrevista directivo medio).*

*“Dirección tiene lo que es la estructura de lo que son nuestras responsabilidades como docentes, como persona, como trabajador, más que docente, como trabajador. Obviamente UPP tiene que ver con la estructura de la educación” (Entrevista directivo medio).*

La comunicación constante con todos los profesores e instructores es clave para informarles sobre los detalles del plan, garantizando una comprensión compartida y una ejecución coherente. Esta transparencia promueve la alineación de esfuerzos y la participación activa de todo el personal educativo, generando un ambiente propicio para el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes.

*“El liderar con el ejemplo, el yo estar siempre a la cabeza, siempre estar con ellos, siempre apoyarlos absolutamente todo. Si tenemos que hacer un proyecto, hagamos los juntos, juntémonos, todos, hablemos todo” (Entrevista directivo medio).*

En su PLDDP el Liceo declara que desarrollará un Plan de Acción Integral de Carrera Docente con el propósito de elevar constantemente el desempeño profesional. Este plan se enfoca en actualizar y profundizar los conocimientos disciplinares y pedagógicos, fomentando la reflexión y el diálogo tanto a nivel individual como colaborativo. Se implementarán evaluaciones de acompañamiento que analicen de manera crítica la práctica en el aula, proporcionando retroalimentación valiosa para el crecimiento y perfeccionamiento continuo del docente. Esto va en sintonía con las metas que propone la Corporación Educacional de ASIMET quienes buscan fortalecer la cultura de calidad en los procesos educativos, validando las capacidades y responsabilidad profesional de los docentes del Liceo Industrial Bicentenario Chileno Alemán. La meta es mejorar la gestión del capital humano, reconociendo a quienes destaquen con desempeños competentes

y sobresalientes mediante evaluaciones planificadas y sistemáticas (PLDPD-Lichan).

Lo particular es que el PLDPD muestra claramente como se llevarán a cabo las fases (PLDPD-LICHAN), éstas incluyen: talleres de capacitación y autocapacitación en metodologías de aprendizaje. Además, se realizará la readecuación de instrumentos de evaluación interna para el profesional docente. Se planifican reuniones con los departamentos de asignaturas con el fin de establecer proyecciones y analizar los avances de resultados clave.

*“Entonces, creo que es importante, como dije antes, a través de este diagnóstico, poder, viendo esa brecha e ir las trabajando con el profesor” (Entrevista directivo).*

*“Bueno, siempre acá hay evaluaciones, hay evaluaciones a nivel, ¿cómo se llama? A nivel escuela, a nivel interno. Y siempre están evaluándonos, siempre tenemos reuniones con lo que es UPP, en este caso en la Unidad de Procesos pedagógicos, y también con dirección” (Entrevista directivo medio).*

El PLDPD se estructura en tres fases fundamentales. En la fase diagnóstica, se realiza una evaluación inicial para comprender las necesidades y desafíos existentes. La fase de difusión y promoción busca comunicar de manera efectiva el plan a todos los implicados, generando conciencia y motivación. Finalmente, la fase de intervención implementa acciones específicas para abordar las áreas identificadas en la fase diagnóstica, aplicando estrategias de mejora y desarrollo (PLDPD-LICHAN).

La UPP desempeña un papel central al diseñar estrategias innovadoras y métodos educativos efectivos. Los jefes de departamentos, expertos en áreas específicas (Humanidades y especialidades técnicas), contribuyen a la planificación curricular y la coordinación académica.

*“[el DPD] Bueno esto lo lidera principalmente UTP (...) la dirección también. No tenemos tal vez, pero no tenemos un departamento propiamente tal con un nombre rimbombante que diga*

*que esto se lidera. Acá el trabajo es más desde UTP, dirección y los mismos docentes que son los que... los usuarios, los futuros usuarios” (Entrevista directivo medio).*

*“¿Quiénes lo promueven? A ver, el jefe de la Unidad de Procesos Pedagógico” (Entrevista directivo).*

*“Por ejemplo, ahora en diciembre vienen varias capacitaciones en el área de desarrollo profesional docente. Y entre los dos, entre los dos, vamos haciendo el trabajo” (Entrevista directivo).*

En cambio el director, como líder principal, supervisa y orienta la implementación del plan, asegurando que esté alineado con la visión y metas institucionales. La ejecución se realiza de manera colaborativa, aprovechando la experiencia y conocimientos de cada participante. La evaluación continua es esencial para ajustar y mejorar el plan, asegurando su relevancia y efectividad a lo largo del tiempo.

*“En este caso en particular de dirección y de UPP siempre están preocupados nosotros y siempre tenemos como un puente. El primer puente somos nosotros, siempre tenemos reuniones entre lo que es lo que es el jefe de departamento, con UPP o con dirección” (Entrevista directivo medio).*

*“Ir como guiándolos, si tienen alguna duda, algún tipo de situación, porque uno tiene que estar ahí, en este caso en particular, soy la persona que lleva más tiempo y en mi caso soy jefe” (Entrevista directivo medio).*

El Liceo declara perfiles en sus instrumentos de gestión (Pauta de evaluación del docente) que ayudan a comprender el funcionamiento en donde podemos decir lo siguiente de acuerdo al estudiante, este debe demostrar respeto por la dignidad humana y desarrollar la toma de decisiones coherentes según su proyecto de vida, fundamentado en valores y habilidades. Aprender a aprender, adquiriendo conocimientos y técnicas adaptativas. Fomentar la democracia, desarrollar iniciativa, discernimiento crítico y capacidad de diálogo. Debe mostrar comprensión elemental de la salud, el medio ambiente y temas modernos. Se compromete

con el Desarrollo Sustentable, integrando actitudes, habilidades y conocimientos para abordar problemas sociales, económicos y ambientales, preparándose para su inserción laboral y mejorando su entorno académico y social (PLDPD-LICHAN).

Para los docentes se declara lo siguiente: debe asumir su tarea con responsabilidad y ser un modelo en lo académico y personal. Debe estar preparado para atender las necesidades de la comunidad educativa, demostrar apertura al cambio e innovación en su práctica pedagógica. Debe favorecer los aprendizajes significativos mediante métodos activos y enseñanza centrada en la resolución de problemas, promoviendo creatividad y perfeccionamiento continuo. Debe ser un agente motivador, educa en un clima de respeto y democracia, fomentar valores y hábitos acordes al proyecto educativo, incentivar la preservación del medio ambiente y muestra un sentido crítico y colaborador en el sistema educativo (PLDPD-LICHAN).

La pandemia impuso un constante estrés que obligó a adaptar nuestras prácticas a una nueva realidad. En este contexto, los profesores se vieron desafiados a explorar y familiarizarse con plataformas digitales para la enseñanza.

*“el utilizar Kahoot, Zoom, Teams, usar todas esas cosas, y antes nadie lo utilizaba o muy poco. Y ahora es algo que se utiliza todos los días, y algo que ya quedó estandarizado” (Entrevista directivo medio).*

*“En la pandemia me tocó harto liderar y modelar, por el tema del uso de plataformas, el uso de ... implementar y buscar, por ejemplo... nosotros tenemos harto software, pero no tenemos cosas o no teníamos mucho que sea del ámbito virtual, porque todo lo que nosotros hacemos es teoría 30%, práctica 70%, con máquinas reales, no con un tema virtual. Y ahí tocó mucho buscar, buscar asesoría, que me capacitaran, traspasar esa capacitación después al resto” (Entrevista directivo medio).*

*“Entonces, no fue fácil. Yo creo que ahí no digo que fue un tiempo muerto, pero sí fue complejo. No voy a mentir ahí, decir que*

*trabajamos. Y si hicimos algunas capacitaciones como el círculo directivo” (Entrevista directivo).*

*“en el contexto de pandemia, donde no todos manejábamos los mismos recursos y si mi colega descubría una herramienta que me pudiera servir a mí, él la compartía, lo mismo con los profesores” (Entrevista directivo medio).*

Esto último, generó un aprendizaje generalizado en cuanto a su uso y la necesidad de un acompañamiento más cercano a los estudiantes. Uno de los aspectos destacables durante este período fue la adopción de un enfoque horizontal en la gestión directiva. En lugar de jerarquías rígidas, se promovió un trato más igualitario y colaborativo entre los miembros del equipo educativo. Esta estructura horizontal no solo permitió una toma de decisiones más ágil y adaptativa, sino que también fomentó un ambiente de trabajo más cohesionado y solidario.

La transición a la enseñanza remota representó un salto significativo en la docencia. Aunque fue impuesta por circunstancias externas, esta situación obligó a los profesores a profundizar en la planificación de sus clases y en la creación de recursos digitales. Temas y proyectos que anteriormente se abordaban de manera presencial fueron reconsiderados y adaptados para asegurar una experiencia educativa efectiva en el entorno virtual como equipo docente:

*“Entonces, ¿qué te quiero contar con esto? Que acá el que está jubilando le entrega conocimiento al que viene entrando, pero el que viene entrando también le entrega el conocimiento al que está jubilando y en pandemia esto se notó mucho” (Entrevista directivo medio).*

*“Siento que los docentes aprendieron mucho en muy poco tiempo, aprendieron a usar muchísimas herramientas digitales que todo el mundo sabía que estaban ahí, que nadie sabe utilizar” (Entrevista directivo medio).*

En resumen el PLDPD en el Lichan se centra en la antiguo proceso de Asignación de Experiencia Pedagógica, en el proceso

está presenta el director, la UPP y jefes de departamentos colaborando en su implementación. Estrategias como evaluaciones, capacitaciones y apoyo constante en la enseñanza; en pandemia la mejora en la enseñanza virtual demuestra la adaptabilidad y compromiso con la mejora continua, fortaleciendo la cohesión del equipo educativo. La gestión horizontal durante la pandemia impulsó la colaboración y la innovación en el ámbito educativo, convirtiendo desafíos en oportunidades de crecimiento.

### 3. Características sobre condiciones de funcionamiento organizacional del DPD en TP

El equipo directivo del establecimiento en conjunto con la gerencia ha implementado una estructura sólida para fomentar un liderazgo distribuido, reuniéndose de manera regular para compartir responsabilidades y decisiones; existe un horario protegido para que tanto equipo directivo y los departamentos del establecimiento se puedan reunir. Así queda en evidencia: *“Acá, en las reuniones que se hacen, también planificadas en forma semanal, muchas veces interviene el jefe de la unidad de UPP o interviene el director y ellos son los que dan esos lineamientos que me parecen bastante efectivos”* (Entrevista directivo medio).

Estas reuniones del equipo de gestión y de los diversos departamentos son de carácter semanal sirven como plataforma para el desarrollo de estrategias que promueven una gestión más equitativa y colaborativa en la institución, esto tanto el departamento de inglés como el de mecánica, acentúan la viabilidad de las reuniones y su eficacia, presentando en el relato diversos productos o logros, declaran muy bien las reuniones: *“siempre tenemos reuniones con lo que es UPP, en este caso en la Unidad de Procesos pedagógicos”* (Entrevista directivo medio).

A nivel departamental, se han establecido reuniones semanales con horario protegido, donde el jefe del departamento desempeña un papel crucial al impulsar el trabajo en equipo y alentar la participación en proyectos externos. La diversificación de proyectos, como la implementación de nuevas herramientas y

la preparación para el examen TOEFL en inglés, refleja un compromiso con la mejora continua y la internacionalización de la educación (ya que tienen responden a un vínculo con Alemania), declarando de la siguiente manera:

*“Tenemos también, así, la semana antepasada, vinieron expertos alemanes, para capacitarnos también en la parte eléctrica y ahí tiene todo un tema también porque ese alemán habla solo alemán, hay que tener un intérprete de inglés, para algunos que no hablan inglés hay que tener también para español, pero se hacen todos los esfuerzos para que el conocimiento ojalá quede y llegue” (Entrevista directivo medio).*

*“Nosotros también tenemos el Toefl, que es un proyecto de inglés que tenemos como departamento. Y también tenemos el apoyo de gerencia, que afortunadamente ellos pagan eso. Los chiquillos no tienen que pagar la prueba” (Entrevista directivo medio).*

*“llegan los alemanes a Chile. Y vienen a capacitar a los profesores de mecánica y a los profesores del área eléctrica” (Entrevista directivo).*

El uso de la metodología *Ruta Impacta* ha proporcionado un marco efectivo para la planificación y ejecución de proyectos, consolidando aún más el trabajo en equipo y evaluar los procesos pedagógicos, se declara lo siguiente:

*“había una necesidad de generar la metodología en el plan general y contratamos a Ruta Impacta en un proyecto muy grande de un año para que fuera ayudando a los profesores a generar estrategia, mejores metodologías, en la sala de clase” (Entrevista directivo).*

*“Trabajamos este año con una asociación, de cierta manera, que se llama Ruta Impacta, que busca la mejora y prácticas o nuevas visiones para lo que son las formas o metodologías que pueden tener los profesores” (Entrevista directivo medio).*

Es destacable el enfoque en proyectos externos que contribuyen al DPD, evidenciando la importancia atribuida a la formación continua. Además, se ha implementado un sistema de incentivos para estimular a los docentes a seguir estudios adicionales,

promoviendo así el crecimiento profesional y la actualización constante.

Los procesos de evaluación, consensuados y democráticos, subrayan un compromiso con la transparencia y la participación de los miembros del equipo. La inclusión de visitas aulas y la observación directa refuerzan una perspectiva más horizontal de la gestión, donde se valora la interacción directa con el proceso educativo.

La adopción de un enfoque de liderazgo basado en buenas prácticas directivas y la evaluación constante demuestran una visión proactiva de la mejora continua. La evaluación a los docentes, vinculada a un bono, refuerza la importancia de reconocer y recompensar el impacto positivo en el aprendizaje de los estudiantes, lo cual se ha consolidado a través de focus groups que profundizan en este aspecto específico. Adicionalmente, la colaboración con expertos alemanes, evidenciada en las visitas de coordinación, refleja un compromiso con la internacionalización y la adopción de prácticas educativas innovadoras. En conjunto, estas iniciativas ilustran un enfoque integral y centrado en el desarrollo de una comunidad educativa sólida y en constante evolución.

La dirección de la institución educativa se guía por una clara directriz: contar con un director que comprenda a fondo la realidad técnica y las especialidades presentes en el entorno educativo. Este enfoque se traduce en un control y un acompañamiento muy presente y estructurado, donde se busca una gestión que no solo sea administrativa, sino que también tenga un conocimiento profundo de las áreas técnicas y de especialización, *“Entonces, para los profesores, los directivos acompañamos y controlamos a la vez” (Entrevista directivo).*

La medición de los resultados se lleva a cabo mediante indicadores clave de rendimiento (KPI), similar a la práctica en el ámbito empresarial. Anualmente, se envía el Plan de Liderazgo para el Desarrollo Profesional Docente (PLDPD), que sirve como una herramienta estratégica para planificar y evaluar las acciones y metas planteadas.

La carrera docente se destaca como una guía fundamental en este contexto. Se ha consensuado evaluar 10 habilidades específicas, lo que orienta hacia una evaluación integral que va más allá de aspectos meramente académicos. Esta visión integral reconoce la importancia de habilidades sociales, emocionales y pedagógicas en el desempeño de los docentes. El director así lo declaró: *“Bueno, entonces hicimos, ahí comenzamos y construimos, entre todos, dijimos bueno, existe más de 80, 90 habilidades, es lo que exige hoy día, de Davos, después de Davos 2016, 2015, 2016 estableció las diez habilidades más importantes” (Entrevista directivo).*

El enfoque en el Desarrollo Profesional Docente (DPD) se ve respaldado por la implementación de la Unidad de Procesos Pedagógicos (UPP). Esta unidad promueve diversos espacios de alineamiento y acompañamiento en recursos, creando un entorno propicio para el crecimiento y la mejora continua, así se evidencia: *“acá siempre nos están incentivando a que nosotros seamos expertos en nuestra área, siempre se nos está incentivando a que hagamos un magister, que estudiemos, que tratemos de mejorar” (Entrevista directivo medio).*

Un programa específico se centra en la evaluación constante y la promoción de la formación académica. Destaca el compromiso de la institución al financiar el 50% de los programas de formación, evidenciando un respaldo tangible a la actualización y desarrollo continuo de los educadores. Así se evidencia:

*“Entonces, yo creo que este plan de desarrollo profesional docente está apuntado a que las capacitaciones realmente sean significativas, no es capacitar por capacitar” (Entrevista directivo).*

*“Yo tengo profesores que han terminado diplomados, tengo un profesor que hace poco terminó un magister, todos los profesores que tengo son todos ingenieros, pero además hemos fomentado uno de los requisitos que nosotros tenemos para ellos ingresen a acá, es que saquen su regularización docente, que hagan ese proceso” (Entrevista directivo medio).*

*“El profesor que termino él año pasado un magister aquí en la católica, el con su iniciativa propia busco un magister que el quería, lo presentó a la jefatura, hice la prueba y permisos que requiere y el aporte, este apoyo económico que corresponde, que yo le dije que es el 50%” (Entrevista directivo medio).*

*“Acá existe la posibilidad de sacar magíster y el colegio y dirección te... ¿Cómo se llama? Te llega a dar el fondo del 50%” (Entrevista directivo medio).*

*“si yo de forma personal quisiera plantearme como reto ampliar mi conocimiento técnico, pedagógico, nosotros podemos hacer una solicitud para estudiar y el colegio coloca el 50% de ese costo” (Entrevista directivo medio).*

En resumen, la institución educativa ha adoptado un enfoque integral que combina un liderazgo informado y distribuido, la implementación de KPI, la orientación hacia la carrera docente, la evaluación de habilidades clave y la promoción activa del desarrollo profesional.

El plan tiene los siguientes ejes que se explican a continuación (PLDPD-LICHAN):

Acompañamiento Aula-Taller: Se centra en el desarrollo de habilidades pedagógicas y prácticas en el aula, fortaleciendo la relación entre teoría y práctica para mejorar la calidad de la enseñanza.

- Calidad de Trabajo - Responsabilidad Administrativa: Impulsa la excelencia en la gestión educativa, fomentando la eficiencia administrativa para crear un entorno de aprendizaje efectivo y centrado en los estudiantes.
- Responsabilidad Laboral - Profesor Jefe: Destaca la importancia del rol del profesor jefe, resaltando la responsabilidad en el cuidado y orientación de los estudiantes para promover su bienestar académico y personal.
- Comunicación: Enfocado en mejorar las habilidades comunicativas, promoviendo la interacción efectiva entre docentes,

estudiantes y padres para crear un ambiente educativo colaborativo y participativo.

- **Rendimiento Bajo Presión:** Desarrolla la capacidad de los docentes para manejar situaciones desafiantes, manteniendo un rendimiento efectivo y positivo incluso en circunstancias demandantes.
- **Capacidad de Aprendizaje:** Fomenta la disposición de los docentes para la mejora continua, promoviendo la adaptabilidad y la apertura a nuevas metodologías y enfoques educativos.
- **Resolución de Problemas:** Hace hincapié en la habilidad para abordar eficazmente los desafíos y encontrar soluciones creativas, mejorando la capacidad del docente para superar obstáculos en el entorno educativo.
- **Coordinación:** Destaca la importancia de trabajar de manera colaborativa, promoviendo la coordinación entre docentes y departamentos para optimizar la eficiencia y el impacto educativo.
- **Autonomía:** Desarrolla la capacidad de tomar decisiones independientes y asumir responsabilidades, fomentando la autonomía en la planificación y ejecución de actividades educativas.
- **Compromiso:** Subraya la importancia de la dedicación y la pasión por la enseñanza, cultivando un compromiso continuo con el crecimiento profesional y el éxito de los estudiantes.

La evaluación docente siempre esta presente: *“Mira, nosotros tenemos un tema bien fuerte, con el tema de la evaluación docente, ya que tenemos prácticas que están instaladas y que la vamos mejorando y vamos creando esta sinergia para que la gente también se vaya rodeando de nuevas ideas, nuevos conceptos” (Entrevista directivo medio).*

La planificación desarrollarla y generar dialogos, criticas y desafíos como departamento constituye un pilar fundamental en la

gestión educativa, marcando el camino hacia el logro de objetivos comunes y la excelencia académica; esto último se denota en la contante relación que hacen los departamentos de planificar en la confianza de su equipo de trabajo; quedando claro que la confianza depositada en los equipos de trabajo dentro de este proceso es esencial para fomentar la colaboración y la eficacia en la ejecución de las estrategias delineadas, así se evidencia, *“Igual pienso que nuestro jefe, en este caso, el UPP, tiene una gran confianza con nuestro departamento y eso nosotros lo podemos percibir” (Entrevista directivo medio).*

La valoración de obtener una evaluación positiva en el DPD o evaluación interna; va más allá de consideraciones financieras o recibir un bono. Más bien, se convierte en una búsqueda de validación entre colegas. El reconocimiento por parte de los propios compañeros, que comprenden las complejidades y desafíos del ámbito educativo, añade un nivel significativo de satisfacción y legitimidad al esfuerzo invertido en el perfeccionamiento y en el proceso de evaluación profesional.

En resumen, la conexión entre la planificación como departamento, la confianza en los equipos de trabajo, la valoración del reconocimiento entre colegas en el DPD y la reputación institucional contribuye a la creación de un entorno educativo que promueve la colaboración, la excelencia y el compromiso compartido hacia la mejora continua.

#### **4. Creencias y teorías de acción predominantes en el liderazgo directivo y medio favorecedoras del DPD**

En la institución educativa, se evidencia una conciencia clara y proactiva sobre la implementación de un liderazgo distribuido como parte integral de su estructura organizativa.

*“el liderazgo distribuido, como práctica principal, hay otro liderazgo que lo estamos incorporando hace muy poco, que es el liderazgo apreciativo, es un liderazgo muy interesante, que es como tú llegas siempre en positivo a la persona” (Entrevista directivo).*

*“Nosotros también, cuando hacemos el liderazgo distribuido y trabajamos este modelo sistémico, el alumno es parte del sistema, no es el producto” (Entrevista directivo).*

Esta filosofía reconoce que la toma de decisiones y la gestión de responsabilidades no deben recaer exclusivamente en el director, sino que deben ser compartidas y distribuidas entre los distintos miembros del equipo educativo, tomando fuerza y responsabilidad la Unidad de Procesos Pedagógicos (UPP) y los jefes de departamentos.

*“En cambio, el actual jefe UPP sí ha tenido reuniones con nosotros y todos los proyectos que han tratado de hacer, él nos ha apoyado en todo. Así que, de parte... Afortunadamente, para nuestra asignatura, por lo menos, los directivos sí nos han apoyado bastante” (Entrevista directivo medio).*

*“Los directivos nos juntamos desde las 15:15 hrs hasta aproximadamente las 17:00, 17:30 hrs” (Entrevista directivo medio).*

Para el puesto de director del establecimiento en la Educación Media Técnico-Profesional (EMTP), se establece la requisito esencial de poseer una especialidad específica o simplemente tener la experiencia del taller y la empresa, esto último genera confianza en el cuerpo docente

*“Lo primero, hay colegios técnicos profesionales, yo no digo que esté mal, pero cuesta mucho más, de ver un líder que sea científico humanista y que intente convertirse a un técnico profesional, a tener un líder que sea técnico profesional que -valga la redundancia- lidere el proceso de la escuela” (Entrevista directivo medio).*

*“Crean en el líder, crean en los que lideran, porque no sólo lo de mí, de todos los que componen el círculo directivo, que crean en ello, porque fíjate a mí me ha pasado como experiencia” (Entrevista directivo).*

Esta medida garantiza que la máxima autoridad en la institución no solo cuente con habilidades de gestión, sino también con un conocimiento técnico, permitiendo así una dirección informa-

da y contextualizada. La importancia de la trayectoria dentro del establecimiento como criterio para la selección del director refleja el valor atribuido a la continuidad y la comprensión profunda de la cultura y las dinámicas internas. Este enfoque no solo proporciona estabilidad, sino que también promueve la cohesión y la familiaridad con los desafíos y logros históricos de la institución.

La realización de visitas a los establecimientos de práctica y a los talleres subraya un compromiso activo con la realidad cotidiana de la educación. Estas visitas no solo ofrecen una oportunidad para evaluar el funcionamiento práctico de las políticas implementadas, sino que también permiten una conexión directa con los educadores y estudiantes en su entorno de aprendizaje.

La exigencia de conocimiento profundo sobre la carrera docente por parte del director refleja un entendimiento claro de las complejidades y demandas del ámbito educativo. Este requisito garantiza que la máxima autoridad esté plenamente informada sobre las necesidades y aspiraciones de los educadores, lo que contribuye a una toma de decisiones más precisa y contextualizada.

*“Nosotros ingresamos hace muy poco a la carrera docente, entonces, obviamente teníamos un plan antes de ingresar a la carrera. Y ese plan, dentro de los sellos y planes que existen, que exige el PME, inclusive, dentro de su desarrollo, el proyecto de mejoramiento educativo, entonces, y ahí nosotros el año 2014 hicimos un plan, 2014-2015 y lo empezamos a trabajar porque nosotros como somos de especial singularidad, no podíamos participar en el PME inicialmente. Entonces tuvimos que hacer nuestra propia planificación estratégica” (Entrevista directivo).*

En conjunto, estas prácticas y criterios destacan un compromiso integral con la calidad educativa, la coherencia institucional y la promoción de un liderazgo informado y compartido. La institución no solo busca líderes capacitados en gestión, sino también individuos arraigados en la realidad técnica y pedagógica, capaces de fomentar un entorno educativo enriquecedor y colaborativo.

Las reuniones de los distintos departamentos emergen como espacios cruciales en la institución educativa, sirviendo como focos donde los equipos pueden intercambiar ideas, abordar desafíos y coordinar esfuerzos para el mejor funcionamiento del departamento y, por ende, del establecimiento en su conjunto, *“cuando tenemos que también decirnos las cosas que a veces no nos gusta, también la decimos, y hemos construido una comunidad sana digamos, que no tiene basura bajo la alfombra”* (Entrevista directivo medio).

Estas reuniones, guiadas por un enfoque colaborativo, proporcionan un marco para la discusión estratégica y la planificación conjunta de iniciativas educativas, *“dejar un liderazgo más horizontal, donde la gente que trabaja directamente con nosotros se sienta más participe del proceso, cuando hacemos proyectos, y formulamos, por ejemplo, un proyecto nosotros, no es que yo, entre estas cuatro paredes de oficinas, me cierro y digo, OK”* (Entrevista directivo medio).

La capacidad de anticiparse por parte del Director y la UPP a los desafíos y proponer soluciones constructivas en conjunto con departamentos, refleja un enfoque proactivo hacia la gestión educativa. Esta mentalidad orientada hacia el futuro permite a los equipos directivos y los jefes de departamento abordar de manera efectiva obstáculos potenciales, promoviendo así la resiliencia y la adaptabilidad en el entorno educativo, se evidencia: *“también los jefes de especialidad, también manejan el currículum, y pueden gestionar dentro del desarrollo profesional docente de sus profesores en particular”* (Entrevista directivo).

Promoviendo en toda circunstancia en base a proyectos o desafíos el trabajo colaborativo basado en talleres o en la generación conjunta de recursos fortalece la cohesión del equipo y maximiza la eficacia en la implementación de prácticas pedagógicas innovadoras. Esta sinergia fomenta la creatividad y la diversificación de métodos de enseñanza, contribuyendo a un ambiente de aprendizaje dinámico y en constante evolución tal como lo declaran en el DPD, se evidencia: *“cada inicio de año yo tengo*

*que enviar el plan de desarrollo de desarrollo profesional docente” (Entrevista directivo).*

Un factor que es reiterativo es el conocimiento profundo de la realidad técnico-profesional es esencial para garantizar una educación contextualizada hacia la empresa. Este entendimiento permite a los educadores y tutores adaptar sus enfoques pedagógicos para satisfacer las necesidades específicas de los estudiantes en el ámbito técnico, preparándolos de manera efectiva para el mundo laboral. Esto va a acompañado de pasantías y capacitaciones en colaboración con el gobierno alemán destacando el compromiso de la institución con la formación profesional, se declara lo siguiente:

*“cuando hay un tema de capacitaciones, generar espacios para que el pueda asistir para que pueda ir en horario laboral, salga antes y el trabajo igual hay que cumplirlo” (Entrevista directivo medio).*

*“Entonces, eso tratamos de controlar también. Y lo otro, que cuando hacemos capacitaciones, tratamos de incluir al plan general cuando son capacitaciones técnicas” (Entrevista directivo).*

*“Y por otra parte, está el tema de las capacitaciones que se realizan de forma constante, por decirlo de alguna forma, al menos todos los años siempre hay capacitaciones o de CAMCHAL” (Entrevista directivo medio).*

Estas colaboraciones no solo enriquecen la experiencia educativa de los estudiantes, sino que también fortalecen los lazos institucionales a nivel internacional, brindando oportunidades valiosas para el intercambio de conocimientos y buenas prácticas.

En resumen, la combinación de reuniones departamentales, la anticipación a desafíos, el trabajo colaborativo, el profundo conocimiento del ámbito técnico-profesional y la gestión proactiva de oportunidades internacionales contribuyen a una gestión educativa dinámica y orientada hacia la excelencia.

*“desde los directivos, los jefes de departamento, que son profesores que dirigen sus propios departamentos. son lo mismo hay una di-*

*námica, una sinergia, se reúnen todos los miércoles en un horario establecido de tres a cinco de la tarde” (Entrevista directivo).*

Estas prácticas refuerzan la capacidad de la institución para brindar una educación de calidad, relevante y en sintonía con las demandas cambiantes de la sociedad y del mercado laboral.

*“Después viene la reunión con el equipo con todos los profesores y nosotros como especialidad nos reunimos los días miércoles en la tarde. Pero la lógica es: nos juntamos los directivos y después nos reunimos con los profesores” (Entrevista directivo medio).*

La implementación de diálogos constantes, especialmente con los mandos medios y la UPP; representa un pilar fundamental para fortalecer la comunicación y la colaboración dentro de la institución educativa. Estos intercambios frecuentes no solo facilitan la alineación de objetivos, sino que también brindan un espacio crucial para abordar desafíos específicos y, además, actúan como un incentivo para que los educadores postulen a proyectos externos.

En este contexto, la planificación como departamento se erige como un instrumento estratégico para alcanzar metas compartidas. La confianza mutua, fomentada a través de estos diálogos constantes, fortalece la capacidad de los equipos para colaborar eficazmente. Este nivel de confianza maximiza el impacto de las iniciativas planificadas, asegurando una implementación más fluida y exitosa.

*“Entonces, si uno entrega seguridad al directivo y el directivo al profesor, y así hacia abajo del director al profesor al estudiante, eso genera una dinámica de trabajo sinérgico, como dije anteriormente, y establece también las confianzas” (Entrevista directivo).*

*“Pero nosotros siempre tratamos de hacer las cosas como equipo. Ahora mismo terminamos las planificaciones y lo hicimos como grupo” (Entrevista directivo medio).*

La valoración del éxito en el DPD, impulsada por el reconocimiento entre colegas, crea un ambiente propicio para que los educado-

res se esfuercen continuamente por la excelencia. Este enfoque no solo se traduce en mejoras individuales, sino que también enriquece la cultura educativa del colegio en su totalidad, promoviendo un compromiso compartido hacia la mejora continua.

En este entorno, existe una gran expectativa en el establecimiento, y los educadores se sienten respaldados por el entorno. La colaboración constante y la valoración recíproca contribuyen a una sensación de apoyo mutuo, lo que fortalece el sentido de pertenencia y la conexión entre los miembros del equipo. Esta dinámica positiva no solo impulsa el desarrollo profesional, sino que también promueve un ambiente de trabajo positivo y motivador.

## 5. Características de las prácticas de liderazgo director(a) y medio en procesos de gestión del DPD

El liderazgo del director se destaca por su profundo conocimiento técnico y su trayectoria en varios puestos en la institución educativa. Su experiencia como profesor de taller, jefe UPP, y actualmente en la dirección, aporta una perspectiva única y valiosa a la gestión educativa.

*“Primero, no en todos los casos, pero en todos los que yo puedo dar fe y conversar con personas, es que muchas veces los liceos TP, los lideran personas que son humanistas. Y lamentablemente esa mirada, no en todos los casos, pero en la gran mayoría sí, no tiene el impacto frente a la comunidad escolar” (Entrevista directivo).*

*“Y otra acción que también válida, yo creo a un director, no en todos los casos, pero sí es importante tenerlo como referencia, que esté preparado, que el director que lidere tenga una trayectoria académica” (Entrevista directivo).*

*“Es profesor de taller, un colegio de especialidad, jefe UTP y hoy día dirección” (Entrevista directivo medio).*

Este enfoque técnico no solo demuestra su habilidad para comprender las complejidades del ámbito educativo, sino que también establece un vínculo significativo con los educadores y su

realidad diaria; particularmente de las especialidades y la Empresa.

*“Yo creo que los directores de liceos TP debiesen ser personas que vengan del mundo de la TP, porque es más fácil si yo ustedes, yo los llevo a hacer una visita a los dos, se van a dar cuenta que yo le voy a hablar de todas las especialidades al 100, de todas; electricidad, mecánicas, electrónicas, construcciones, mantenimiento electromecánico” (Entrevista directivo).*

En este caso hay una capacidad para diferenciarse como director. Esta distinción no solo proviene de su experiencia técnica, sino también de su habilidad para comprender y abordar las necesidades específicas de la comunidad educativa. Su involucramiento directo en diversas funciones dentro de la institución contribuye a una gestión más holística (presencia en el patio) y orientada a resultados tangibles (todo debe ser demostrable).

*“Yo creo que hoy día es crucial para poder tener un buen liderazgo, él incluir a la gente en la toma de decisiones, yo creo que eso es fundamental. Si tu estudias a las personas y no se hacen participes, que es un poco lo que estábamos hablando hace un poco rato, del proceso y no saben su resultado, no se sienten parte de esos resultados” (Entrevista directivo medio)*

La presencia de lineamientos claros desde la dirección, como se refleja en las reuniones del equipo de gestión, subraya la importancia de una comunicación transparente y directrices definidas. Estos lineamientos son claves para alinear estrategias y asegurar una implementación coherente de las políticas educativas en ambos departamentos *“Tiene que haber control, pero un control bien dirigido, un control que sea de proceso y un control, que permita acompañar y no solo controlar” (Entrevista directivo).*

La coherencia en la dirección proporciona un marco sólido que guía las acciones y decisiones en la institución. Existiendo rúbricas y documentación que respalda la narrativa de ambos y espacios de diálogo.

*“A pesar de que después nosotros tenemos, obviamente la última palabra, pero también son parte en la toma de decisiones y eso es la clave para que la gente se sienta también parte del proceso, porque yo no saco nada con decirlo, sí tú eres parte y lo tomo, lo tomo, lo tomo, lo tomo, lo tomo, lo tomo, lo tomo más decisiones, o sea, todo lo que aportaron, todo fuera, al final es un show, o sea, un show, de tratar de estar en cámaras y todo” (Entrevista directivo medio).*

La gestión llevada a cabo por el jefe de departamento, quien se encarga del trabajo administrativo, así como de coordinar las rotaciones y experiencias en el taller, se destaca como una práctica reconocible. La inclusión de estos aspectos en las reuniones del equipo crea un espacio propicio para la discusión y la colaboración, generando así una confianza sólida en el trabajo y en el proceso de evaluación docente. Esta transparencia y participación activa no solo fortalecen la cohesión del equipo, sino que también consolidan la relación entre los miembros del personal docente y la administración.

*“Buscamos apoyo también nosotros, yo tengo vínculos fuertes por ejemplo con Brasil, con la escuela... (no se comprende), tengo vínculos muy estrechos, los llevo a capacitación, tomo el teléfono, lo levanto, llamo, y si tengo la posibilidad de ir” (Entrevista directivo medio).*

*“Para mí, bueno obviamente la confianza, o sea nosotros nos conocemos hace años entonces si puedo trabajar sin problemas” (Entrevista directivo medio).*

*“Bueno, el jefe de especialidad en este caso gestiona principalmente el trabajo administrativo en conjunto muchas veces con nosotros. Y recibe también los lineamientos de parte de la dirección del liceo” (Entrevista directivo medio).*

La combinación de un liderazgo técnico y pedagógico, junto con lineamientos claros desde la dirección, establece un ambiente propicio para la excelencia educativa. El enfoque participativo y transparente fortalece la confianza y el compromiso en toda la

institución, contribuyendo a un entorno educativo efectivo y en constante mejora.

*“La verdad es que vuelvo a insistir en el mismo punto, que creo que el diálogo y la conversación sincera es fundamental. Hay veces que en estos procesos, como en todo orden de cosas, a veces las temperaturas también pueden subir un poco, pero ahí también tenemos que nosotros los que estamos liderando, ser un poco” (Entrevista directivo medio).*

*“Nuestro trabajo se basa en la confianza que tenemos el uno del otro, porque como departamento” (Entrevista directivo medio).*

*“Yo creo que ahí el jefe de especialidad promueve constantemente el trabajo colaborativo” (Entrevista directivo medio).*

En el contexto específico de los departamentos, la comprensión de los objetivos y acciones propios de cada uno es esencial. Por ejemplo, en el departamento de Inglés se destaca la preparación para exámenes externos, mientras que en el departamento de Mecánica se abordan las variaciones específicas del taller. La supervisión y la provisión de información desde la UPP brindan un marco de apoyo que facilita la consecución de metas y objetivos específicos de cada departamento.

La retroalimentación constante proporcionada por el jefe del departamento se erige como un elemento clave para el crecimiento profesional y la mejora continua. Esta práctica no solo informa sobre el rendimiento individual, sino que también fomenta la reflexión y el desarrollo de estrategias para la excelencia educativa.

*“nosotros tenemos acá el tema de la visita de aula, que ni siquiera puedo estar yo presente a lo mejor, sino que esta visita como par. Y eso tiene un componente súper entretenido porque nosotros vamos a observar una clase de un colega, tomamos lo bueno del colega, le hacemos también después un feedback como de los momentos que tuvieron en su clase y qué cosas podríamos mejorar, qué cosas nosotros vimos que a lo mejor no estuvo tan bien y que podríamos cambiar” (Entrevista directivo medio).*

*“yo creo que es de manifiesto la promoción que uno tiene, digamos, en la confianza que entrega el jefe de departamento, el jefe de especialidad, en la labor que cada uno sostiene. Además de las retroalimentaciones permanentes que puede tener frente a la práctica que uno hace” (Entrevista directivo medio).*

En resumen, estas prácticas integradas, desde la gestión del jefe del departamento hasta el liderazgo de la dirección, crean un entorno educativo coherente y colaborativo. La combinación de enfoques técnicos, lineamientos claros, comprensión específica de los objetivos departamentales y prácticas de gestión efectivas contribuye a una cultura institucional centrada en la excelencia y en la mejora continua.

La institución ha implementado un enfoque integral hacia el desarrollo profesional, destacando la importancia de la capacitación a nivel nacional con programa de magíster y capacitación en el extranjero como una estrategia clave, *“Nosotros acá, lo que más promovemos, no tan solo a nivel de jefatura técnica, sino que, desde dirección hacia abajo, es el tema de la mejora continua, y esto tiene que ver también con la formación profesional” (Entrevista directivo medio).*

Los vínculos con internacionales no solo enriquecen los conocimientos de los educadores, sino una nueva perspectiva a la formación Dual, y por consecuencia les proporciona perspectivas globales y nuevas metodologías pedagógicas. Esta iniciativa contribuye al fortalecimiento del cuerpo docente, mejorando la calidad de la educación impartida reflejada en el DPD.

*“cuando nosotros buscamos apoyo externo, también lo discutimos, vemos un planteamiento de necesidades, hacemos todo el estudio y buscamos las mejores oportunidades para la gente. Tanto nacional y tampoco a veces escatimamos en gastos en buscar apoyo internacional” (Entrevista directivo medio).*

El incentivo a la formación académica se presenta como una práctica esencial. Esta medida no solo respalda la actualización constante de conocimientos, sino que también fomenta un am-

biente donde los educadores están motivados a buscar niveles más altos de calificación y experiencia. Este enfoque contribuye a elevar los estándares académicos en la institución y fortalece la calidad del proceso educativo, comentan que la dirección en conjunto con la gerencia proporciona gran cantidad de posibilidades y apoyos para esto.

La realización de pasantías de otros establecimientos constituye otra estrategia valiosa. Esta práctica permite a los educadores obtener una visión más amplia de diferentes enfoques pedagógicos y compartir experiencias con colegas de otras instituciones.

*“donde las instituciones las anotaban para que vengan a ocupar el proyecto, vengan a ocupar el espacio, con los profesores de ellos, con los estudiantes de ellos, con los profesores nuestros también que son los que están más expertos en el tema” (Entrevista directivo medio).*

Esta diversificación en las experiencias de enseñanza enriquece la perspectiva educativa del personal docente y fortalece las prácticas pedagógicas.

La postulación a concursos y proyectos externos destaca el compromiso de la institución con la innovación y la excelencia en la educación. La participación en concursos y proyectos externos no solo fomenta la creatividad y la aplicación de nuevas metodologías, sino que también destaca la institución a nivel nacional e internacional. Esta visibilidad contribuye a la reputación del establecimiento y atrae reconocimiento por sus prácticas educativas destacadas, así se evidencia: *“el 2021, participamos en un proyecto y ganamos un centro mecanizado, segundo centro mecanizado. Tiene una relación con muchos institutos y colegas pares de otras instituciones” (Entrevista directivo medio).*

La participación en competencias técnicas a nivel nacional e internacional, como las Workspace, refleja un enfoque práctico hacia la formación técnica y profesional. Estas competiciones no solo brindan una plataforma para que los estudiantes demues-

tren sus habilidades técnicas, sino que también impulsan la mejora continua al desafiar a la institución a mantenerse actualizada con las últimas tendencias y estándares de la industria, *“tiene que ver con participar en las competencias técnicas a nivel nacional e internacional que son las Workspace” (Entrevista directivo medio)*.

En conjunto, estas prácticas demuestran un compromiso constante con la excelencia y la mejora continua en la institución educativa. La combinación de experiencias internacionales, formación académica, intercambio de prácticas con otros establecimientos y participación en proyectos externos y competencias técnicas contribuye a una cultura institucional dinámica y orientada hacia el logro de estándares educativos sobresalientes.

La presencia activa del director en todos los aspectos del colegio es crucial para el éxito y la cohesión de la institución. Desde el acompañamiento pedagógico hasta la capacidad de arbitrar partidos, su participación demuestra un liderazgo comprometido y multifacético. En el ámbito pedagógico, la presencia del director refleja un interés directo en el proceso educativo. Su participación en el acompañamiento pedagógico no solo brinda apoyo a los educadores, sino que también establece un ejemplo de compromiso y dedicación hacia la mejora continua de la calidad educativa. La capacidad del director para arbitrar partidos evidencia un compromiso más allá del ámbito académico, extendiéndose a las actividades extracurriculares y deportivas. Esta participación no solo fortalece la conexión entre el director y los estudiantes, sino que también contribuye a fomentar un sentido de comunidad y pertenencia dentro del colegio, *“directivos, tienen que estar a ese horario afuera, todos afuera, no pueden estar a la oficina, almuercen después de las dos, tienen que estar todos dando vuelta, hablen con los chiquillos, conversen” (Entrevista directivo)*.

En resumen, la presencia del director en todos los aspectos del colegio, desde el acompañamiento pedagógico hasta la participación en actividades deportivas, subraya un liderazgo comprometido y multifacético. Este compromiso contribuye significati-

vamente a la construcción de una cultura escolar sólida, donde la participación del director refuerza los valores, la cohesión y el sentido de pertenencia en la comunidad educativa y genera un ambiente propicio para el DPD.

## 6. Síntesis del caso

En conclusión, El director esta posicionado de manera clave y estratégica, a surgido como una *práctica de liderazgo directivo* eficaz en el liceo, destacándose por su capacidad para favorecer el desarrollo profesional docente. La institucionalización de este cargo, con su foco en el trabajo del acompañante y gestor y la promoción de diálogos colaborativos, ha permitido identificar y abordar fortalezas y debilidades en el desempeño pedagógico.

Los jefes de departamento en conjunto con los jefes de especialidad y sus respectivos equipos surgen como *práctica de liderazgo medio* se define como el vínculo adecuado para asegurar que esta iniciativa directiva se traduzca efectivamente en un respaldo consolidado entre los docentes. El papel de facilitador y coordinador de acciones concretas es fundamental para mejorar la calidad de las prácticas pedagógicas en los liceos técnicos profesionales. Este rol no solo implica la gestión administrativa y operativa de los centros educativos, sino también una profunda comprensión de las necesidades y potencialidades de los educadores. Al actuar como facilitador, el liderazgo directivo asegura que los docentes cuenten con los recursos, la formación y el apoyo necesarios para implementar estrategias pedagógicas efectivas. Esto incluye la provisión de oportunidades de desarrollo profesional continuo, acceso a materiales didácticos actualizados, y la creación de espacios para la colaboración y el intercambio de buenas prácticas.

La coordinación de acciones concretas va más allá de la simple organización de actividades; se trata de orquestar esfuerzos coherentes y alineados con los objetivos educativos del liceo. Esto requiere una visión estratégica y una capacidad de adaptación a los cambios y desafíos que puedan surgir en el entorno educati-

vo. Por ejemplo, el liderazgo directivo debe estar atento a las tendencias emergentes en educación técnica y profesional, incorporando innovaciones que puedan beneficiar a los estudiantes y prepararles mejor para el mercado laboral.

Promover un entorno favorable para el desarrollo continuo de los educadores implica también fomentar una cultura de mejora constante y de evaluación crítica. Los directivos deben establecer mecanismos de retroalimentación que permitan a los docentes reflexionar sobre su práctica y recibir orientación constructiva. Esto puede lograrse a través de observaciones en el aula, sesiones de mentoría, y la facilitación de grupos de discusión entre pares. Un entorno así no solo mejora la calidad de la enseñanza, sino que también incrementa la satisfacción y el compromiso de los docentes, quienes se sienten valorados y apoyados en su labor.

Estas prácticas de liderazgo directivo y medio se entrelazan de manera sinérgica, generando un impacto positivo y sostenido en el desempeño y crecimiento profesional de los docentes. La sinergia se manifiesta en la forma en que las acciones de liderazgo directivo potencian las iniciativas de liderazgo medio, y viceversa. Por ejemplo, un líder directivo puede establecer una visión clara y objetivos estratégicos, mientras que los líderes medios implementan tácticas específicas y gestionan equipos para alcanzar esos objetivos. Juntos, crean un entorno cohesivo y orientado al logro, donde cada miembro del equipo educativo comprende su papel y contribuye activamente al éxito colectivo.

El impacto positivo y sostenido de este enfoque se refleja en la mejora del desempeño docente, que a su vez repercute en los resultados de los estudiantes. Cuando los educadores están bien preparados y motivados, pueden ofrecer experiencias de aprendizaje más enriquecedoras y relevantes, lo que mejora la retención y el éxito académico de los estudiantes. Asimismo, el crecimiento profesional de los docentes asegura que la institución educativa evolucione continuamente, manteniéndose a la vanguardia de las mejores prácticas pedagógicas y respondiendo eficazmente a las demandas del entorno socioeconómico.

En conclusión, el rol de facilitador y coordinador de acciones concretas, en combinación con un liderazgo directivo y medio bien articulado, es esencial para fomentar un entorno de excelencia educativa en los liceos técnicos profesionales. Este enfoque holístico y colaborativo no solo eleva la calidad de la enseñanza, sino que también garantiza el desarrollo profesional y personal de los docentes, asegurando un impacto duradero en la comunidad educativa.

# Informe Caso N° 10.

## Colegio San Alberto Hurtado

Víctor Brunaud Vega <sup>1</sup> y Carla Guíñez Gutiérrez <sup>2</sup>

### 1. Características contextuales del establecimiento

El Colegio San Alberto Hurtado fue inaugurado en 2008 como el octavo establecimiento de la Fundación Belén Educa. Fue fundado por Jorge Cisternas Larenas, quien buscaba impactar las vidas de miles de niños, niñas y jóvenes de Pudahuel (Región Metropolitana). Durante más de una década, el Colegio ha influido en la vida de muchas y muchos jóvenes que hoy son técnicos y profesionales que aportan valor al país. Sus 1.641 estudiantes se educan en un amplio terreno de 13 mil metros cuadrados, en un recinto especialmente diseñado para entregarles las mejores condiciones para su aprendizaje, ubicado en Av. Los Mares 8735, Pudahuel.

El Colegio comenzó con cursos de Prekínder a Primero Medio, para avanzar con ellos a Cuarto Medio el año 2011. El año 2021 fue el primero en el que egresó una generación completa formada en el Colegio. El Colegio tiene un Índice de Vulnerabilidad Económica (IVE) del 70,4. Un 44,3% de sus estudiantes han sido catalogados como Prioritarios y un 40,4% como Preferentes. El PIE atiende a 222 estudiantes.

Ha sido categorizado como de desempeño ALTO (SNED, 2023), en relación con su GH. Esto implica que es un establecimiento que logra que sus estudiantes obtengan resultados superiores a lo esperado en aspectos académicos como de desarrollo personal y social, considerando el contexto sociodemográfico en el que

---

1 Universidad Católica Silva Henríquez.

2 Universidad Católica Silva Henríquez.

se desarrollan. Fue reconocido con Excelencia Académica por el Ministerio de Educación y con la categoría de desempeño “Alto” en Enseñanza Básica de manos de la Agencia de Calidad de la Educación. Desde 2018 es miembro de la red de Colegios Bicentenario. Ofrece las especialidades de Gastronomía, Telecomunicaciones y Administración.

El equipo directivo está compuesto por la Directora, tres subdirectorías (Primer, Segundo y Tercer Ciclos), la Jefa Administrativa y los coordinadores de Educación Parvularia, Formación y Convivencia Escolar. Hay un Encargado Técnico-Profesional (TP), una encargada PIE, un encargado de Continuación de Estudios. Hay ciertas áreas de conocimiento (Matemáticas, Lenguaje, TP, etc.) que tienen encargados por ciclo para coordinar el trabajo docente. La Fundación tiene jefes de área que lideran un trabajo en red entre los Colegios que administra, incluyendo el plan anual y algunas evaluaciones comunes a todos.

*“los encargados de área son como los líderes pedagógicos que trabajan directamente con los profesores en el desarrollo profesional docente, haciendo observaciones, acompañamiento de planificaciones, evaluaciones y observación y retroalimentación” (Docente HC).*

En el Colegio San Alberto Hurtado trabajan 116 docentes y 55 asistentes de la educación. Cuenta con una fonoaudióloga, una psicóloga, un terapeuta ocupacional y 17 educadoras diferenciales para asegurar la inclusión en el aprendizaje de aquellas y aquellos estudiantes que presentan Necesidades Educativas Transitorias o Permanentes.

La directora actual tiene 11 años de trabajo en este Colegio, comenzó como profesora de inglés durante gran parte de este tiempo. Asume el cargo de dirección el año 2019, por tal motivo es posible indicar que lleva 4 años en el cargo.

La **Misión** de Fundación Belén Educa es ofrecer a niños(as) y jóvenes de sectores de escasos recursos una educación de calidad, desarrollando un proyecto católico e incentivando el compromi-

so de las familias con la formación de sus hijos(as).

La Fundación Belén Educa define su **visión** como el anhelo de un país más justo y solidario, donde todos tengan la posibilidad de forjar sus talentos, muy en especial aquellos niños(as) y jóvenes a los que la vida ha ofrecido menos oportunidades. La Fundación Belén Educa tiene la profunda convicción de que todo ser humano, por ser hijo de Dios, tiene el derecho a desarrollarse en plenitud.

El **Sello Belén** es la huella que deja la experiencia de estudiar en un Colegio de la Red Belén Educa en sus jóvenes egresados, enriqueciendo su identidad en la dimensión ético espiritual, socioemocional y cívica. El Proyecto Educativo de Fundación Belén Educa busca que cada niño y joven:

- Se sienta valorado(a) en su originalidad de hijo(a) de Dios y comprometido(a) a desplegar su mejor sí mismo posible.
- Viva un encuentro personal con Jesús y su Evangelio que dé sentido a su vida y la proyecte con esperanza.
- Se comprometa al servicio de los demás, como profesional competente y ciudadano responsable.

Este sello requiere que cada estudiante responda a la Visión y Misión, a los principios, valores y estatutos de Fundación Belén Educa. El sello que se quiere imprimir en los egresados considera aspectos académicos, espirituales y sociales:

- A. Un(a) joven que tenga a Dios como centro de su existencia. Agradecido(a) de la vida por los dones y regalos recibidos. Un hombre o una mujer asombrados de la Creación, que reconozca en sí mismo la acción de Dios, con una historia revelada en acontecimientos y personas, que le han dado forma y sentido a su vida. Como una persona que pone delante de Dios sus acciones y anhelos. Que se proyecta con una vocación de hijo o hija de Dios, invitado a formar parte de la Iglesia de Jesucristo, constituyendo la comunidad que está en permanente discernimiento de la voluntad de Dios, para

responder a las necesidades de los hombres. El (la) joven que se quiere formar está llamado a vivir la misión de Jesús, junto con otros(as), para crear un mundo más justo y más humano.

- B. Un(a) joven responsable, riguroso(a), estudioso(a), leal, con fortaleza y reciedumbre, sincero(a), prudente, fiel a la verdad, respetuoso(a) de las personas y las ideas.
- C. Con competencias sociales basadas en la comunicación y la resolución de problemas, en el aprender a aprender, la efectividad personal, el trabajo en equipo, la capacidad de organización, la iniciativa, el emprendimiento, la autonomía y la libertad responsable.
- D. Que se acepte y quiera a sí mismo. Un(a) alumno(a) que reconozca sus limitaciones y sus fortalezas, que acepte su historia y a partir de ella emprenda el rumbo con valentía y coraje. Que sea responsable de cultivar y hacer producir sus talentos, abierto a los demás, a pedir ayuda y a apoyar a otros(as).
- E. Abierto al conocimiento, a la información, a la cultura y al deporte. Que tenga inquietud por su formación permanente. Con capacidad de diálogo y escucha, abierto(a) a la comunicación y el entendimiento, formado(a) al servicio de los demás, al servicio del país, dispuesto a su gente. Una persona abierta a los otros, inserta en el mundo y en particular a su país.
- F. Con las herramientas necesarias para diseñar un proyecto que le dé sentido a su vida y a la de los demás. Respetuoso(a) por su integridad moral, física y sexual, amante de la verdad, de la honestidad, de la paz y del autocuidado.
- G. Capaz de hacer familia en un ambiente armónico, amable y próspero. Siempre dispuesto(a) a poner sus destrezas y capacidades para mejorar los estándares de calidad de vida de aquellos que le rodean.
- H. Sensible ante el dolor humano. A través de su ejemplo, promotor(a) de la justicia y la verdad. Con una fuerte opción por los más pobres, desde su espiritualidad.

- I. Con capacidades académicas sólidas que le permitan continuar estudios superiores o insertarse en el mundo laboral. Que sepa expresar ideas con claridad, sencillez y corrección en forma escrita y oral. En especial para describir, narrar, explicar y argumentar, adaptándose al desarrollo y a las características culturales de cada sector.
- J. Con todas las competencias técnicas expresadas en los perfiles de egreso de las especialidades técnico profesionales y en el plan científico humanista que se imparten.
- K. Con espíritu emprendedor y capacidad de observación, de innovación y de autoaprendizaje, así como un pensamiento crítico que le permita tomar decisiones adecuadas y adaptarse a los constantes vaivenes del mundo laboral.”

## 2. Estructura y contenidos de los Planes Locales y articulación con instrumentos de gestión

El Colegio San Alberto Hurtado cuenta desde el año 2022 con un PLDPD, cuya base es igual para todos los establecimientos educacionales de la Fundación. Este se elabora a partir de la Evaluación de Desempeño que tiene la Fundación la cual considera estándares básicos: prácticos, didácticos, disciplinares, procesos de enseñanza y aprendizaje que ayudan a medir el quehacer de sus profesores. Es importante indicar que cada equipo directivo, registra en su plan, las particularidades contextuales que orientará el accionar de dicho plan a nivel local, por ejemplo: objetivos específicos, fechas, plazos, acciones y medios de verificación que emplearán.

El PLDPD de este Colegio particular fue construido a partir de acciones que se venían desplegando en el tiempo, tanto a nivel de fortalecimiento del aprendizaje de sus estudiantes, como a nivel de profesores para la mejora, e incorpora nuevos aspectos.

*“pusimos algunas acciones que ya hacíamos, simplemente como para sistematizarlas y tenerlas ahí en el plan. Y otras que apuntaban más a qué queríamos trabajar este año particularmente, con*

*todos los profesores, en términos de los aprendizajes de los estudiantes” (Entrevista directivo).*

Así también se señala que este PLDPD se actualiza anualmente, a partir del análisis que se hace de su funcionamiento y la pertinencia respecto a las necesidades de la comunidad educativa.

El Colegio también cuenta con una estructura de acompañamiento para favorecer el desarrollo profesional de cada docente, tal como señalan los entrevistados y se resume aquí:

*“El Desarrollo Profesional del Profesorado tiene que ver con el acompañamiento de los encargados de área, este mando medio entre comillas que está llamado a hacer un acompañamiento docente en base a la modalidad que tiene la fundación o el modelo que quiere implementar en la fundación, que tiene que ver con un modelo norteamericano de estructura de clase, de técnicas exitosas dentro del aula, para un manejo del aula, y que se baja a través de los encargados de área hacia el profesorado, con la idea de que el profesor sea cada vez más exitoso dentro de los estándares que se conocen como éxito en la fundación, en el día a día” (Docente HC).*

Hay una cuota de decisiones en el Colegio que pertenece al cuerpo docente y que se canaliza a través de los encargados y encargadas de área en los consejos de profesores.

*“El liderazgo mismo del consejo. El de llevar la conversación, el de solicitar información del profesor, en la mediación, en la toma de decisiones, siempre en conjunto con el profesorado y en el dejar registro de estos consejos”. (Docente HC)*

En el otro extremo, hay decisiones que corresponden a la Fundación Belén Educa, “desde lo más básico que es la organización del día, que parte con una oración, hasta las fechas mismas de la evaluación” (Docente HC). Estas decisiones fundacionales incluyen las capacitaciones, que no están contempladas en el documento PLDPD. Conforme señalan los docentes, hay una unidad a cargo de esto, denominada Gestión Pedagógica Institucional (GPI), en colaboración con Relaciones Institucionales (RI), ambas de la

Fundación Belén Educa “Hay capacitaciones obligatorias y otras optativas. Hay algunas obligatorias para todo el cuerpo docente, o para un grupo en particular, y otras que cada uno y una puedo escoger de una ‘cartera’”.

Los docentes entrevistados coinciden en que la asignación de cursos está centralizada, llega como sugerencia desde la Fundación, con el listado de cursos y de docentes asignados a cada uno, probablemente pensando en lo que podría ser útil para cada uno según su perfil. Y esta selección no pasa por ninguno de los niveles de decisión internos del Colegio.

Algunas de las capacitaciones se dictan en el mes de enero, pero también hay ofertas a lo largo del año. Los docentes entrevistados destacaron una acerca de la Ley TEA, otra de Neurociencia y otra de Socioemocionalidad para docentes. Manifiestan que, en comparación con otros establecimientos educacionales que conocen, la Fundación se preocupa bastante de capacitar a sus docentes y asistentes de la educación. Pero, además, coinciden en señalar que la calidad de las capacitaciones ha mejorado en los últimos años.

### **3. Características sobre condiciones de funcionamiento organizacional del DPD en TP**

Conforme señala el PLDPD, hay prácticas comunes a todos los establecimientos de la Fundación Belén Educa que pueden ser consideradas “acciones de desarrollo profesional, entendido como trabajo colaborativo entre docentes y/o como retroalimentación de la práctica docente” (p. 8):

#### **A. Modalidad trabajo colaborativo entre docentes**

- **Planificación por área los días martes:** todas las semanas la tarde del día martes se destina al trabajo de planificación entre docentes que imparten una misma asignatura; este espacio es liderado por el/la Encargado/a de Área, en su rol de experto disciplinar, curricular y didáctico y por la Coordinadora de Educación Parvularia en el caso de este ciclo;

también participan de esta instancia las educadoras diferenciales.

- ***Horas de estudio y/o juntas pedagógicas por nivel:*** espacio liderado por el/la Encargado/a de área que tiene por objetivo el estudio, ajuste y adecuación de las planificaciones, a partir del rigor definido en las evaluaciones, las evidencias de aprendizaje que se obtienen mediante proceso de evaluación formativa, el avance real en la ejecución de las clases y, en general, todos los antecedentes que se derivan del trabajo de aula.
- ***Reuniones de Profesores Jefes (PJ):*** reuniones lideradas por subdirección en las que participan también los equipos de Formación, Orientación y Familia, Convivencia Escolar y/o los profesionales del Proyecto de Integración Escolar. Su objetivo es la coordinación y colaboración entre profesores jefes de un mismo nivel y los distintos equipos de soporte, para una adecuada gestión de los procesos formativos y pedagógicos de los estudiantes de una misma generación.
- ***Planificación en red:*** aunque actualmente el proceso de planificación se realiza en los Colegios, se mantiene la planificación en red — esto es, la planificación liderada por los Jefes de área de Casa Central y distribuida por niveles entre los y las docentes de la Fundación— en las asignaturas de Artes Visuales, Artes Musicales, Educación Física, Tecnología y Religión o Integralidad Humana. Esta modalidad de planificación tiene múltiples ventajas, tales como la colaboración entre establecimientos, la optimización del tiempo, la diversificación de los diseños y el poder contar con un banco de planificaciones fundacional, para no comenzar cada año desde cero, entre otras.
- ***Validación de los diseños de unidad, tablas de especificaciones y evaluaciones de unidad fundacional:*** como parte de sus funciones en las redes fundacionales por asignatura, las y los Encargados/as de área realizan una serie de tareas de diseño y validación de instrumentos curriculares, lo que re-

presenta trabajo de reflexión y colaboración entre docentes, liderado por las y los Jefes/as de área.

- ***Aprendizaje basado en Proyectos (ABP), Aprendizaje Colaborativo basado en Retos (ACBR) y otros proyectos interdisciplinarios o transdisciplinarios generado por los docentes:*** desde hace ya varios años Fundación Belén Educa ha ido incorporando en su labor el uso de metodologías activas de aprendizaje y/o proyectos en los que confluyen distintas disciplinas.

## **B. Modalidad retroalimentación de la práctica docente**

- ***Retroalimentación de los Encargados de área a su equipo de docentes:*** las y los encargados de área y encargados de área PIE, observan y retroalimentan a sus profesores, profesoras y educadoras/es diferenciales, con una periodicidad semanal como ideal y cada dos semanas como mínimo, con el propósito explícito de desarrollarlos/a profesionalmente. La retroalimentación de las educadoras de párvulos está a cargo de la Coordinadora de Educación Parvularia.
- ***Retroalimentación de Subdirectoras y Jefes de área a los Encargados de área:*** Jefes/as de área y Subdirectoras/es observan y retroalimentan a los encargados de área de sus equipos, también con el propósito explícito de desarrollarlos profesionalmente.
- ***Retroalimentación de la Directora / el Director a su equipo:*** las directoras y el director retroalimentan preferentemente a los integrantes de su equipo de gestión, pero pueden retroalimentar a todos los actores, con el propósito explícito de desarrollarlos.

En relación con esta modalidad, los docentes señalan que ha ido evolucionando de manera positiva y hoy se encuentra validada como mecanismo de desarrollo profesional docente.

*“Eventualmente podíamos llegar a una reunión donde había cuatro personas, que eran: la directora que observaba a la subdirecto-*

*ra, que estaba observando al encargado de área, que estaba observando al profe en la misma reunión, para después darse feedback así como en escalera. Pero normalmente funciona así porque los encargados de área tienen mucho contacto con los profes a través de una reunión mínima a la semana; lo mismo los subdirectores con los encargados, donde ahí también ya se manejan temas más macro (...) Ahora, eso no quita que la subdirección igual tiene contacto con los profes constantemente, también visita aulas y también una oficina abierta” (Docente HC).*

El propósito del establecimiento para el año 2023 es: “Fortalecer el desarrollo profesional de las y los docentes de nuestra comunidad educativa a través de estrategias de trabajo colaborativo y retroalimentación de la práctica docente que les permitan movilizar los aprendizajes de los niños, niñas y estudiantes”. Para ello, el PLDPD establece objetivos, actividades, fechas, encargados y recursos o materiales a utilizar.

#### **4. Creencias y teorías de acción predominantes en el liderazgo directivo y medio favorecedoras del DPD**

Esta es la primera versión de un PLDPD en el Colegio, que fue construido a partir de acciones que ya estaban en ejecución, principalmente para sistematizarlas y visualizarlas Y, como señala la Directora, “*que apuntaban más a qué queríamos trabajar este año particularmente, con todos los profesores, en términos de los aprendizajes de los estudiantes” (Entrevista directivo).*

Resulta interesante el foco a través de cual se concibe el DPD en el Colegio. Aunque se menciona en todas las entrevistas, la Directora lo resume de una forma más estructurada:

*“siempre el trabajo en el discurso y en la acción va en torno al perfil del estudiante, en torno a la misión, a la visión de la institución, de por qué estamos aquí, del compartir experiencias de profesores que quizás llevan mucho más tiempo” (Entrevista directivo).*

En la modalidad de retroalimentación del PLDPD, se manifiesta un foco similar. Las subdirectoras acompañan a sus encarga-

dos de área en sus visitas al aula de sus docentes, en parte para monitorear el trabajo de acompañamiento, pero también para enfocarlo en la dirección correcta de acuerdo a la cultura institucional.

*“Ver las necesidades que tienen, lo que pasa con los estudiantes y tratar desde ahí cómo apoyar teniendo en el centro el aprendizaje de nuestro estudiante. ¿Cómo apoyo y acompaño a ese docente para que su gestión impacte en lo que nuestros niños aprenden? Esa es como la carta de navegación, yo diría que va en esa línea” (Entrevista directivo medio).*

## 5. Características de las prácticas de liderazgo director(a) y medio en procesos de gestión del DPD

La base del sistema de DPD en el Colegio es en parte trabajo colaborativo y en parte retroalimentación. Para este último, hay una calendarización de instancias de acompañamiento y retroalimentación, tal como describe la Directora:

*“Lo que yo hago es observar, o sea, tengo coordinaciones cada quince días con la subdirección de media en este caso, para ir viendo cómo va el plan del TP, cómo va el plan de continuidad de estudios, cómo van las clases, cómo van los profesores; voy yo sola a observar las clases, miro a los profes, comparto mi retroalimentación con el encargado de área, con la subdirectora. Generalmente tratamos de no bombardear al profesor, con las retroalimentaciones de diferentes personas, a pesar de que son diferentes puntos de vista, pero todo lo canalizamos a través del encargado de área, que es la persona que directamente siempre lo está retroalimentando” (Entrevista directivo medio).*

Las subdirecciones (hay 3, una por ciclo) distribuyen tareas y decisiones a través de encargados de área, que coordinan a grupos más o menos pequeños de docentes. Para facilitar esta gestión, hay reuniones periódicas para tratar asuntos propios de cada ciclo en diversos niveles, pero también hay comunicaciones semanales que comprometen a cada docente y asistente de la edu-

cación del ciclo y, por supuesto, correo electrónico y Whatsapp (para aprovechar la inmediatez del recurso virtual).

*“En la línea de práctica directivas nosotros acá tenemos a lo que yo le llamo nuestra ‘primera línea’, que es el equipo de gestión de ciclo, que nosotros denominamos EGC. ¿Quién forma mi equipo de gestión de ciclo o esta primera línea? Los encargados de área o quizás como lo conocemos en otros Colegios, jefes de departamentos. ¿Quiénes representan a cada una de las áreas? Yo particularmente tengo seis encargados de área: Lenguaje, Matemática, Historias, Ciencias, e Inglés; además sumamos como un encargado o como otro líder intermedio al Encargado de Convivencia Escolar y el Encargado Formativo” (Entrevista directivo medio).*

El acompañamiento y retroalimentación no es sólo para los docentes, sino para cada miembro del equipo del Colegio. No se trata de una práctica nueva, sino que ha sido perfeccionada a través de los años y es parte de la cultura del Colegio.

*“Acá todo el mundo es acompañado dentro de la función que realice. Acá entrar a una sala de clase no es extraño ni para nuestros estudiantes ni para nuestros docentes. El poder también incorporar el espacio de retroalimentación. Hemos avanzado en el tiempo, ya no solo es una retroalimentación que requiere tiempo de diseño, también hacemos retroalimentación en tiempo inmediato. Si hay situaciones en las que uno puede intervenir, intervengo, o sea no es que voy a observar solo con mi libreta y registro. Trato de también hacer un acompañamiento y estar al servicio de las necesidades que se prestan en el aula, tanto para el docente como a veces para los estudiantes” (Entrevista directivo medio).*

El rol de articulación institucional que se distribuye con los y las docentes descansa en los Encargados de Área, un cargo similar al de los Jefes de Departamento de otros Colegios. Además de las funciones mencionadas anteriormente, participan activamente en los Consejos: *“el liderazgo mismo del consejo; el de llevar la conversación, el de solicitar información del profesor, en la mediación, en la toma de decisiones, siempre en conjunto con el profesorado y en el dejar registro de estos consejos” (Docente HC).*

## 6. Síntesis comprensiva del caso

El PLDPD del Colegio San Alberto Hurtado **se encuentra en un nivel Destacado**, pese a tener menos de un año de vigencia, pues se construyó en base a acciones de DPD que ya estaban en funcionamiento y que son compatibles con las modalidades propuestas en la política pública. Aunque no se construyó con la participación formal de toda la comunidad educativa y sólo el equipo directivo tuvo participación en él, las definiciones fundacionales constituyen un sistema de comunicación y coordinación eficiente que permite recoger las necesidades de los estudiantes y de los docentes para alimentar no sólo la toma de decisiones, sino también el intercambio de experiencias y saberes entre docentes y asistentes de la educación.

Por otro lado, el desafío de trabajo colaborativo que se encuentra tras varias de las acciones del PLDPD de este Liceo ha podido ser implementado de manera inicial y con buena evaluación por parte de los entrevistados, se está consciente por parte del Equipo de Gestión y Dirección, que debe ser una competencia de desarrollo profesional aumentar sus grados de participación y socialización, pues el ejercicio que está tras este, a saber, reflexión pedagógica de la práctica es importante que logre ser desarrollada de manera sistemática en el tiempo para que tenga un mayor alcance y raigambre al interior de esta comunidad educativa.

Finalmente, se retoman los elementos que sugiere la Rúbrica de Evaluación DPD, compartida por el Centro +Comunidad, para explicar el nivel Incipiente en el que se encuentra el Colegio San Alberto Hurtado, a saber:

- El plan de DPD se vincula a problemas de práctica que enfrentan los docentes, formulados a partir de la evidencia sobre los aprendizajes de los estudiantes y recogidos en instancias institucionales; o bien, se construye en torno a las necesidades explicitadas por los docentes, en función de su propio análisis de necesidades de aprendizaje de sus estudiantes.
- Aunque no se entregan datos acerca de las prácticas docentes específicas que justifican la existencia del problema o la ne-

cesidad planteada, las entrevistas evidencian las instancias en que se analizan y definen. De la misma forma, se entregan antecedentes de cómo esto se evidencia en el aprendizaje de los estudiantes.

- El plan presenta antecedentes específicos, claros y pertinentes acerca de cómo se conecta con los instrumentos de política pública y marcos orientadores de la práctica profesional docente (Estándares de aprendizaje, Estándares de desempeño, Marco para la buena enseñanza, entre otros) Además, presenta antecedentes específicos, claros y pertinentes acerca de cómo se conecta con los instrumentos de gestión institucional (PEI, PME y las políticas institucionales del establecimiento). Esta referencia aborda tanto en el nivel operativo anual como en el nivel estratégico de largo plazo.
- En general, el plan presenta una estructura lógica de objetivos, resultados esperados, indicadores de logro, actividades relevantes de desarrollo profesional y procedimientos de monitoreo de la ejecución de estas.
- Los elementos del plan presentan una coherencia directa con la problemática o necesidades identificadas. Por otro lado, en conjunto, son coherentes y permiten asegurar el logro de los propósitos del plan en el año.
- Las actividades formuladas son relevantes para el desarrollo profesional de los docentes, realistas y factibles de desarrollar en el tiempo establecido para el plan anual.
- El plan en su conjunto, objetivos y acciones formuladas, se fundan efectivamente en principios de aprendizaje profesional. Orientan y propician la indagación y la experimentación colaborativa. De la misma forma, favorecen el intercambio de experiencias, la reflexión crítica y retroalimentación pedagógica entre los docentes, así como la transferencia de aprendizaje profesional a las prácticas de aula. Estas acciones especifican las condiciones, mediadores y facilitadores que se requieren para transitar desde lo conceptual a la enacción y agencia profesional.

- Los objetivos y resultados esperados del plan son evaluables y disponen de indicadores y procedimientos pertinentes y válidos para medir su logro. El plan considera, además, actividades de discusión y reflexión colectiva a partir de los datos de monitoreo de su implementación, para identificar aprendizajes y proyectar ajustes de mejora.
- En su conjunto, el plan tiene proyección de escalabilidad para ampliar o profundizar el proceso de desarrollo profesional en los docentes del establecimiento en los periodos siguientes. Los objetivos y acciones se conectan con las políticas y estrategias de mejora que lleva a cabo la institución educativa en el largo plazo. El plan establece, además, los recursos y condiciones necesarias para asegurar la ejecución anual y la escalabilidad de este a los años siguientes.



## Conclusiones y reflexiones finales

No hay diferencias entre los casos abordados, el contexto de establecimiento (perteneciente a una macrozona determinada, o de un tipo de dependencia o cantidad de especialidades que imparte, entre otras características) no hace que el abordaje a los PLDPD se diferencie profundamente entre ellos, más bien hay características similares comunes entre ellos.

Así, los Planes Locales buscan mejorar los aprendizajes de los estudiantes, siendo el trabajo con los docentes el factor articulador de esa mejora. El trabajo con los docentes, no se limita en planificar e implementar ciertas capacitaciones de perfeccionamiento durante el año, sino hay un enfoque marcado por el acompañamiento y el trabajo colaborativo con ellos principalmente de parte de los mandos medios del establecimiento.

Aunque algunos PLDPD recayó en el equipo directivo del establecimiento como parte de los requerimientos de la normativa vigente, tanto en el levantamiento de necesidades como en la implementación de dichos planes, los docentes son importantes y preponderantes para el establecimiento, como el actor clave para la mejora de los aprendizajes.

En la elaboración y en su implementación de los PLDPD, el tema presupuestal no se aborda de manera similar entre los distintos casos, siendo el tipo de dependencia una condición del manejo para realizar lo diseñado. Lo similar que las actividades de perfeccionamiento se integran en los PME de los establecimientos, pero eso no significa que se implementarán durante el periodo. Lo anterior, los distintos casos lo abordan de manera diferente para lograr la finalidad del perfeccionamiento de su cuerpo docente, como por ejemplo que docentes expertos sean res-

ponsables del perfeccionamiento en alguna área determinada o aprovechar la vinculación con el sector productivo para la actualización técnica de los docentes de la especialidad.

También se debe destacar la implementación de los PLDPD, donde juegan un rol central el liderazgo de los mandos medios de los establecimientos. La caracterización de los mandos medios en cada uno de los establecimientos es diferente, en algunos el jefe UTP juega un rol importante, en otros es la coordinación entre el Jefe UTP y los jefes de departamentos y/o especialidades que son claves para dicha implementación.

En la implementación de los PLDPD, la articulación entre los diferentes estamentos y/o docentes es relevante para fomentar el trabajo colaborativo y de apoyo a los docentes de las distintas disciplinas y/o especialidades, de manera que las instancias de trabajo (reuniones, acompañamiento al aula, etc.) son planificadas y respetadas conjuntamente, de manera que aporte al desarrollo docente y no se quede solamente declarativa para cumplir una normativa.

Lo anterior se da porque al ser un plan centrado en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes, por lo que el docente en el aula no puede abordar individualmente la intervención en la práctica pedagógica, sino con acompañamiento y trabajo colaborativo en busca de apoyar su mejora en dicha práctica. Este sello está, expresado claramente, más por los mandos medios que por los mismos docentes entrevistados.

Por último, los equipos directivos, más precisamente el director(a) del establecimiento esta siempre involucrado en el PLDPD en todas sus etapas, pero teniendo un rol más de acompañamiento del plan, dejando la responsabilidad de su implementación en los mandos medios y/o docentes involucrados. También se destaca que todos los directores entrevistados por el PLDPD, no tomado como instrumento de evaluación del desempeño de sus docentes, sino como una herramienta de desarrollo y mejora de sus prácticas pedagógicas que mejora los aprendizajes de sus estudiantes.

Luego, se resaltan los diferentes tópicos que se dan en los relatos finales de cada caso según los objetivos del proyecto de investigación.

### **Objetivo 1: Describir creencias y teorías predominantes en el liderazgo directivo y medio que favorecen el DPD**

El PLDPD en todos los establecimientos es tomado como una herramienta para la promoción del trabajo colaborativo y articulado entre los distintos estamentos (disciplinares y/o especialidades) del establecimiento, lo que favorece a un tipo de liderazgo distribuido en donde se hace relevante el liderazgo de los mandos medios.

En general, para los directivos de los distintos establecimientos, la concepción con respecto al DPD les es importante y hace sentido con la mejora de los aprendizajes de sus estudiantes. Dado lo anterior, muestran preocupación en la elaboración, implementación y evaluación del PLDPD, siendo los mandos medios actores claves con respecto a las responsabilidades en las distintas fases.

En contraste, a nivel de los docentes, todavía se tiene la concepción del DPD relacionado con labores de capacitación y de evaluación docente.

Una característica que presentan los distintos actores con respecto al DPD es el hecho de relacionar que la mejora de sus docentes impacta en la adquisición de mayores aprendizajes por parte de los estudiantes; y por ende, en los rendimientos académicos y/u otros indicadores en pos de elevar el desempeño del establecimiento.

En cuanto al tipo de liderazgo, en casi la totalidad de los casos, se declaran el trabajo colaborativo y el liderazgo distribuido como piezas fundamentales del DPD en sus distintas etapas.

En lo práctico el DPD busca acompañar a los docentes en la mejora de sus prácticas pedagógicas por medio del trabajo colabora-

tivo y acompañamiento en el aula. En esta práctica, el liderazgo de los mandos medios es clave para su desarrollo de las distintas acciones en pos de la mejora docente.

## **Objetivo 2: Describir las prácticas de liderazgo directivo y medio en procesos de gestión del DPD**

Los PLDDP, se desarrollan en primer lugar como respuestas a la normativa vigente que deben ir respondiendo cada institución educativa. Por lo que su elaboración la realizan los respectivos equipos directivos con alguna incidencia de los docentes al levantar sus necesidades de desarrollo profesional.

Pese a lo anterior, los actores de los distintos casos señalan una preocupación real en cuanto a las mejoras de su cuerpo docente con respecto a sus prácticas pedagógicas que vaya en beneficios de sus estudiantes y en el alza de sus rendimientos. En dicho lineamiento se va desarrollando un liderazgo más distribuido, recayendo en los mandos medios las responsabilidades de la implementación de acciones que favorezcan el desarrollo profesional docente.

A su vez, se fomenta el trabajo colaborativo entre los docentes con los mandos medios para el desarrollo de instancias que les sean significativas, dichas instancias son el acompañamiento al aula, la articulación entre departamentos o tipo de formación que imparte el establecimiento.

Además, en los casos estudiados se van levantando instancias particulares que han sido producto de la implementación de los PLDDP, como son las mentorías, reuniones de trabajo (horarios protegidos) para el desarrollo de reflexión pedagógicas, promoción de “aprendizaje profesional colectivo”, entre otras instancias innovadoras propiciadas por los establecimientos

### **Objetivo 3: Analizar las condiciones de funcionamiento organizacional del DPD**

En las etapas de los PLDPD, lo declaran entrevistados directivos que involucran a los docentes, pero en la entrevista a los docentes esto no es tan explícito, aunque reconocen acciones que favorecen su práctica pedagógica como el acompañamiento en el aula, instancia de trabajo colaborativo entre ellos (especialmente en lo referido al trabajo de articulación entre departamentos y/o entre formación general y diferenciada), y el desarrollo de capacidades en diversos ámbitos.

En lo concreto, los distintos casos manifiestan que se generan instancias de trabajo de los PLDPD en sus establecimientos, por medio de horarios protegidos o calendarización de reuniones y/o talleres, entre otras instancias. Esto en algunos establecimientos está explícito en sus planes, mientras en otros se ha implementado en la práctica del establecimiento.

En esas instancias se resaltan los aspectos de trabajo colaborativo, la articulación entre los docentes y el acompañamiento de las mejoras en sus prácticas pedagógicas, clave para la mejora del cuerpo docente de dichos establecimientos.

Algo a destacar es que las limitaciones presupuestarias no son impedimento para ir avanzando en la implementación del PLDPD, pues varias acciones ligadas al plan se realizan mediante la reconversión de los horarios de los docentes, como son las reuniones mediante “horarios protegidos” o acompañamiento al aula como parte de la gestión directiva. También se resalta que hay instancia de acompañamiento entre los mismos docentes para su desarrollo profesional.

### **Objetivo 4: Analizar la estructura y contenidos de los Planes Locales y su articulación con instrumentos de gestión**

Los PLDPD de los casos involucrados en el proyecto presentan similitudes en los objetivos que se pueden resumir en el fortale-

cimiento de la práctica pedagógica de sus docentes, acompañando en el aula, el trabajo colaborativo, la integración de saberes entre ellos (articulación entre departamentos) y el desarrollo continuo (perfeccionamiento/capacitaciones) para mejorar los resultados de aprendizaje de sus estudiantes. En algunos casos el aspecto psico - socioafectivo de los funcionarios es destacado, pero no es una constante dentro de los planes.

Los planes se integran con los demás instrumentos de gestión del establecimiento, principalmente con los PME, por el tema presupuestario que requieren para su implementación las propuestas de perfeccionamiento.

Para el logro de los PLDPD es clave, para la totalidad de los casos, el rol del director como líder en sus diferentes etapas, pero en lo práctico las funciones de implementación y evaluación de los planes recae en los mandos medios de los establecimientos. Dichos mandos medios son generalmente los Jefes de la Unidad Técnica Pedagógica (UTP) de los establecimientos, pero en algunos de ellos además de este tipo de jefatura, van involucrando a otros estamentos como son en algunos casos “jefes de departamentos” o unidades de coordinación de estos últimos.

## Referencias

- Anderson, M. (2012). The struggle for collective leadership: Thinking and practice in a multi-campus school setting. *Educational Management Administration & Leadership*, 40(3), 328-342. <https://doi.org/10.1177/1741143212436955>
- Anderson, S. (2017). *El nivel intermedio en educación y el mejoramiento escolar. Informe Técnico N.º 1. Chile: LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Chile*. <https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2017/08/IT-01-2017.pdf>
- Aparicio Molina, C., Sepúlveda López, F., Valverde Huincatripay, X., Cárdenas Merino, V., Contreras Sanzana, G. & Valenzuela Ravanal, M. (2020). Liderazgo directivo y cambio educativo: Análisis de una experiencia de colaboración Universidad-Escuela. *Páginas de Educación*, 13(1), 19-41. <https://doi.org/10.22235/pe.v13i1.1915>
- Arancibia, M. (2021). *Estudio de planes de desarrollo profesional docente para la mejora escolar. V Jornada de investigación en liderazgo educativo*.
- Arbeláez & Onrubia, (2014). Análisis bibliométrico y de contenido. Dos metodologías complementarias para el análisis de la revista colombiana Educación y Cultura. *Revista de Investigaciones UCM*, 14(23), 14 - 31.
- Ávalos, B. (2011). Teacher professional development in teaching and teacher education over ten years. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 10-20.
- Ávalos, B., Bellei, C., Sotomayor, C. & Valenzuela, J.P. (2010). *La Profesión Docente en Chile: Políticas, Prácticas, Proyecciones*. Editorial Universitaria.

- Bellei, C., Contreras, M., Valenzuela, J. y Vanni, X. (2020). *El liceo en tiempos turbulentos ¿Cómo ha cambiado la educación media chilena?* LOM Ediciones.
- Biblioteca del Congreso Nacional, BCN. (2010). *Ley 20370. Establece La Ley General De Educación*. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1006043>
- Biblioteca del Congreso Nacional, BCN. (2016). *Ley 20.903. Crea el Sistema de Desarrollo profesional Docente*.
- Biblioteca del Congreso Nacional, BCN. (2017). *Ley 21.040. Crea el Sistema de Educación Pública*. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1111237>
- Biblioteca del Congreso Nacional, BCN. (2024). *Ley 20903. Crea El Sistema De Desarrollo Profesional Docente Y Modifica Otras Normas*. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1087343>
- Bolívar, A. (2015). *Construir localmente la capacidad de mejora: Liderazgo pedagógico y Comunidad Profesional. Charla Magistral pronunciada en el XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa*. [https://www.ugr.es/~abolivar/Publicaciones\\_2014-15\\_files/Reciente%202.pdf](https://www.ugr.es/~abolivar/Publicaciones_2014-15_files/Reciente%202.pdf)
- Bolívar, A. (2019). *Una dirección escolar con capacidad de liderazgo pedagógico*. La Muralla.
- Bolívar, A., Muñoz, G., Weinstein, J. & Domingo, J. (2022). *Liderazgo educativo en tiempos de crisis aprendizajes para la escuela post-covid*. Editorial Universidad de Granada.
- Bouwman, M., Runhaar, P., Wesselink, R. & Mulder, M. (2017). Towards distributed leadership in vocational education and training schools: The interplay between formal leaders and team members. *Educational Management Administration & Leadership*, 20(10), 1-17 <https://doi.org/10.1177/1741143217745877>
- Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, CPEIP. (2019). *Orientaciones sobre Plan Local de Formación Docente para el Desarrollo Profesional en la Escuela. Fundamentos, características y propósitos*. Ministerio de Educación de Chile.

- Cortez, M. y Zoro, B. (2016). *El rol estratégico de los liderazgos medios al interior de las escuelas para la mejora escolar: una mirada desde la literatura internacional*. Nota Técnica N°8. Líderes Educativos, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar.
- Crawford, M. (2012). Solo and Distributed Leadership: Definitions and Dilemmas. *Educational Management Administration & Leadership*, 40(5), 610-620. <https://doi.org/10.1177/1741143212451175>
- Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches (4th ed.)*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- De la Vega, L. (2021). *Docencia y desarrollo profesional: fundamentos, debates y perspectivas. Saberes Docentes*. Centro de Estudios y Desarrollo de Educación Continua para el Magisterio de la Universidad de Chile. Editorial Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad de Chile.
- De Tezanos, A. (2007). Oficio de enseñar, saber pedagógico: la relación fundante. Educación y Ciudad. Revista del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP, 12. 7-26.
- Denzin, N. y Ruiz, Y. (2011). *Metodología de la investigación cualitativa*. Universidad de Deusto.
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M. y Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación educ. médica* 2(7), 162-167.
- División de Educación General, DEG. (2018). *Ciclos de Mejoramiento en los Establecimientos Educativos. Orientaciones para el Plan de Mejoramiento 2018*. Ministerio de Educación de Chile.
- Flessa, J., Bramwell, D., Fernández, M. & Weinstein, J. (2018). School leadership in Latin America 2000–2016. *Educational Management Administration & Leadership*, 46(2), 182- 206.
- Fullan, M. (2017). Liderar los aprendizajes acciones concretas en pos de la mejora escolar. En J. Weinstein & G. Muñoz, Mejoramiento y liderazgo en la Mejora. *Once Miradas*. 182-193. Universidad Diego Portales.

- García-Gallardo, (2013). Métodos Jerárquicos de Análisis Cluster. En el libro “*Técnicas de Análisis de datos multivariable. Tratamiento computacional*”. Prentice Hall.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta edición). McGraw-Hill.
- García-Martínez, I. y Martín-Romera, A. (2019). Potenciando la coordinación pedagógica a través del liderazgo de los mandos medios en educación secundaria. Revisión sistemática. Bordón. *Revista de Pedagogía*, 71(2), 55-70. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2019.67324>
- Glaser, B. y Strauss, A. (1967). *The Discovery of Grounded Theory: strategies for qualitative research*. Aldine de Gruyter.
- Grissom, A., Anna, J., & Constance A. (2021). *How Principals Affect Students and Schools: A Systematic Synthesis of Two Decades of Research*. The Wallace Foundation.
- Gronn, P. (2002). Distributed leadership as a unit of analysis. *The Leadership Quarterly*, 13(4), 423-451. [https://doi.org/10.1016/S1048-9843\(02\)00120-0](https://doi.org/10.1016/S1048-9843(02)00120-0)
- Grootenboer, P., Edwards-Groves, C. y Rönnerman, K. (2015). Leading practice development: Voices from the middle. *Professional Development in Education*, 41(3), 508-526. <https://doi.org/10.1080/19415257.2014.924985>
- Gurr, D. (2019). Panorama del liderazgo en escuelas de alta complejidad. En J. Weinstein y G. Muñoz (Eds.), *Liderazgo en escuelas de alta complejidad sociocultural. Diez miradas* (pp. 19-70). Ediciones Universidad Diego Portales.
- Hallinger, P. (2009). *Leadership for 21st century schools: From instructional leadership to leadership for learning*. The Hong kong Institute of Education.
- Hallinger, P. (2018). Bringing context out of the shadows of leadership. *Educational management administration & leadership*, 46(1), 5-24.
- Harris, A. (2008). Distributed Leadership: According to the Evidence. *Journal of Educational Administration*, 46(2), 172-188. <https://doi.org/10.1108/09578230810863253>

- Harris, A. & Jones, M. (2020). COVID 19 – school leadership in disruptive times. *School Leadership & Management*, 40(4), 243-247. <https://doi.org/10.1080/13632434.2020.1811479>
- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.
- Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas, Junaeb. (2023). *Indice de Vulnerabilidad estudiantil*. <https://www.google.cl/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwiqjKqx6PaDAXWQI7kGHdZ-VaOuQFnoECBEQAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.junaeb.cl%2Ffive%2F&usq=A0vVaw2nAsSjklEJrgwg8UUYEq6v&opi=89978449>
- Krichesky, G y Murillo, J. 2011. Las comunidades profesionales de aprendizaje. Una estrategia de mejora para una nueva concepción de escuela. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 9(1). 65-83.
- Lahtero, T., Lång, N. y Alava, J. (2017). Distributed leadership in practice in Finnish schools. *School Leadership & Management*, 37(3), 217-233. <https://doi.org/10.1080/13632434.2017.1293638>
- Leithwood, K. (2009). *¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación*. Fundación Chile y Fundación CAP.
- Leithwood, K. (2011). *Revising the Ontario Leadership Framework*. Prepared for the Leadership Development Branch.
- Leithwood, K. (2016). Department-head leadership for school improvement. *Leadership and Policy in Schools*, 15(2), 117-140. <http://dx.doi.org/10.1080/15700763.2015.1044538>
- Leithwood, K., Harris, A. & Hopkins, D. (2019): Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School Leadership & Management*, 40(4), 1-18. <https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1596077>
- Lipscombe, K., Tindall-Ford, S. y Lamanna, J. (2021). School middle leadership: a systematic review. *Educational Management Administration & Leadership*, 20(10), 1-19. <https://doi.org/10.1177/1741143220983328>
- Maureira, Ó. (2018). Prácticas del liderazgo educativo: Una mirada evolutiva e ilustrativa a partir de sus principales marcos, dimensiones e indicadores más representativos. *Revista*

*Educación*, 42(1), 1-19. <http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v42il.22115>

- Maureira, Ó. & Montecinos, C. (En prensa). Perspectivas de docentes directivos sobre departamentos, sus jefaturas y contribución a procesos de mejora escolar en la educación secundaria. *Revista Colombiana de Educación*.
- Ministerio de Educación de Chile, Mineduc. (2020). *Datos abiertos*. <https://datosabiertos.mineduc.cl/>
- Moral, C. (2019). *Competencias para el diseño y desarrollo de experiencias de aprendizaje en la formación del profesorado*. Editorial Síntesis.
- Olave-Astorga, J., Montoya, C. y Sierralta-Landaeta, E. (2021). Ley de Carrera Docente en Chile: cómo los docentes y directivos escolares interpretan y desarrollan sus principios. *Revista CS*, 34, 167-187. <https://doi.org/10.18046/recs.i34.4203>
- Organización de Estados Iberoamericanos, OEI. (2014). *Miradas sobre la educación en Iberoamérica 2013. Avances en las metas 2021*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, OCDE. (2014). *Panoramas de la Educación. Indicadores OCDE 2014*. Informe español. Report. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, OCDE. (2021). *Teachers and Leaders in Vocational Education and Training*, *OECD Reviews of Vocational Education and Training*, *OECD Publishing*. <https://doi.org/10.1787/59d4fbb1-en>.
- Osorio, A. (2016). El desarrollo profesional docente en educación básica primaria. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 12(1), 39-52.
- Palacios, (2020). La teoría fundamentada: origen, supuestos y perspectivas. *Intersticios Sociales El Colegio de Jalisco*, 22. 47-70. <https://doi.org/10.55555/IS.22.332>
- Pan, H. y Chen, W. (2020). How principal leadership facilitates teacher learning through teacher leadership: Determining the critical path. *Educational Management*

- Administration & Leadership*, 20(10), 1-17. <https://doi.org/10.1177/1741143220913553>
- Pont, B. (2020). Una revisión de la literatura sobre las reformas de la política de liderazgo escolar. *Eur J Educ.*, 55, 154- 168. <https://doi.org/10.1111/ejed.12398>
- Proyecto Educativo Institucional, PEI-LICHAN (S/F). Proyecto Educativo Institucional. Elaboración Propia.
- Proyecto Educativo Institucional, PEI. (2023). *Colegio Técnico Industrial Don Bosco Antofagasta*. Documento Institucional.
- Proyecto Educativo Institucional, PEI. (2023). *Liceo Bicentenario Mínero Su Santidad Juan Pablo II*. Documento Institucional.
- Proyecto Educativo Institucional, PEI. (2023). *Liceo Bicentenario Instituto Comercial De Valdivia*. Documento Institucional.
- Proyecto Educativo Institucional, PEI. (2023). *Liceo Bicentenario Instituto Politécnico Santa Cruz*. Documento Institucional.
- Proyecto Educativo Institucional, PEI. (2023). *Liceo Bicentenario Cumbre De Cóndores De Renca*. Documento Institucional.
- Proyecto Educativo Institucional, PEI. (2023). *Liceo Chileno Aleman Frutillar*. Documento Institucional.
- Rincón-Gallardo, S. (2018). Las redes escolares como entornos de aprendizaje para los líderes educativos. En J. Weinstein y G. Muñoz (Eds.), *Cómo cultivar en liderazgo educativo: Trece miradas* (pp. 355-388). Ediciones Universidad Diego Portales - Centro de Desarrollo del Liderazgo Educativo.
- Ritchey, (2006). *Estadística para las Ciencias Sociales*. (2da edición). McGraw-Hill.
- Robinson, V. (2019). Hacia un fuerte liderazgo centrado en el estudiante: afrontar el reto del cambio. *Revista Eletrônica de Educação*, 13(1), 123-145. <https://doi.org/10.14244/198271993068>
- Ruffinelli Vargas, A. (2016). Ley de desarrollo profesional docente en Chile: de la precarización sistemática a los logros, avances y desafíos pendientes para la profesionalización. *Estudios Pedagógicos*, 42(4), 261-279. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000500015>

- Sepúlveda, L. (2020). *Estudio de la gestión de instrumentos curriculares en la enseñanza media-técnico profesional*. Informe final corregido. Facultad de Educación Universidad Alberto Hurtado.
- Sepúlveda, L. & Valdebenito, M. (2019b). Gestión directiva en establecimientos de educación media técnico profesional: desafíos para el liderazgo. *Calidad en la Educación*, (51), 192-224. <https://doi.org/10.31619/caledu.n51.666>
- Sepúlveda, L. y Valdebenito, M. J. (2019). *Educación Técnica Profesional ¿Hacia dónde vamos? Políticas, reformas y nuevos contextos de desarrollo*. Ediciones Universidad Alberto Hurtado.
- Sepúlveda, R. y Volante, P. (2019). Liderazgo Instruccional Intermedio: enfoques internacionales para el desarrollo docente en las escuelas chilenas. Profesorado: *Revista de Currículum y formación del profesorado*, 23(3), 341-362. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i3.11231>
- Sevilla, M. P. (2017). *Panorama de la educación técnica profesional en América Latina y el Caribe*. CEPAL. Serie Políticas Sociales.
- Sevilla, M. P. y Arévalo, V. (2020). Formación y evaluación de docentes técnicos en Chile. Persistentes inequidades para la Educación Media Técnico Profesional: Array. *Revista de estudios teóricos y epistemológicos en política educativa*, 5, 1-13. <https://doi.org/10.5212/retepe.v5.15320.015>
- Sevilla, M. P. y Dutra, G. (2016). *La enseñanza y formación técnico profesional en América Latina y el Caribe una perspectiva regional hacia 2030*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco).
- Spillane, J. (2006). *Distributed leadership*. Josey-Bass.
- Spillane, J. y Ortiz, M. (2019). Perspectiva distribuida del liderazgo y la gestión escolar: elementos e implicancias cruciales. *Revista Eletrônica de Educação*, 13(1), 169-181. <http://dx.doi.org/10.14244/198271993070>
- Stake, R. (2010). *Investigación Cualitativa: El estudio de cómo funcionan las cosas*. The Guilford Press.

- Unesco. (2013). *Antecedentes y Criterios para la Elaboración de Políticas Docentes en América Latina y el Caribe*. OREALC/Unesco.
- Unesco. (2016). *Strategy for Technical and Vocational Education and Training (TVET) 2016-2021*. Francia.
- Vaillant, D. (2002). *Formación de formadores. Estado de la práctica. Serie Documentos Preal, (25)*. Preal.
- Vaillant, D. (2018). *El desarrollo profesional docente en la educación superior: temas emergentes y brechas de investigación*. EDIPUCRS.
- Vaillant, D. y Marcelo, C. (2015). *El ABC y D de la Formación Docente*. Narcea Ediciones.
- Valdebenito, M. J. (2021). *Estado del arte de la educación media técnico profesional en Latinoamérica 2016-2020*. Unesco.
- Weinstein, J., Muñoz, G., Sembler, M. y Marfán, J. (2019). Una década de investigación empírica sobre el liderazgo educativo en Chile. Una revisión sistemática de los artículos publicados en revistas indexadas (2008-2019). *Calidad en la educación, (51)*, 15-52. <https://dx.doi.org/10.31619/caledu.n51.671>
- World Bank Group. (2015). *Secondary Vocational Education: International Experience*. World Bank. <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/24084>
- Yot-Domínguez, C. & Marcelo, C. (2022). Estrategias de aprendizaje formal y no formal de docentes para su desarrollo profesional: Diseño y validación de un instrumento. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 30(82)*. <https://doi.org/10.14507/epaa.30.6717>
- Zancajo, A. y Valiente, O. (2019). Evolución de las políticas de ETP en Chile: entre el capital humano y el derecho a la educación. En L. Sepúlveda y M. J. Valdebenito (Eds.), *Educación Técnica Profesional ¿Hacia dónde vamos? Políticas, reformas y nuevos contextos de desarrollo* (pp. 57-89). Ediciones Universidad Alberto Hurtado.

La educación secundaria técnico-profesional en Chile se caracteriza por sus particularidades formativas, que la diferencian significativamente de otros tipos de educación secundaria. Este contexto específico exige una atención especial para comprender y mejorar las prácticas de liderazgo dentro de las instituciones educativas.

En este sentido, la presente obra, basada en la primera etapa de ejecución de un proyecto 'Fondecyt Regular', se centra en analizar y aportar conocimientos sobre las prácticas predominantes de liderazgo en dos niveles clave de la organización institucional: el nivel directivo y el nivel medio y sus acciones favorecedoras del Desarrollo Profesional Docente (DPD).

