

HALLAZGOS DE LA IMPLEMENTACIÓN

Colaboración entre Docentes

**Claves para la colaboración dentro
del establecimiento educativo,
aprendizajes de la implementación**

Programa Redes para la Mejora de los Aprendizajes (REMA)

Introducción

La colaboración entre docentes es una estrategia esencial para promover mejoras sostenidas en el aprendizaje de los estudiantes, en la medida que esta colaboración nutre a los profesores de nuevas herramientas pedagógicas para enfrentar los desafíos de la práctica en el aula (Krichesky & Murillo, 2018). El programa Redes para la Mejora de los Aprendizajes (REMA), impulsado por la Fundación Luksic, tiene por objetivo mejorar el aprendizaje de estudiantes de primero y segundo medio en establecimientos educativos del país, mediante una intervención que en su diseño incluye un componente de colaboración docente.

Entre los distintos tipos de colaboración docente, el programa REMA busca potenciar principalmente la colaboración instruccional. Entenderemos la colaboración instruccional como un tipo de colaboración en que los profesores trabajan juntos, enfocados en el aprendizaje de los estudiantes, en el desarrollo profesional, y generando altos grados de interdependencia (CPPUC, 2023).

En el siguiente policy brief se presentan algunos aspectos clave sobre cómo potenciar la colaboración instruccional, en base a los aprendizajes obtenidos en tres años de ejecución del programa REMA y las evaluaciones de implementación realizadas al programa. Antes de presentar estos aspectos claves, el documento describe brevemente el escenario de la educación y los aprendizajes en Chile, presenta la definición de colaboración instruccional y expone a grandes rasgos la teoría de cambio del programa REMA.



El escenario de la educación en Chile

En los últimos años, Chile no ha presentado mejoras significativas en los aprendizajes de sus estudiantes. Esta situación se vio aún más agravada por la crisis del COVID-19, pues las restricciones sanitarias hicieron que comunidades educativas de todo el mundo debieran enfrentarse a múltiples desafíos y adaptarse a nuevos espacios de enseñanza sin los recursos necesarios (ONU, 2020). Si bien durante 2023 los resultados SIMCE de lenguaje y matemática volvieron a niveles pre-pandémicos, estos no han presentado mejoras significativas durante los últimos 10 años, lo que evidencia un preocupante estancamiento de la calidad educativa en el país (Agencia de Calidad de la Educación, 2024).

En este escenario, es importante considerar qué factores pueden promover mejoras sostenidas en los aprendizajes. De acuerdo a la evidencia internacional, el principal determinante de los resultados de los estudiantes son los procesos de enseñanza liderados por sus docentes (Leithwood, Harris y Hopkings, 2019; Godoy, Varas, Martínez, Triviño y Meyer, 2016). Así también, el Ministerio de Educación a través del Marco para la Buena Enseñanza (2021) ha planteado como una de las expectativas de desempeño de los docentes el

desarrollo del trabajo colaborativo, el cual se entiende como parte central de las actividades curriculares no lectivas. Este enfoque en el plan de mejoramiento educativo pone énfasis en la colaboración como un factor clave para la innovación de las prácticas pedagógicas.

A pesar de lo anterior, los hallazgos del estudio TALIS de la OCDE (2020) señalan que un 71% de los docentes en Chile está de acuerdo o muy de acuerdo con la existencia de una cultura de colaboración en su establecimiento, lo que aún se sitúa por debajo del promedio de la OCDE, que alcanza el 81%. Las formas de colaboración docente más comunes reportadas en este estudio incluyen la participación en discusiones sobre el desarrollo del aprendizaje de estudiantes específicos –con un 43% de los encuestados señalando realizar esta actividad al menos una vez al mes–, y el intercambio de materiales de enseñanza con colegas, según informa un 37% de ellos. Estas cifras señalan la existencia de una brecha de oportunidad para las prácticas de colaboración docente, tanto dentro como entre los establecimientos educativos del país.

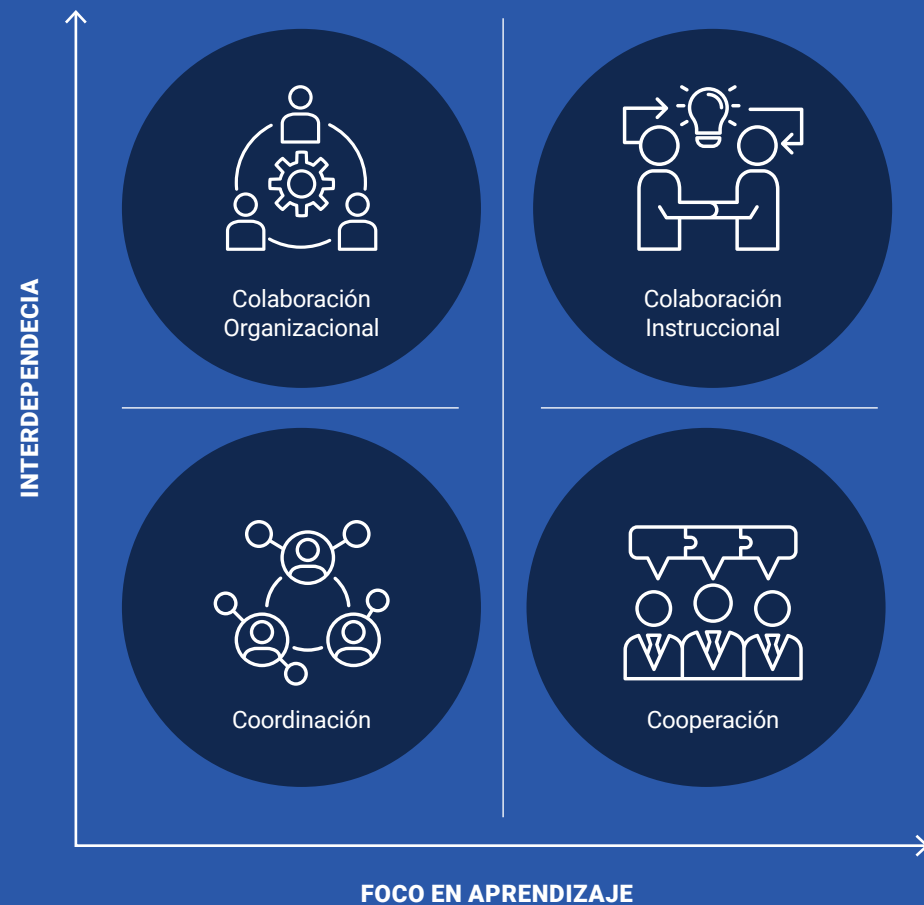
Colaboración instruccional y aprendizajes

Es importante distinguir entre diversas prácticas de colaboración docente, pues las distintas formas que puede adquirir el trabajo en equipo –por ejemplo, coordinar, cooperar o colaborar– no tienen el mismo efecto en las prácticas docentes y, por tanto, en los aprendizajes (Panitz, 1999; Aparicio y Sepúlveda, 2018; Yang, 2023).

De acuerdo al Centro de Políticas Públicas de la Universidad Católica (CPPUC, 2023), la colaboración entre docentes se puede categorizar en cuatro niveles, considerando dos ejes de influencia: la interdependencia y el foco en los aprendizajes (Ver figura 1). Un trabajo entre docentes con bajos niveles de interdependencia y sin foco en los aprendizajes, será

únicamente una coordinación entre los miembros del equipo educativo. Por otro lado, si los docentes sitúan el foco en los aprendizajes, pero sus niveles de interdependencia son bajos, el trabajo común se describe como cooperación. Cuando los equipos educativos trabajan de forma interdependiente, pero sin foco en el aprendizaje, la situación se describe como colaboración organizacional. Finalmente, cuando ambos ejes tienen una expresión positiva (alto nivel de interdependencia y alto foco pedagógico) se habla de colaboración instruccional. Este último tipo de colaboración facilita la resolución de problemas y la creación de innovaciones para el aprendizaje (CPPUC, 2023).

FIGURA 1. CATEGORÍAS DE TRABAJO ENTRE DOCENTES



Fuente: CPPUC (2023).

En un contexto de colaboración instruccional, los docentes planifican y reflexionan conjuntamente sobre sus prácticas de enseñanza (Little, 1999), pudiendo llegar a instalar comunidades profesionales de aprendizaje. En estas comunidades, se dialoga, retroalimenta y acompaña a otros docentes, sea de la misma comunidad o de otras comunidades educativas (Aparicio y Sepúlveda, 2018; Zheng et al., 2019). Sin embargo, para instalar una comunidad de aprendizaje se requiere un cambio de perspectiva y un distanciamiento de la forma tradicional de interpretar la docencia, comprendida como un fenómeno compartido y no privado.

Este cambio de perspectiva se ha denominado desprivatización instruccional (de-privatization of instruction, en inglés) (Zheng et al., 2019; Quinn & Kane, 2018) y se describe como un proceso en el cual los docentes abren las aulas, un espa-

cio tradicionalmente privado, con el objetivo de ser observadas, estudiadas y retroalimentadas colectivamente en pos de la mejora pedagógica. Desprivatizar el aula es condición necesaria para implementar sistemas de acompañamiento colaborativo, los cuales a su vez son fundamentales para mejorar la práctica docente y con ello los aprendizajes de los estudiantes.

Sin embargo, la motivación de los docentes por desarrollar espacios de colaboración dependerá de las creencias, valores y condiciones en que se da la práctica pedagógica (Roa & Zenteno, 2024). Es por ello que la figura de los directivos es clave al momento de fomentar la colaboración, pues son ellos quienes promueven la visión compartida que guía el trabajo del equipo, además de instalar las condiciones materiales necesarias para hacerlo (CPPUC, 2023).

REMA: Redes Educativas para la Mejora de Aprendizajes

Teoría del Cambio REMA

Fundación Luksic (FL) en articulación con CENTRE UC, Fundación Impulso Docente y los establecimientos educacionales participantes, ha desarrollado el programa Redes Educativas para la Mejora de Aprendizajes (REMA). El objetivo principal de REMA es mejorar los aprendizajes de lenguaje y matemáticas de estudiantes de enseñanza media de establecimientos que entregan formación técnico profesional, enfocándose en cuatro componentes claves que se desarrollan durante tres años de acompañamiento:

1) Bienestar Docente y Liderazgo Pedagógico

REMA busca tematizar y mejorar el bienestar de los docentes y el liderazgo de los directivos en los establecimientos educacionales.

2) Interacciones Docentes en el aula

El programa tiene como objetivo mejorar las interacciones docentes en el aula, a través de la observación y retroalimentación de sus prácticas en cuatro dimensiones: apoyo pedagógico, organización del aula, apoyo emocional y participación de los estudiantes (dimensiones CLASS).

3) Habilidad de Observación y Retroalimentación

Vinculado al componente anterior se plantea como meta mejorar las habilidades de observación y retroalimentación de aula de sus participantes.

4) Colaboración en las Comunidades Educativas para la mejora continua

Se busca que los equipos de cada establecimiento y entre establecimientos de la red trabajen de manera colaborativa, compartiendo las prácticas y aprendizajes adquiridos durante el programa, e instalando una forma de trabajo que apunte a la mejora continua de los aprendizajes.

Para implementar todos los componentes planteados, el programa se apoya en una perspectiva teórico-metodológica de mejora continua, donde las prácticas efectivas se fortalecen y replican, y las prácticas deficientes son valoradas y aprovechadas para la mejora (Bryk, 2021). Además, se aplican cuestionarios para analizar los resultados de estos ámbitos antes y después del programa.

FIGURA 2. TEORÍA DEL CAMBIO REMA

Resultados
Finales

Mejora de aprendizajes de lenguaje y matemáticas de
estudiantes de I y II Medio

Resultados
Intermedios

Mejoras en
interacciones de aula
(apoyo pedagógico,
organización aula y
apoyo emocional)

Mejora de bienestar
socioemocional en
docentes

Equipos de mejora
habilitado para realizar
trabajo colaborativo

Mejora en observación
y retroalimentación
basada en evidencia

El programa se estructura en torno a dos experiencias principales. La primera son las *reuniones internas (intra-liceo)*, donde cada equipo educativo, conocido como equipo de mejora y conformado por docentes, directivos y asistentes de la educación, genera ciclos de mejora continua. Estos ciclos implican planificar y probar estrategias para enriquecer los aprendizajes de los estudiantes. En este enfoque, los docentes actúan como agentes activos de cambio al identificar y resolver los desafíos diarios de aprendizaje en el aula. Para ello, los docentes graban sus clases y luego, de forma constructiva y basándose en la evidencia de los videos, los colegas y directivos ofrecen retroalimentación y construyen estrategias de aula para subsanar las brechas observadas. **Según el marco del CPPUC (2023), estas reuniones internas de REMA funcionan como una instancia de colaboración instruccional**, dado que estas actividades

implican la preparación conjunta de clases entre docentes, la observación en aula y posterior retroalimentación, entre otras acciones (Roa & Zenteno, 2024).

En segundo lugar, el programa realiza *sesiones de aprendizaje entre liceos*, donde toda la red de establecimientos adquiere herramientas teórico-prácticas y se promueve el intercambio de aprendizajes. Siguiendo el marco referencial del CPPUC (2023), estas instancias se pueden categorizar como **cooperación docente**, pues las sesiones están enfocadas en el aprendizaje de sus estudiantes, pero los docentes no tienen la interdependencia necesaria para desarrollar acciones conjuntas. Así, las sesiones entre liceos se centran en el intercambio de experiencias y prácticas en red una vez establecida una comunidad profesional de aprendizaje.

Implementación de REMA

REMA comenzó con la conformación de su primera red en 2021, y hasta la fecha se han implementado cuatro redes en distintas regiones del país. Cada una de estas redes trabaja durante tres años para lograr el propósito de mejorar los aprendizajes de los estudiantes.

Durante los primeros dos años de implementación, se llevan a cabo 8 reuniones internas donde cada equipo trabaja en un

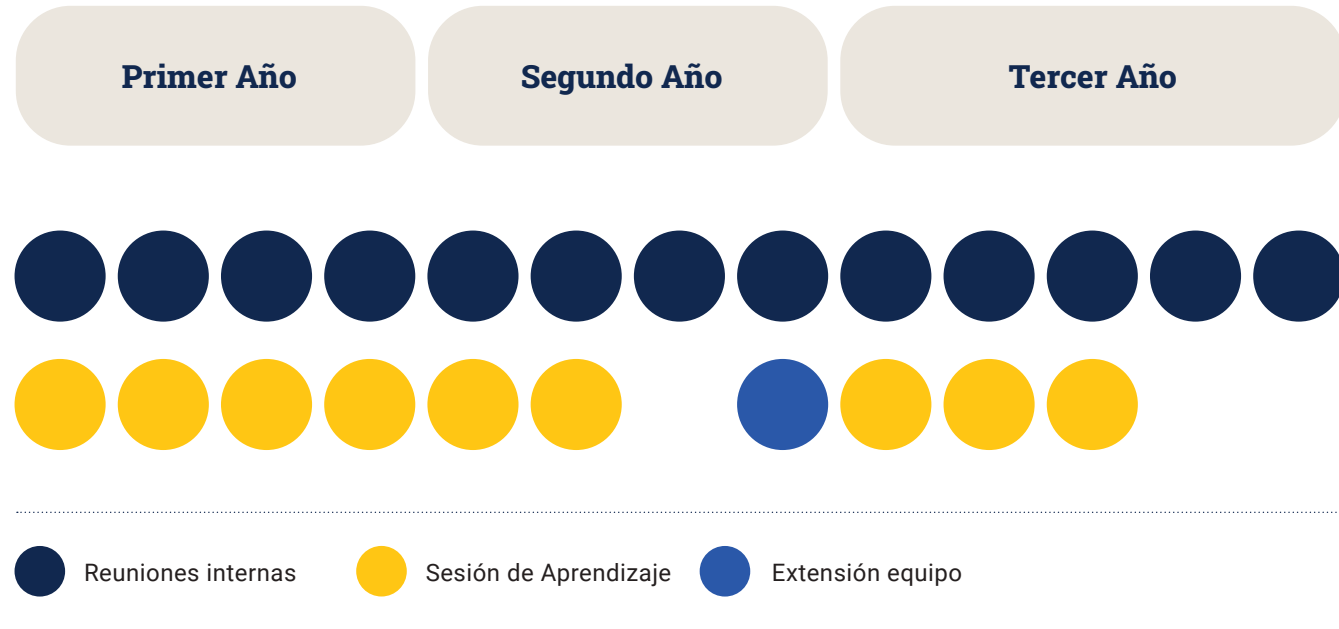
desafío común, y 6 sesiones de aprendizajes donde se trabaja a nivel de red. Al finalizar el segundo año, se amplía el equipo de mejora dentro de cada establecimiento, esto con el objetivo de escalar la modalidad colaborativa. El tercer año, con el equipo ampliado, se realizan 5 reuniones internas y 3 sesiones de aprendizaje.



FIGURA 3. VERSIONES IMPLEMENTADAS DEL PROGRAMA REMA

Versión	Año entrada	Número de liceos y regiones presentes	Participantes
REMA 1	2021	13 liceos de Antofagasta a Magallanes	130 personas
REMA 2	2022	17 liceos de Coquimbo al Maule	180 personas
REMA 3	2023	8 liceos de RM y Valparaíso	83 personas
REMA 4	2024	18 liceos O'Higgins a Ñuble	159 personas

FIGURA 4. ESQUEMA DE IMPLEMENTACIÓN REMA



Hallazgos sobre colaboración instruccional desde la evaluación de REMA

Durante el año 2021 se realizó la primera evaluación de implementación al programa REMA 1, y durante el 2023 se realizaron evaluaciones de implementación a REMA 1 (en su tercer año de implementación) y REMA 3. En total, se realizaron 132 entrevistas dirigidas a docentes, directivos e implementadores del programa, en las que se logró comprender en mayor profundidad qué aspectos clave son necesarios para lograr una mayor colaboración instruccional en el marco del programa REMA.

Como resultado general, se evidencia que las comunidades educativas participantes han logrado fortalecer la colaboración instruccional, instalando la reflexión pedagógica, avanzando en la desprivatización de la práctica docente, y facilitando los procesos de retroalimentación horizontales dentro de los establecimientos. Los participantes enfatizan que el programa ha logrado promover el trabajo colaborativo y generar espacios para su práctica en los liceos.

“[...] no se sabía o no se conocía mucho esto de trabajar más colaborativamente, y entonces ahora fue como un empujarnos y sistematizarlo, y profesionalizarlo de alguna manera. Entonces, claramente hay un antes y un después en el trabajo colaborativo”.

(Docente de REMA 1, 2023)

“Estas instancias son bastante provechosas (refiriéndose a las reuniones internas) [...] siempre vamos a enriquecer nuestra labor, independiente de la función que tengamos. Entonces nosotros desde UTP, con lo que aprendemos, trabajamos con profes, los profes a su vez intercambian ideas entre ellos y así mejoran su práctica”

(Coordinadora de REMA 3, 2023)

Por otro lado, sobre los aspectos clave para potenciar la colaboración instruccional, se destacan cuatro aprendizajes. En primer lugar, la evaluación del año 2021 identificó que uno de los principales factores para fomentar la apertura y la colaboración entre los participantes es priorizar el aprendizaje y desarrollo socioemocional del equipo de mejora antes que realizar ejercicios de observación y retroalimentación de las prácticas docentes. Así, durante el 2023, el programa REMA 3 trabajó durante su primer año en reconocer y gestionar las emociones dentro de la comunidad educativa, tanto del equipo como de estudiantes, lo que permitió fortalecer la confianza y cultivar una cultura de colaboración, facilitando posteriormente la apertura a la observación de aula.

Un segundo hallazgo de esta investigación fue la importancia de entregar responsabilidades y herramientas de liderazgo a los directores. En la primera versión (REMA 1), la mayoría de los directores asistía sólo ocasionalmente a las actividades, sin entender la importancia de su participación ni su rol dentro del programa. En consecuencia, salvo excepciones, los directores no identificaron mayores aportes del programa a su labor directiva. Sin embargo, la modificación de los roles y responsabilidades del liderazgo directivo demostró, en la tercera versión, que una mayor participación del equipo directivo facilita la implementación y sostenibilidad del programa REMA. Esto ocurre en la medida que los directores se involucren activamente y valoren el programa, o bien, en la medida en que los directores, a pesar de no participar activamente, estén al tanto del programa y distribuyan su liderazgo a jefes de UTP u otros miembros del equipo directivo. Así, como se planteó anteriormente, los equipos directivos son un actor clave para promover la colaboración dentro de las comunidades educativas (CPPUC, 2023).

En tercer lugar, la evaluación del programa identificó que para fomentar la colaboración instruccional entre los equipos, estos deben estar conformados de manera heterogénea, participando tanto docentes como miembros del equipo directivo y otros asistentes de la educación. Adicionalmente, la forma de trabajo debe ser horizontal entre los participantes, esto quiere decir que el trabajo realizado en el programa no debe estar dado por las jerarquías naturales de la institución, y cada participante puede aportar en las decisiones del equipo. En el ejercicio de observación y retroalimentación la horizontalidad es clave para poder generar espacios de confianza que permitan identificar fortalezas y áreas de mejora, permitiendo así un desarrollo profesional constante.

Por último, y en línea con el punto anterior, el trabajo colaborativo requiere de un cambio en la visión que se tiene de la observación y retroalimentación de la práctica docente. Dado que el enfoque de colaboración le da espacio a los participantes para trabajar desde un paradigma formativo, es importante ir dejando atrás el enfoque punitivo de la observación de aula. Cuando la retroalimentación de clases está orientada a la mejora continua de la práctica pedagógica, y no a la rendición de cuentas por parte de los docentes, es posible derribar prejuicios sobre las estrategias de desarrollo profesional docente y convertir un sistema punitivo e individualizante, en uno constructivo y colectivo.

Conclusión

El compromiso de la Fundación Luksic se basa en promover las habilidades de las comunidades escolares para alcanzar las metas educativas y de desarrollo de sus estudiantes. El programa REMA, según las evaluaciones de implementación realizadas, ha logrado avanzar en el objetivo de promover una cultura más colaborativa dentro de los establecimientos escolares, lo cual ha sido clave para que los equipos diseñen estrategias de aula que mejoren los aprendizajes. El proceso de evaluación también permitió identificar aprendizajes sobre cómo promover de manera efectiva la colaboración instruccional, lo que nos permitió identificar la importancia de: desarrollar el aprendizaje socioemocional de los docentes, definir responsabilidades claras para los directivos, conformar equipos heterogéneos de trato horizontal, y cambiar la visión sobre la observación de clases, pasando de una lógica punitiva a una formativa.

Durante este año, y en conjunto con una nueva evaluación de implementación, se está llevando a cabo una evaluación de resultados del programa REMA a partir de cuestionarios aplicados a los equipos de mejora. Estos cuestionarios fueron formulados por el área de Evaluación de Fundación Luksic basándose en los cuestionarios aplicados en el estudio TALIS (OCDE, 2020) y nos permitirán tener una medida cuantitativa sobre la evolución de la colaboración en los establecimientos escolares participantes.





Referencias

Agencia de Calidad (2024). Entrega de Resultados Nacionales SIMCE 2023. Descargado en mayo de 2024. Disponible en: <https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2024/03/Entrega-Resultados-Nacionales-Simce-2023-FINAL-1.pdf>

Aparicio, C. y Sepúlveda, F., 2018. Análisis del modelo de Comunidades Profesionales de Aprendizaje a partir de la indagación en experiencias de colaboración entre profesores Estudios pedagógicos, 44(3), pp. 55-73.

Bryk, A. (2021). Improvement in Action: Advancing Quality in America's Schools. Harvard Education Press: Cambridge.

Centro de Políticas Públicas UC (2023). Colaboración docente como núcleo del desarrollo profesional. Temas de la agenda pública. Recuperado de <https://politicaspublicas.uc.cl/publicacion/colaboracion-docente-como-nucleo-del-desarrollo-profesional/>

Godoy, F., Varas, L., Martínez Vidla, M., Treviño, E., & Meyer, A. (2018). Estudios Pedagógicos, vol. 42(3), 149–169.

Krichesky, G. J. & Murillo F. J. (2018). La colaboración docente como factor de aprendizaje y promotor de mejora. Un estudio de casos. [Teacher collaboration as a factor for learning and school improvement. A case study]. Educación XX1, 21(1), 135-156, doi: 10.5944/educXX1.15080

Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2019). Seven strong claims about successful school leadership revisited, School Leadership & Management, DOI: 10.1080/13632434.2019.1596077

Little, J. W. (1990). The Persistence of Privacy: Autonomy and Initiative in Teachers' Professional Relations. Teachers College Record, 91(4), 509-536. <https://doi.org/10.1177/016146819009100403>

Ministerio de Educación de Chile. (2021). Marco para la Buena Enseñanza 2021 (MBE 2). <https://estandaresdocentes.mineduc.cl/wp-content/uploads/2021/08/MBE-2.pdf>

OECD (2020), TALIS 2018 Results (Volume II): Teachers and School Leaders as Valued Professionals, TALIS, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/19cf08df-en>.

ONU (2020) La educación durante la COVID-19 y después de ella. Informe de Política Recuperado de: https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/2020/09/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_spanish.pdf

Panitz, T., 1999. Collaborative versus Cooperative Learning: A Comparison of the Two Concepts Which Will Help Us Unders-

tand the Underlying Nature of Interactive Learning. Cooperative Learning and College Teaching, 8(2). Recuperado de www.ufr.br/dpe/edu660/textos/t14_aprend_colab_def.rtf

Roa-Tampe, K. & Zenteno-Silva, C. J. (2024). ¿Por qué no pueden colaborar? Obstáculos para la colaboración docente. magis, Revista Internacional de Investigación en Educación, 17, 1-22. doi: 10.11144/Javeriana.m17.pcco

Zheng, X., Yin, H., y Li, Z., 2019. Exploring the relationships among instructional leadership, professional learning communities and teacher self-efficacy in China. Educational Management Administration & Leadership, 47(6), pp. 843-859.

HALLAZGOS DE LA IMPLEMENTACIÓN

Colaboración entre Docentes

Claves para la colaboración dentro del establecimiento educativo, aprendizajes de la implementación

Programa Redes para la Mejora de los Aprendizajes (REMA)

Autoras

Francisca Soledad González Valderrama
María Catalina Croquevielle Rodríguez
Remy Martina Gerardo Bastías

Edición

María Josefina Eluchans Errazuriz
Nancy Pizarro Núñez
Silvana Belén Lorenzini Cornejo

Diseño

Mariana Isabel Villarroel Romero

La Fundación Luksic difunde conocimientos con el objetivo de contribuir a la solución de problemas sociales.

www.fundacionluksic.cl

Santiago de Chile, Diciembre 2024.