

RÚBRICAS

**DESARROLLO DE CAPACIDADES
PARA ESTABLECIMIENTOS
EDUCACIONALES**



**Ministerio de Educación**

República de Chile
Avda. Bernardo O'Higgins 1371
Santiago de Chile

Dirección de Educación Pública

División de Desarrollo Educativo
Avda. Bernardo O'Higgins 1449, Torre 4
Santiago de Chile

Equipo encargado:

Alexis Moreira Arenas
Carolina Soto Aspee
Sergio Pirinoli Herrera
Juan Lorca Valdivia
Israel Ferreira Pinto
Bárbara Agliati Molina

Edición de texto:

SM S.A

Diseño:

SM S.A

2022 – Dirección de Educación Pública

Se autoriza su reproducción siempre y cuando se haga referencia explícita a la fuente.

En el presente documento se utilizarán de manera inclusiva términos como "el docente", "el estudiante", "educadores de párvulos", "el asistente de la educación" y sus respectivos plurales, así como otras palabras equivalentes en el contexto educativo para referirse a hombres y mujeres. Esta opción se basa en la convención idiomática de nuestra lengua (RAE) y tiene por objetivo evitar fórmulas para aludir a ambos sexos en el idioma español ("o/a", "los, las" y otras similares), debido a que implican saturación gráfica que puede afectar la lectura de los textos. El término de Establecimientos Educativos o Escuela alude a todos los lugares donde se imparte Educación Pública: Parvularia, Básica, Media, Especial, de Adultos, en situación hospitalaria, en contexto de encierro o de ruralidad.

ÍNDICE

1

RÚBRICA DESARROLLO DE CAPACIDADES BASALES 4

- 1.1 Consideraciones al evaluar el desarrollo de las capacidades basales4

2

RÚBRICA DESARROLLO DE CAPACIDADES BASALES7

- 2.1 Capacidad de reflexión7
- 2.2 Capacidad de colaboración 8
- 2.3 Capacidad de confianza relacional 9
- 2.4 Capacidad de distribución de liderazgo.....11

1 RÚBRICA DESARROLLO DE CAPACIDADES BASALES

El presente documento tiene como objetivo describir niveles, tipos, cualidades y patrones de progreso para evidenciar el desarrollo de las cuatro capacidades basales, a saber: reflexión, colaboración, confianza relacional y distribución de liderazgo, que se promueven en el trabajo de acompañamiento que realizan los equipos de la Unidad de Apoyo Técnico-Pedagógico (UATP) en los establecimientos educacionales (EE) de sus territorios.

Es necesario tener presente que esta referencia para analizar el estado inicial y los avances en el desarrollo de capacidades alimenta principalmente la autoevaluación de los equipos de gestión de los EE y el trabajo de la etapa de diagnóstico del ciclo de mejora, pero no excluye su uso a lo largo de todo el proceso por los equipos de la UATP en el diseño, implementación y evaluación del apoyo que realizan a los EE.

1.1 Consideraciones al evaluar el desarrollo de las capacidades basales

Considerando lo planteado por Adams y Milskey (2016), Beesley y Shebby (2010), Milén (2001) y UNDG (2017), algunos lineamientos que se necesita considerar para evaluar las cuatro capacidades basales propuestas en este documento son:

- a. Dado que el desarrollo de capacidades es un proceso contextual y situado, la información más valiosa que puede reportar una evaluación debe tener como referente el estado inicial de la capacidad. De esta manera, para alcanzar un estadio de sustentabilidad es importante visualizar el estadio actual de desarrollo de la capacidad que se busca movilizar.
- b. La evaluación más enriquecedora es la que se desarrolla de manera constante durante el acompañamiento, utilizando espacios de retroalimentación oportuna, específica y continua.
- c. La evaluación tiene por sentido recoger información útil y oportuna para emitir juicios que estimulen el análisis de las capacidades y la toma de decisiones en relación con su desarrollo. Los procesos de autoevaluación son sugeridos porque conducen a una toma de conciencia en los actores respecto de sus necesidades de desarrollo.

d. El desarrollo de capacidades es un proceso complejo y toma tiempo. Por tal motivo, la evaluación requiere estar focalizada en conocer el progreso por sobre un resultado esperado en un plazo determinado. De este modo, es necesario tener presente que los descriptores de los estadios de desarrollo de cada capacidad no son exhaustivos y pudieran necesitarse más elementos específicos de análisis para una comprensión a cabalidad ¹.

Un aspecto fundamental de evidenciar en el desarrollo de capacidades es que este proceso se da en el marco del acompañamiento y se ve potenciado en el trabajo colectivo, por lo que la propuesta planteada en este documento se focaliza en las capacidades desarrolladas a nivel colectivo/organizacional, la que además tiene la fortaleza de resguardar un alineamiento entre la forma en que se desarrollan y despliegan las capacidades, y el modo en que se evalúa. Dicha propuesta se articula en función del modelo de estadios de Harsh (2010, 2018), considerando su pertinencia con los sustentos teóricos de este documento, pues se funda en la premisa de que el desarrollo de capacidades es un proceso incremental más no lineal, es decir, reconoce la recursividad de los conocimientos y habilidades que, siendo propios de un estadio, reaparecen y se fortalecen en el estadio siguiente.

Cabe señalar que esta forma de evidenciar el desarrollo de capacidades puede ser adaptada y enriquecida por cada SLEP en función de sus énfasis y lineamientos para el acompañamiento, así como de las características de las comunidades educativas que acompañan.

En la matriz que se presenta a continuación se propone evaluar el desarrollo de las capacidades basales en función de cuatro estadios: exploración, implementación emergente, implementación satisfactoria y sustentabilidad. Con esto, el sentido último de evaluar capacidades es desarrollar un proceso consciente, intencional, útil, continuo, oportuno y reflexivo para identificar, planear e implementar acciones de mejora educativa orientadas específicamente al desarrollo de capacidades ².

1 Para mayores antecedentes se recomienda consultar el documento "Fundamentos del Desarrollo de Capacidades en el Apoyo Técnico-Pedagógico en la Educación Pública".

2 El fortalecimiento de las cuatro capacidades basales supone la capacidad de comunicación de manera transversal, ya que para desarrollar reflexión, colaboración, confianza relacional y distribución de liderazgo se requiere diálogo, iteración de ideas y construcción de acuerdos, entre otras.

Tabla 1. Matriz del desarrollo de capacidades.

EXPLORACIÓN	Se observa que el equipo de gestión reconoce la existencia de un problema y la necesidad de generar una comprensión más acabada de él para vincularlo con el desarrollo o fortalecimiento de las capacidades basales.
IMPLEMENTACIÓN EMERGENTE	Se observa que el equipo de gestión inicia procesos incipientes para abordar el problema. Estos procesos abordados generan nuevos conocimientos y habilidades a los que se recurre en las tareas cotidianas y ayudan a que el equipo de gestión pueda identificar otros necesarios para dar continuidad al abordaje del problema inicial, dado que se posee una comprensión más profunda del mismo.
IMPLEMENTACIÓN SATISFACTORIA	Se evidencia en el equipo de gestión una integración de los nuevos procesos y habilidades desarrolladas en pos de abordar la necesidad de mejora. En este estadio, el equipo de gestión analiza y aprende del proceso que se está llevando a cabo, lo que permite comprender el efecto de la implementación de las capacidades en desarrollo, identificando aspectos perfectibles y posibilidades para afinarlas.
SUSTENTABILIDAD	Se evidencia, por parte del equipo de gestión, una implementación generalizada y consistente de los conocimientos, habilidades y creencias intencionados y explicitados en el desarrollo de la capacidad. Esto lleva a un rediseño organizacional que genera mejores condiciones en el establecimiento para prevenir el surgimiento de problemas como el abordado inicialmente. Además, el equipo ha desarrollado un enfoque de mejora continua robusto que permite responder a nuevos problemas recurriendo a las capacidades desarrolladas.

Fuente: Elaboración propia a partir de Cuéllar et al. (2022)

En función de la matriz del desarrollo de capacidades se presentan en la siguiente sección cuatro rúbricas referenciales que ejemplifican manifestaciones observables que dan cuenta de los niveles, tipos, cualidades y patrones de progreso para evidenciar el desarrollo de las cuatro capacidades basales. Estas manifestaciones consideran posibles aproximaciones que los equipos de gestión pudieran tener a los problemas de práctica que enfrentan habitualmente en sus EE para fomentar el bienestar, la formación integral y la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.

2 RÚBRICA DESARROLLO DE CAPACIDADES BASALES

2.1 Capacidad de reflexión

La reflexión es una capacidad que está en la base del aprendizaje individual y colectivo, la que puede entenderse como un proceso mental que estructura y reestructura una experiencia a partir de la problematización de la realidad. Lo anterior implica identificar, definir y analizar una problemática, y conlleva aprendizaje y mejora de la práctica.

La gradualidad en el desarrollo de la reflexión revela que, si bien la reflexión como actividad rutinaria podría resultar inherente a los seres humanos, su transformación en una capacidad exige deliberación y sistematicidad, o como afirma Domingo (2009), requiere de una “postura intelectual metódica ante la práctica, una actitud metodológica y una intencionalidad por parte de quien la ejercita” (p. 35).

Tabla 2. Manifestaciones que ejemplifican niveles de complejidad de la reflexión.

EXPLORACIÓN	Se identifican, definen y analizan parcialmente problemas de práctica en relación con sus manifestaciones más evidentes, que consideran entre sus variables la formación de los estudiantes y sus aprendizajes. Se implementan acciones de mejora intuitivas, con miras al aprendizaje de nuevas habilidades y conocimientos para alcanzar un estado deseado.
IMPLEMENTACIÓN EMERGENTE	Se identifican y definen problemas de práctica en relación con evidencias y criterios definidos, que consideran la formación integral de los estudiantes y la mejora de sus aprendizajes. Se diseñan e implementan acciones de mejora incipientes basadas en la experiencia profesional, con miras al aprendizaje de nuevas habilidades y conocimientos para alcanzar un estado deseado.
IMPLEMENTACIÓN SATISFACTORIA	Se identifican, definen y analizan problemas de práctica en relación con evidencias y criterios definidos, que ponen siempre en el centro la formación integral de los estudiantes y la mejora de sus aprendizajes. Se diseñan, implementan y evalúan acciones de mejora basadas en evidencia y contextualizadas, con apertura al aprendizaje de nuevas habilidades y conocimientos que permitan el logro de los objetivos propuestos mediante el desarrollo de otras capacidades.
SUSTENTABILIDAD	Se identifican, definen y analizan crítica y sistemáticamente problemas de práctica diversos en relación con criterios definidos, que ponen siempre en el centro la formación integral de los estudiantes y la mejora de sus aprendizajes. Se formulan preguntas que promueven la reflexión propia y en otros, incluyendo creencias, motivaciones y actitudes de los miembros de la organización, para diseñar, implementar y evaluar soluciones contextualizadas basadas en evidencia. Se genera aprendizaje constante que ayuda a cambiar perspectivas, con nuevas habilidades y conocimientos para el logro de los objetivos propuestos mediante la adaptación y el desarrollo de otras capacidades.

2.2 Capacidad de colaboración

En las organizaciones educativas, la colaboración ha sido entendida como las interacciones conjuntas de un grupo de personas en aquellas actividades necesarias para realizar una tarea compartida (Krichesky y Murillo, 2018; Vangrieken, et al., 2015).

La colaboración se constituye en una palanca de cambio al ser un espacio de diálogo e intercambio basado en la práctica y la experiencia de docentes y directivos de manera contextualizada. Asimismo, puede estimular la motivación y el compromiso del profesorado en la medida que sus propósitos sean consensuados (DuFour et al., 2010).

Tabla 3. Manifestaciones que ejemplifican tipos de colaboración.

EXPLORACIÓN	Se abordan problemas de práctica individualmente o en grupos pequeños, en consideración a la formación integral de los estudiantes y la mejora de sus aprendizajes. Se entrega información básica entre algunos miembros del equipo sobre los desafíos y metas propuestos, sin tener acuerdos comunes, y se dan espacios acotados de colaboración ante situaciones puntuales que lo requieran.
IMPLEMENTACIÓN EMERGENTE	Se abordan problemas de práctica de manera colectiva, como parte de un trabajo que considera la formación integral de los estudiantes y la mejora de sus aprendizajes. Se busca información común sobre los desafíos y metas propuestos y acordadas por la mayoría del equipo, y se generan espacios de colaboración ante situaciones puntuales que lo requieran.
IMPLEMENTACIÓN SATISFACTORIA	Se abordan problemas de práctica de manera conjunta, dando prioridad a la formación integral de los estudiantes y la mejora de sus aprendizajes. En esta colaboración se desarrollan el diálogo con respeto, confianza y valoración del otro, y se buscan consensos sobre los desafíos y metas propuestos. Se apunta a generar explícitamente conocimientos, habilidades y valores compartidos que proporcionen las condiciones necesarias para abordar en forma colectiva los desafíos de la mejora continua.
SUSTENTABILIDAD	Se abordan diversos problemas de práctica de manera coordinada y empática, dando prioridad y compromiso colectivo a la formación integral de los estudiantes y la mejora de sus aprendizajes. En esta relación de co-construcción se fomenta sistemáticamente el diálogo con respeto, confianza y valoración del otro, gracias a estructuras y roles que lo promueven. Se actúa proactivamente para llegar a consensos que consideren visiones y experiencias diversas sobre los desafíos y metas propuestos. Se generan explícitamente conocimientos, habilidades y valores compartidos que proporcionan las condiciones necesarias para abordar en forma colaborativa los nuevos desafíos de mejora.

2.3 Capacidad de confianza relacional

La confianza alude a la expectativa favorable que se tiene, a nivel individual o colectivo, sobre las acciones de otra persona (Fukuyama, 1995; Mollering, 2001). En este proceso conviven los siguientes elementos: "alguien que confía, alguien en quien se confía y aquello que se confía" (Razeto, 2017, p. 62). A su vez, la confianza se configura sobre la base de tres aspectos: i) aceptación de vulnerabilidad frente a otros que podrían actuar ocasionando daño, pero que se tiene certeza no lo causarán; ii) posición de interdependencia entre las partes para alcanzar los propósitos; iii) voluntad para confiar en otros (Tschannen-Moran y Gareis, 2015).

La generación de confianza relacional requiere poner atención a las cualidades que la componen y que se transmiten mediante acciones. Estas cualidades han sido validadas empíricamente y actúan como criterios de discernimiento o lentes para observar e interpretar las intenciones de los otros (Razeto, 2017). También se utilizan para desarrollar íntegramente la capacidad de confianza relacional.

.

Tabla 4. Manifestaciones que ejemplifican cualidades de confianza relacional.

EXPLORACIÓN	Se abordan problemas de práctica con expectativas limitadas respecto de las capacidades del equipo, en consideración a la formación integral de los estudiantes y la mejora de sus aprendizajes. Se discuten ideas de mejora en espacios de diálogo con escasa mediación, produciendo situaciones conflictivas que no se resuelven, o generando incertidumbre e inacción ante los desafíos que se enfrentan.
IMPLEMENTACIÓN EMERGENTE	Se abordan problemas de práctica con expectativas moderadas respecto de las capacidades y voluntades del equipo, en consideración a la formación integral de los estudiantes y la mejora de sus aprendizajes. Se suele asumir lo mejor de los demás, con espacios parciales de diálogo abierto y escucha activa, intentando retroalimentar en forma sincera acerca de los errores. Ocasionalmente se actúa en coherencia con una visión compartida, en función de actitudes y comportamientos habituales, intentando crear una sensación de certeza referida a las expectativas señaladas y las consecuencias de sus acciones.
IMPLEMENTACIÓN SATISFACTORIA	Se abordan problemas de práctica con altas expectativas medidas respecto de las capacidades y voluntades del equipo, considerando la formación integral de los estudiantes y la mejora de sus aprendizajes. Habitualmente, se asume lo mejor de los demás, priorizando el diálogo abierto y la escucha activa que genera un ambiente acogedor de respeto, reconocimiento y, a la vez, de retroalimentación sincera acerca de los errores como una oportunidad de mejora. Se evidencia mayoritariamente un actuar coherente con una visión compartida, en función de actitudes y comportamientos habituales, intentando crear una sensación de certeza referida a las expectativas señaladas y las consecuencias de sus acciones.
SUSTENTABILIDAD	Se abordan diversos problemas de práctica con altas expectativas respecto de las capacidades y voluntades del equipo, con un foco claro en la formación integral de los estudiantes y la mejora de sus aprendizajes. Sistemáticamente, se asume lo mejor de los demás, priorizando el diálogo abierto y la escucha activa que genera un ambiente acogedor de respeto, reconocimiento y, a la vez, de retroalimentación sincera acerca de los errores como una oportunidad de mejora. Se actúa coherentemente con la visión compartida, en función de actitudes y comportamientos habituales, creando una sensación de certeza referida a las expectativas señaladas y las consecuencias de sus acciones. Se genera un espacio virtuoso de cooperación e interdependencia confiable en todo el equipo para abordar desafíos estratégicos.

2.4 Capacidad de distribución de liderazgo

En las tareas relacionadas con el aprendizaje de los estudiantes participan múltiples actores que pueden ocupar tanto roles formales como informales dentro del establecimiento. En otras palabras, destaca el carácter colectivo del liderazgo pedagógico y la complejidad de los contextos organizativos, aspectos que se plasman a diario en las acciones de las comunidades educativas (Spillane et al., 2001). Al respecto, Maureira et al. (2014, p. 143) sostienen que la distribución del liderazgo se enfoca en: “distribuir poder e influencia para la convergencia en propósitos académicos compartidos. Tal distribución estaría fundamentada en estimular la interacción social para traspasar poder a otros, generando condiciones y acciones a terceros, más que ejercer el poder desde una perspectiva unipersonal y jerárquica”. Además, se pone énfasis en los modos de organizar el trabajo, las relaciones sociales, la participación y la responsabilización, entre otros aspectos, sobre la base de un propósito claro de mejora del aprendizaje. Mediante cambios en dichos elementos, la distribución del liderazgo se orienta a la generación de nuevo conocimiento y desarrollo de prácticas innovadoras de trabajo, que implica, en su expresión alta, cambios en la cultura de un establecimiento (Bolívar, 2017).

Tabla 5. Manifestaciones que ejemplifican patrones del liderazgo distribuido.

EXPLORACIÓN	Se enfrentan problemas de práctica en torno a un liderazgo formal centralizado, que considera la formación integral de los estudiantes y la mejora de sus aprendizajes. Se asignan tareas con desafíos puntuales y metas acotadas.
IMPLEMENTACIÓN EMERGENTE	Se enfrentan problemas de práctica con responsabilidades que se reparten entre algunos profesionales en forma limitada, considerando la formación integral de los estudiantes y la mejora de sus aprendizajes. Se asignan iniciativas de cambio para la mejora pragmáticamente en relación con desafíos puntuales y metas acotadas.
IMPLEMENTACIÓN SATISFACTORIA	Se enfrentan problemas de práctica con responsabilidades compartidas en relación con la formación integral de los estudiantes y la mejora de sus aprendizajes. Se diseñan e implementan iniciativas de cambio organizacional acordes a los desafíos y metas comunes propuestos, con roles definidos y conocidos por todos. Se comienza a generar una cultura de visión y valores compartidos en instancias formales ocasionales, ante necesidades emergentes.
SUSTENTABILIDAD	<p>Se enfrentan diversos problemas de práctica por medio de un liderazgo democrático en el que sistemáticamente se reparten las responsabilidades de forma equitativa y colaborativa en pos de la formación integral de los estudiantes y la mejora de sus aprendizajes. Se diseñan, implementan y evalúan iniciativas de cambio organizacional acordes a los desafíos y metas comunes propuestos, con roles definidos y conocidos por todos, considerando a todo el equipo.</p> <p>Se genera una cultura de visión y valores compartidos que, más allá de instancias formales o informales, busca potenciar siempre la autonomía profesional y nuevos liderazgos que aborden los desafíos emergentes de mejora continua con prácticas innovadoras flexibles y sensibles al contexto.</p>