

ESTUDIO

Diagnóstico de las variables asociadas a las condiciones para la conformación de redes de establecimientos educacionales en los primeros cuatro Servicios Locales de Educación Pública

Orientaciones nacionales para la conformación y gestión de redes



MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Desarrollo de contenidos:

Luis Ahumada
Mauricio Pino
Álvaro González
Daniela Berkowitz
Barbara Zoro
Andrea Lagos
Javiera Guzmán
Josefina de Ferrari

Con la colaboración de la experta internacional Melanie Ehren (Directora del “Centre for Education Evaluation and Accountability” y profesora del UCL Institute of Education del Reino Unido).

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso

Contrapartes principales:

Paulina Sáez
Israel Ferreira
Alexis Moreira
Jennifer Obregón

Departamento de Innovación y Mejoramiento Educativo

División de Desarrollo y Planificación Educativa, Dirección de Educación Pública

Publicación de la Dirección de Educación Pública



/NuevaEducacionPublica @NEP_Chile

www.educacionpublica.cl



Chile
en marcha



Educación
Pública
Ministerio de Educación

1. Prólogo	5
2. Orientaciones nacionales para la conformación y gestión de redes	7
Focos de Acción	10
1. Foco en lo Socioeducativo	11
2. Foco en el Aprendizaje Profundo	12
3. Foco tanto en los Procesos como en los Resultados	14
4. Foco en el Mejoramiento Sistémico	15
5. Foco en el Desarrollo de Capital Profesional	16
Principios orientadores para la conformación y gestión de redes	18
6. Pertinencia Territorial	18
7. Mejoramiento Continuo y Toma de Decisiones basadas en Datos	20
8. Calidad y Equidad del Sistema Educativo	21
9. Condiciones de Gobernanza	22
10- Redes como parte de un Sistema Dinámico y Complejo	24
3. Referencias	26

En el presente documento se utilizan de manera inclusiva los términos “los profesores”, “los estudiantes” y “los directivos” para referirse a hombres y mujeres. Esta opción se basa en la convención idiomática de nuestra lengua y tiene por objetivo evitar las fórmulas “os/as”, “los/las” y otras similares, debido a que implican una saturación gráfica que puede dificultar la comprensión de la lectura.

El presente Informe, corresponde al producto final del servicio contratado por la Dirección de Educación Pública para el desarrollo de un “estudio diagnóstico de las variables asociadas a las condiciones para la conformación de redes de establecimientos educacionales, en los primeros cuatro Servicios Locales de Educación Pública”.

1

Prólogo

En el marco de la implementación de la Ley N°21.040 que crea el Sistema de Educación Pública y sus principios acerca de basar su funcionamiento en la colaboración y el trabajo en red (Artículo 5, letra c), la Dirección de Educación Pública (DEP) a través de su Departamento de Innovación y Mejoramiento Educativo de la División de Desarrollo y Planificación Educacional, requirió el desarrollo de un estudio diagnóstico de las variables asociadas a las condiciones para la conformación y gestión de redes de establecimientos educacionales (EE), en los primeros cuatro Servicios Locales de Educación Pública (SLEP), con el fin de proyectar una estrategia pertinente para ser implementadas en los territorios así como a nivel nacional .

Considerando este objetivo, el equipo de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (PUCV); en conjunto con el Institute of Education, University College London a través de Melanie Ehren, trabajaron en el desarrollo de orientaciones nacionales y locales para la conformación y gestión de redes de EE en educación pública a partir de un diagnóstico territorial sobre la temática.

Los productos de este estudio constituyen, además, un insumo que fortalece las estrategias de las Bases para un Modelo de Apoyo Técnico Pedagógico en Educación Pública (DEP, 2018), documento publicado por la DEP que entrega orientaciones y herramientas para las Unidades de Apoyo Técnico Pedagógico (UATP) de los SLEP, que tienen como foco el propiciar la formación integral de los estudiantes.

**Departamento de Innovación y
Mejoramiento Educativo**

**División de Desarrollo y
Planificación Educacional**

Dirección de Educación Pública

2 Orientaciones nacionales para la conformación y gestión de redes.

Las orientaciones nacionales emanadas de la Dirección de Educación Pública (DEP) responden al mandato de la Ley que señala explícitamente que: “El Sistema y sus integrantes basarán su funcionamiento en la colaboración, fomentando la cooperación permanente y sistemática entre las instituciones que lo componen, con el objeto de propender al pleno desarrollo de la Educación Pública. Para ello, deberán realizar un trabajo colaborativo y en red, basado en el desarrollo profesional, el intercambio de información, el acceso común a servicios e instalaciones, la generación de redes de aprendizaje entre los integrantes de las comunidades educativas, el fomento del trabajo conjunto de sus diversos profesionales y el intercambio de buenas prácticas pedagógicas y de gestión educativa, promoviendo el desarrollo de estrategias colectivas para responder a sus desafíos comunes” (Ley N° 21.040, Art. 10. Letra e).

Las orientaciones nacionales preliminares para la conformación y gestión de redes fueron desarrolladas en el Subproducto 3 del Informe 1, correspondiente al servicio contratado por la Dirección de Educación Pública para el desarrollo de un “estudio diagnóstico de las variables asociadas a las condiciones para la conformación de redes de establecimientos educacionales, en los primeros cuatro Servicios Locales de Educación Pública”. Estas orientaciones nacionales buscan generar un marco general que se articulara con las orientaciones locales construidas por cada Servicio Local de Educación Pública.

El fundamento teórico de estas orientaciones emergió de las experiencias nacionales e internacionales de conformación y gestión de redes, así como de los elementos claves para la conformación de redes efectivas expuestos en la sección anterior. Los fundamentos empíricos provienen de la revisión y validación de la experta internacional Melanie Ehren, del Institute of Education de University College London expuestos en el Subproducto 3 de este informe 3; así como del trabajo de taller realizado tanto con profesionales de la Dirección de Educación Pública, como con profesionales de los cuatro Servicios Locales de Educación Pública que participan de este estudio. Este trabajo ha permitido validar estas orientaciones nacionales con los diagnósticos territorial realizados en cada servicio local y que fueron presentados con anterioridad.

Hemos sintetizado estas 10 orientaciones en focos de acción y principios básicos, que deben ser considerados tanto para la conformación como para la gestión de redes. Estos focos de acción y principios básicos se articulan en este informe con los estudios realizados en cada territorio. Sin embargo, es posible que algunos de ellos no sean fundamentales para todos los territorios, aun cuando deberían guiar el trabajo en red tanto al interior de cada establecimiento como entre establecimiento y con la comunidad educativa que componen el territorio local.

A continuación, presentamos 5 focos de acción y 5 principios orientadores para la conformación y gestión de redes:

Focos de Acción:

1. Foco en lo socioeducativo
2. Foco en el aprendizaje profundo
3. Foco en procesos y resultados
4. Foco en el Mejoramiento Sistemico
5. Foco en el Desarrollo de Capital Profesional

Principios Orientadores:

6. Pertinencia Territorial
7. Mejoramiento Continuo
8. Calidad y Equidad
9. Condiciones para la gobernanza
10. Sistema dinámico y complejo

Estos 5 focos de acción y 5 principios orientadores para la conformación y gestión de redes fueron revisados y validados por los cuatro Servicios Locales de Educación y por los respectivos investigadores que realizaron el trabajo diagnóstico en cada territorio.

En la Tabla 1 puede observarse una síntesis como los focos de acción y principios orientadores están presentes en cada servicio local. El que algunos de estos focos o principios no estén presentes en todos los territorios, tiene que ver con los énfasis que se observan a partir de los diagnósticos territoriales y que finalmente se materializan en las orientaciones locales de cada SLEP. Los aportes que surgen desde los diagnósticos territoriales refuerzan o amplían lo encontrado previamente respecto a la conformación y gestión de redes en la revisión de experiencias nacionales e internacionales, así como de los aportes teóricos y empíricos realizados por la experta internacional que apoyó el presente trabajo.

	Huasco	Puerto Cordillera	Costa Araucanía	Barracas
Foco en lo socioeducativo	x	x	x	x
Foco en el aprendizaje profundo		x	x	x
Foco en procesos y resultados				x
Foco en el Mejoramiento Sistémico	x			
Foco en el Desarrollo de Capital Profesional		x		x
Pertinencia Territorial	x	x	x	
Mejoramiento Continuo	x		x	
Calidad y Equidad	x			
Condiciones para la gobernanza	x		x	x
Sistema dinámico y complejo		x		

Tabla 1: Síntesis de focos de acción y principios orientadores para cada servicio local.

A continuación, se presentan los resultados de la triangulación de las orientaciones nacionales, el diagnóstico territorial, claves para la conformación y gestión de redes, con validación de experta internacional. Estos resultados están sintetizados en una reformulación y actualización de las diez orientaciones presentadas en el Subproducto 3 del Informe 1.

FOCOS DE ACCIÓN Y PRINCIPIOS ORIENTADORES PARA LA CONFORMACIÓN Y GESTIÓN DE REDES.



1. FOCO EN LO SOCIOEDUCATIVO

Las redes educativas deben responder al principal mandato del Sistema de Educación Pública, que es el “pleno desarrollo de los estudiantes, de acuerdo a sus necesidades y características. Procura una formación integral de las personas, velando por su desarrollo espiritual, social, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, entre otros, y estimulando el desarrollo de la creatividad, la capacidad crítica, la participación ciudadana y los valores democráticos” (Ley N° 21.040, artículo 2).

El desarrollo pleno de los estudiantes está asociado al bienestar y al desarrollo de toda la comunidad educativa. Todos los agentes que participan de la comunidad son parte y responsables del desarrollo integral de los estudiantes, no sólo los establecimientos educativos que componen cada Servicio Local de Educación Pública. Por ello es clave la relación que las redes educativas tienen con apoderados, familias y la comunidad local, pues tienen un rol central en el pleno desarrollo y formación integral de los estudiantes.

Tanto las experiencias nacionales como internacionales avalan esta mirada socioeducativa. Tal y como señalan Díaz-Gibson, Cívís y Longás, (2013); Cívís y Longás (2015), las redes socioeducativas, organizan la colaboración entre escuelas, servicios sociales, entidades sociales, centros de salud,

asociaciones y fundaciones para articular las acciones sociales y educativas de una comunidad, en pro del desarrollo integral de los estudiantes. Similar es la experiencia de Escocia donde existen diversos proyectos de redes educativas donde el vínculo sistemático y constante con las familias es fundamental (Chapman et al, 2016).

La teoría también avala esta virtud de las redes educativas efectivas. Tanto la participación de la comunidad escolar, como la vinculación de las redes con organizaciones socioeducativas, permiten que una red sea más efectiva cuando tiene por propósito tener resultados a nivel de la red al combinar intereses por un fin en común, donde diferentes establecimientos se refuerzan mutuamente para involucrar a la comunidad o generar transformaciones en su territorio (Claves 7 y 8 de redes efectivas).

En el caso de los Servicios Locales de Educación Pública, este foco socioeducativo se ve reflejado en los cuatro primeros SLEP. En el SLEP Huasco, por ejemplo, existen muchas relaciones previamente conformadas entre los establecimientos educativos y organizaciones socioeducativas, especialmente en el caso de los jardines infantiles. Por ello, es relevante retomar y fortalecer este vínculo de manera coordinada entre el servicio local y las redes educativas territoriales. Esta opinión es refrendada por la experta internacional Melanie Ehren,

quien señala en su informe de retroalimentación la necesidad que los nuevos servicios locales consideren el trabajo realizado previamente con otras organizaciones del territorio.

En tanto en el SLEP Puerto Cordillera, existe un alto interés en fortalecer el trabajo en red con universidades para fortalecer el trabajo de los docentes, específicamente en el área curricular, pero también para generar instancias estratégicas de prácticas profesionales para estudiantes de Enseñanza Media TP, y fortalecimiento académico para estudiantes de Enseñanza Media HC. Este es un foco relevante que el servicio local, a juicio de la experta internacional Melanie Ehren, debe mantener y fortalecer.

En el caso del SLEP Costa Araucanía, se visualizan un conjunto de organizaciones socioeducativas, como los Centros de Atención Primaria de Salud, Bomberos, las Oficinas de Protección de Derechos de Infancia y SENDA. Estas instituciones ya poseen trayectorias de articulación con los establecimientos educativos del territorio: muchas de ellas se vinculan a aspectos de salud física y mental, así como a justicia y seguridad, para identificar, abordar o intervenir situaciones familiares. Por ello, una red educativa que busca potenciar la formación integral de sus estudiantes, debería considerar estas relaciones preexistentes en el territorio.

Una vía para generar este tipo de articulación es a través de los municipios que conforman el SLEP, ya que tienen formadas una serie de conexiones con organizaciones socioeducativas diversas, mientras que la instalación de los SLEP, aun parece no desarrollar este tipo de vínculos.

El SLEP Barrancas ha tomado un rol activo en vincularse con organizaciones socioeducativas del sector y además de crear vínculos con las familias y comunidad local. Sin embargo, aún no se han generado acciones conjuntas entre las redes conformadas por la UATP y el Departamento de Participación. Desarrollar un conocimiento compartido acerca de la conformación y generación de redes puede facilitar los logros a nivel comunitario.

2. FOCO EN EL APRENDIZAJE PROFUNDO

El segundo principio rector que queremos resaltar es foco en el aprendizaje profundo. Las redes educativas deben mantener su foco en el aprendizaje de los estudiantes. El propósito de una red se debe vincular con metas ambiciosas de aprendizaje de los estudiantes explicitadas en los planes de mejoramiento escolar. Ello permite que el trabajo de la red se focalice en afectar el núcleo pedagógico (Elmore, 2010). El núcleo pedagógico está compuesto por tres elementos: (1) profesor, (2) alumno y (3) contenido. Al centro del núcleo está la actividad o tarea que efectivamente se realiza en las

salas de clases. Un enfoque que propone desarrollar aprendizajes profundos, tiene como horizonte afectar las actividades pedagógicas, lo que depende de las interacciones entre profesores, alumnos y contenidos en la sala de clases (City, Elmore, Fiarmon y Teitel, 2009)

Cuando las redes educativas mantienen este foco los participantes se motivan a trabajar, pues visualizan que este compromiso tendrá efectos en los aprendizajes de sus estudiantes (Rincón-Gallardo y Fullan, 2016). Por ello, en el propósito de una red es una clave fundamental para que sea efectiva, sobre todo, cuando se visualiza en ella posibilidades concretas para afectar este núcleo pedagógico (Clave 1 de redes efectivas).

El trabajo de redes en Uruguay y México han explicitado este enfoque pedagógico denominado “aprendizaje profundo”, que propone que “los estudiantes adquieran las competencias y disposiciones que los prepararán para ser creativos, estar conectados, solucionar problemas de la vida real, les permita convertirse en seres humanos sanos y holísticos que no solo contribuyan, sino que también creen, el bien común en un mundo interdependiente, creativo y basado en el conocimiento” (Cobo, Brovetto y Gago, 2016).

En el SLEP Puerto Cordillera, la evidencia recogida en el diagnóstico realizado de dicho territorio, indica que existe consenso en focalizar las acciones de las redes escolares en los aprendizajes de los estudiantes. Si bien parecen existir distintas visiones entorno a las lógicas de funcionamiento de las redes “una tradicional” (caracterizada por una dinámica prescriptiva) y otra “nueva” (caracterizada por una dinámica participativa), el foco en los aprendizajes profundos de los estudiantes puede permitir aunar criterios entre las escuelas y profesionales del SLEP. En este sentido algunos directivos escolares manifiestan la necesidad de integrar dentro del proceso de acompañamiento acciones que vinculen a los facilitadores de redes del SLEP con el aula, para que de esta manera conozcan la realidad desde donde se origina el aprendizaje, lo que les permitirá aportar desde la experiencia directa.

En el SLEP Costa Araucanía, todos los actores del territorio consideran que los aprendizajes de los estudiantes debiesen ser un tema central que guíe el funcionamiento de las redes educativas territoriales. Sería interesante que en este SLEP se analice como las redes aún existentes en el territorio efectivamente tienen este foco en el aprendizaje profundo, qué tipos de temas analizan y, ampliar esta indagación hacia las redes educativas que se encuentran en proceso de conformación.

En el caso del SLEP Barrancas, durante el diagnóstico territorial diversos actores señalan que tanto dentro del SLEP como en los EE, no existe una visión conjunta respecto de cómo sucede y qué impacta en el aprendizaje. Los actores entrevistados señalan que es fundamental poder fomentar un cambio de paradigma en el concepto de aprendizaje, que tenga un correlato en un cambio didáctico, metodológico y de evaluación. Redes educativas que permitan este análisis puede solucionar diversos nudos críticos, al movilizar las creencias de un grupo diverso, transformando estas miradas en un consenso sobre que constituye y cómo se generan aprendizajes profundos.

3. FOCO TANTO EN LOS PROCESOS COMO EN LOS RESULTADOS

Entre las diferentes formas que una red puede ser efectiva, una es donde se muestra eficiencia en el uso de los recursos, optimizando y compartiéndolos en pro de mejoramiento continuo. Asimismo, las redes efectivas son eficaces en el logro de los objetivos propuestos. Ambos aspectos si bien están integrados al concepto de redes efectivas, pueden darse de forma disociada. Es decir, una red puede ser eficiente en el uso de los recursos (Ej. tiempo) sin necesariamente lograr los resultados esperados (Ej. Resultados en el SIMCE). Por el contrario, puede darse el caso que una red sea eficaz en el logro de los

resultados, sin embargo, esto sea realizado de forma muy ineficiente. Ambos aspectos pues, deben ser integrados para que una red sea altamente efectiva.

Popp et al, (2013) proponen distinguir distintos niveles de logro para clasificar la efectividad de una red: individual, organizacional, de red y comunitario. A un nivel individual se espera que las personas mejoren profesionalmente por participar de la red, pero al mismo tiempo se espera que su desarrollo de capacidades permita el mejoramiento de sus organizaciones.

Ehren y Perryman (2017) señalan que los resultados a nivel organizacional se relacionan el vínculo entre la red y el establecimiento. Por ejemplo, en qué medida un establecimiento por involucrarse más (sea en el tiempo que utiliza un directivo para estar en la red o en la cantidad de participantes de su establecimiento) contribuye con ello a que la red mejore su funcionamiento.

Los resultados esperados a nivel de la red, constituyen los elementos esenciales o nucleares de una red escolar, los cuales dependen de su madurez, su estructura y formas de colaboración. Por ejemplo, un resultado de la red puede ser la trayectoria estudiantil, es decir, cómo los estudiantes avanzan de las escuelas hacia los liceos de una misma red escolar.

Finalmente, se distingue un resultado de red a nivel de la comunidad; es decir, cómo las redes escolares involucran activamente a las familias, organizaciones sociales y comunitarias como parte cotidiana de su funcionamiento. En este caso, se pueden esperar resultados como una mejor cohesión social, o incluso un aumento de la empleabilidad de las familias que participan de una misma red escolar. Por ello cuando se reflexiona en torno a qué constituye una red efectiva, la respuesta puede variar bastante dependiendo del propósito y organización de cada red.

Para que una red pueda ser eficiente y eficaz, requiere de una interacción significativa entre sus participantes, de modo que puedan tomar buenas decisiones (Moliner y Ramel, 2018). La idea es aprovechar eficientemente el capital profesional que puede permanecer inactivo en la red. Es decir, gestionar el conocimiento eficientemente al interior de una red. Las redes educativas que tienen posibilidades de interactuar frecuentemente, desarrollan estrategias logísticas que les permite generar conocimientos en conjunto (Clave 4 de redes efectivas).

Este es un desafío para las redes educativas en los SLEP de Barrancas, donde aún falta generar más sentidos comunes respecto a lo que significa aprender en red, desarrollar modelos de acompañamiento

más específicos para el trabajo en red, y capacitar más a sus profesionales, para que puedan movilizar redes que sean eficaces y eficientes en el logro de sus propósitos.

4. FOCO EN EL MEJORAMIENTO SISTÉMICO

Las redes son una estrategia de apoyo a la mejora que busca superar la lógica de la responsabilización individual, promoviendo la colaboración y co-responsabilización entre escuelas y liceos (González, Pino-Yancovic y Ahumada-Figueroa, 2017). La evidencia internacional muestra que numerosos sistemas educativos han apostado por la estrategia de trabajo en red para apoyar el mejoramiento no sólo aquellos establecimientos en dificultades, sino que todo el sistema en su conjunto (Chapman, 2013; Feys & Devos, 2015; Rincón-Gallardo & Fullan, 2016).

La estrategia de trabajo en red ofrece al sistema educativo en nuestro país una alternativa para repensar el mejoramiento educativo más allá del cumplimiento de estándares por parte de cada establecimiento. El desafío es lograr una responsabilización colectiva respecto al éxito o fracaso de todos los establecimientos que forman parte del sistema educativo, otorgando los apoyos suficientes para que se produzca un aprendizaje lateral en y entre establecimientos (González, Pino-Yancovic y Ahumada-Figueroa, 2017).

En la revisión de experiencias internacionales, por ejemplo, se encontró que en Austria se han levantado redes escolares como parte de una política pública nacional que ha apuntado a la mejora sistémica de las escuelas, con foco en los aprendizajes de los estudiantes y que cuenta con un apoyo institucional importante. En concordancia con este foco, el sistema educativo en Austria es altamente consultivo. Si bien las decisiones finales sobre la organización del sistema son tomadas a nivel estatal, es usual que se discutan a nivel distrital y municipal, incluyendo además a las escuelas, con sus directivos, docentes, apoderados y estudiantes (Stoll, Moorman, y Rahm, 2008).

El mejoramiento sistémico supone el desarrollo de una cultura de colaboración basada en la corresponsabilidad y confianza entre diferentes establecimientos o instituciones que conforman una red educativa, cada una de estas constituye una clave de red efectiva en sí misma, por ello implica un gran desafío, pero a su vez, una magnífica oportunidad para cambiar la forma de vinculación que existe en los territorios donde se está construyendo esta nueva educación pública (Claves 2, 5 y 6 de redes efectivas).

En el diagnóstico realizado en el SLEP Huascose encontró que existen capacidades de liderazgo en distintas redes, las cuales no siempre han tenido un rol protagónico de directivos escolares, sino

sobre todo de profesores, como el caso de las redes educativas de Inglés entre profesores de diferentes establecimientos educativos. Las redes educativas suponen que las escuelas y liceos apuntan a un mejoramiento que va más allá de los muros de cada establecimiento en particular. La red de inglés es ejemplo de una red donde interactúan profesionales de diferentes establecimientos educativos y cuyo objetivo es el mejoramiento sistémico.

En el caso del SLEP de Costa Araucanía, en el diagnóstico territorial se percibe un desafío a mediano plazo respecto a generar estrategias que permitan permear en los equipos de sus centros educativos, la idea de un mejoramiento sistémico que incorpore los logros a nivel individual de cada centro escolar.

5. FOCO EN EL DESARROLLO DE CAPITAL PROFESIONAL

Tanto la experiencia nacional como internacional revisada avalan la importancia de visualizar las redes como una instancia valiosa de desarrollo profesional. El aprendizaje de la profesión de directivos y docentes así como la toma de decisiones asociada a ella, no culmina con una formación formal. Muy por el contrario, perdura a lo largo de toda la vida laboral. Por tanto, las redes son una instancia privilegiada para compartir prácticas pedagógicas y de gestión exitosas, así como reflexionar a partir de instancias no exitosas que conduzcan a nuevos aprendizajes.

Este foco orientador en el desarrollo de capital profesional, asume que los miembros de la red poseen un conocimiento valioso que puede ser potenciado mediante el trabajo en red. El capital profesional está compuesto por capital humano, social y decisional. Por ello, involucra desarrollar los conocimientos, actitudes y habilidades de quienes participan de una red (Capital Humano), como la manera que relacionan los profesionales para producir nuevos conocimientos (Capital Social), y finalmente la forma en que se toman decisiones que afectan al colectivo (Capital Decisional) (Clave 10 de redes efectivas).

La experiencia en Chile de la Red de Maestros de Maestros, así como en España y Colombia de las “Comunidades de Aprendizaje”, son ejemplos de la importancia que tiene el desarrollo de capital profesional en las redes educacionales, especialmente dar y recibir apoyo técnico pedagógico necesario para la transformación de las prácticas pedagógicas.

Por otra parte, en Inglaterra las redes han cumplido un rol fundamental en otorgar a directivos y docentes un espacio de desarrollo profesional, donde indagan en temáticas desafiantes para su desempeño al interior de las escuelas, y junto a las demás pueden reflexionar colaborativamente con el fin de enfrentarlas de mejor manera (Ahumada-Figueroa, Pino-Yancovic, González y Galdames, 2016).

En el SLEP Puerto Cordillera, en el diagnóstico territorial, se encontró que existe un claro interés desde los profesionales del SLEP en generar una nueva visión y forma de trabajo en red. Ello va a requerir, a juicio de los entrevistados, fortalecer el desarrollo del capital profesional tanto de los profesionales integrantes del SLEP como de los directivos de los establecimientos educativos. Es importante recordar que el desarrollo de capital profesional depende tanto del capital humano, del capital social y del capital decisional.

En el SLEP Costa Araucanía, hay un interés en incrementar espacios de trabajo conjunto y reflexión sostenida al interior del equipo UATP, de modo de desarrollar el capital profesional de quienes lideran y movilizan las redes educativas del territorio, y con ello mejorar las redes educativas para avanzar hacia el mejoramiento continuo.

Una situación similar ocurre en el SLEP de Barrancas, donde se interpreta del diagnóstico territorial el interés en generar un cambio en el paradigma de desarrollo profesional vigente, asociado a un agente externo. Una estrategia de cambio sería utilizar el espacio de las redes educativas para identificar las capacidades, habilidades y conocimientos de los profesionales de los establecimientos educativos, que están siendo necesarios para mejorar determinadas prácticas.

Principios orientadores para la conformación y gestión de redes.



6. PERTINENCIA TERRITORIAL

Cada Servicio Local de Educación Pública, cada territorio en el que está inserto tiene su propia particularidad que responde a un desarrollo social, histórico y cultural. En este sentido la conformación y gestión de redes no puede desconocer su propia trayectoria educativa. El principio orientador de pertinencia territorial conecta directamente con lo situado que debe ser todo aprendizaje. El carácter

situado y distribuido del conocimiento nos alerta respecto a la necesidad que el aprendizaje sea fruto de una conexión e interacción constante entre quienes participan de la generación de conocimiento.

Un ejemplo de pertinencia territorial a nivel nacional, es el trabajo realizado por el programa “Eleva” cuyo propósito es fortalecer las capacidades de las instituciones que imparten formación técnica para la minería y áreas relacionadas.

Mediante la creación de una red regional y nacional de establecimientos técnico profesionales, el programa busca mejorar la pertinencia y calidad de sus procesos formativos y construir trayectorias formativas y laborales más coherentes con las necesidades de desarrollo de las personas y del territorio. El modelo de trabajo de este programa está basado en la participación y colaboración de actores clave de la industria y el sistema formativo de la minería, de manera de dar coherencia, pertinencia y sustentabilidad en el mediano y largo plazo.

La conformación y gestión de redes no debiera responder a criterios ajenos a lo que es la realidad cotidiana de cada territorio. Un trabajo necesario de cada Servicio Local de Educación es reflexionar profunda y críticamente respecto a la pertinencia y adecuación de las orientaciones y prácticas generadas a nivel nacional. La constante interacción entre lo nacional y lo local debe tener presente, por un lado, la necesaria articulación de los distintos niveles del sistema y, por otro, la necesaria autonomía para dar pertinencia y relevancia a lo que se realiza en el territorio. Los diagnósticos territoriales realizados de forma periódica pueden resultar de gran ayuda para el logro de este propósito.

Este principio orientador exige desarrollar vínculos con organizaciones territoriales, la participación de la comunidad, pero también desarrollar capacidades

profesionales de liderazgo distribuidos en quienes conforman una red, de modo que se preocupen de que las redes se constituyan en instancias democráticas y horizontales, donde las decisiones involucren activamente a sus participantes, y con ello, a las demandas de quienes conforman un territorio (Claves 7, 8 y 9 de redes efectivas).

En el SLEP Huasco, se encontró que un desafío de este Servicio Local será articular la creación de nuevas redes educativas, bajo la tutela del SLEP, aprovechando las capacidades y relaciones ya desarrolladas por redes que existen en el territorio, como aquellas que han sido lideradas por la DEPROV.

Existe una experiencia interesante de articulación que se puede potenciar de modo de asegurar que estas redes mejoren su funcionamiento, y que los participantes perciban una continuidad en el trabajo que han desarrollado en años anteriores. Además, está la expectativa de que el funcionamiento futuro de las redes responda a las características geográficas del territorio, marcado por la dispersión entre sus establecimientos y con limitadas vías de transporte y comunicación entre ellas.

Por su parte, en el SLEP de Puerto Cordillera, el diagnóstico territorial nos muestra que para que se de una pertinencia territorial debe existir una nueva forma de trabajo en red, que se distingue claramente del formato tradicional de tipo prescriptivo e

informativo. El modo en que se construyen y concuerdan los propósitos para las redes educativas del territorio, a juicio de los actores entrevistados, va a ser clave para que las redes sean percibidas como pertinentes y valiosas para sus agentes educativos.

En el SLEP Costa Araucanía, las estrategias por desarrollar redes educativas con un enfoque intercultural, ligado directamente al territorio, han comenzado de manera muy auspiciosa. Para profundizar en esta línea se pueden generar mayores articulaciones de los equipos coordinadores de estas redes del SLEP con otros equipos comunales y regionales que estén desarrollando iniciativas innovadoras vinculado a lo intercultural. El desafío es poder compartir proyectos pedagógicos y experiencias de acompañamiento educativo, desde una perspectiva intercultural, y que estas tengan evidentes resultados pedagógicos.

7. MEJORAMIENTO CONTINUO Y TOMA DE DECISIONES BASADA EN DATOS

La mejora continua se evidencia con instrumentos de monitoreo y herramientas recogida de información que permiten el uso y análisis de datos de manera colaborativa en red. Para favorecer este trabajo, es importante contar con guías metodológicas que orienten estos procesos, por ejemplo, se pueden utilizar documentos donde se explica cómo realizar ciclos de indagación colaborativa en red, que promuevan una mejora continua y faciliten la

articulación de las necesidades de mejora de los establecimientos con sus redes educativas (Pino, González y Ahumada, 2018) (Clave 3 de redes efectivas).

Las experiencias de indagación colaborativa tanto en Chile - a través del programa de enseñanza de las ciencias (Red Profesores Reflexionando por una Educación Transformadora en Ciencias (PRETeC)) -; como en Escocia - por el Programa de Mejoramiento Escolar Colectivo en Red (School Improvement Partnership Programme, SIPP), desarrollado por el Robert Owen Centre de la Universidad de Glasgow (Chapman y colegas, 2016) -, nos resaltan la importancia de que el trabajo en red se sustente en la toma de decisiones basada en datos y en el mejoramiento continuo.

Un aspecto importante de ambos programas es que para lograr este propósito se generan alianzas virtuosas entre distintos actores en un trabajo de asociativo. Específicamente, en el caso del programa SIPP los participantes de cada red, independiente que sean miembros de la academia (universidades de apoyo), sostenedor (líder intermedio) y las escuelas (directivos y docentes), asumen que se encuentran realizando un trabajo asociativo unido por un propósito en común, y a partir de ellos, se van distribuyendo funciones dentro de la red, según las capacidades y conocimientos de cada integrante para poder lograr la meta acordada.

Por ello, el contar con evidencias que sustenten el éxito o no de nuestras acciones, así como una definición de los problemas basada en datos, supone visualizar las redes como espacios de indagación donde constantemente se estén revisando los supuestos que guían nuestra acción.

En ese sentido, el diagnóstico realizado en el SLEP Huasco muestra que la orientación a la mejora se refleja en la realización de ciclos constantes de indagación, donde se establecen prácticas institucionalizadas que contribuyen a la mejora continua. Estos ciclos de indagación colaborativa permiten desarrollar conocimientos en la práctica, ya que logran involucrar a los participantes y reconocer áreas de mejora incremental para lograr una mayor profundidad de la red, es decir, que esta permita el desarrollo de aprendizaje de sus estudiantes. En el SLEP Huasco, existe la necesidad de monitorear el funcionamiento de las redes escolares, sobre todo en relación al valor que estas pueden estar generando en los establecimientos educativos y en los resultados de aprendizaje de los estudiantes, ya que no se ha tenido evidencia consistente al respecto.

En el caso del SLEP Costa Araucanía, existe un interés preponderante en identificar, producir y analizar información para que los establecimientos mejoren. En el liderazgo SLEP en la conducción de algunas redes territoriales, se pueden incorporar dispositivos

que permitan planificar, sistematizar y monitorear estados de avance en los compromisos de cada red.

8. CALIDAD Y EQUIDAD DEL SISTEMA EDUCATIVO

Un principio orientador básico de nuestro sistema educativo y que también debe estar constantemente presente en el trabajo en red, refiere a la necesidad de integrar los conceptos de calidad y equidad en la educación. Un sistema educativo de calidad no puede sustentarse en la inequidad. Equidad y calidad están entrelazadas, sin embargo, en general la primera no ha sido considerada en los sistemas educativos revisados como una preocupación central. La creación del Sistema de Educación Pública busca justamente avanzar en equidad otorgando a los Servicios Locales de Educación Pública herramientas para lidiar con la inequidad inherente a nuestro sistema educativo. La desigual distribución de recursos y capacidades en el sistema municipal de educación busca ser reemplazada por un sistema educacional más equitativo, que no esté regido solo por las lógicas de mercado o por el cumplimiento de estándares indicativos.

En las experiencias nacionales e internacionales revisadas se aprecian esfuerzos valiosos tanto del sector público como privado para luchar contra la inequidad del sistema educativo. La labor realizada por la Fundaciones de nuestro país (Fundación Red Belén Educa; Sociedad de Instrucción Primaria (SIP);

Fundación Chile; Fundación Educacional Arauco; Fundación Oportunidad), que se han comprometido a apoyar a las escuelas y liceos más vulnerables son un buen ejemplo de redes cuyo objetivo principal es superar las brechas de inequidad del sistema.

Asimismo, otro ejemplo de calidad y equidad es lo realizado por el programa Chilecalifica cuyo propósito es cumplir con los principios de equidad, competitividad y empleabilidad a aquellos jóvenes y adultos excluidos del sistema educacional y de capacitación. Este programa se orienta a la población activa laboralmente con bajos niveles de alfabetización y competencias para el trabajo, y también para aquellos trabajadores que buscan certificar sus competencias laborales y capacitarse. Específicamente, en materia de equidad, se busca reducir los bajos niveles de alfabetismo, la deserción escolar de jóvenes y la baja escolaridad en la población laboralmente ocupada; mediante proyectos de redes para la articulación de la formación técnica.

En cuanto a la experiencia internacional, la Red de Tutorías de México así el programa CaixaProinfancia (CPI) en España contra la pobreza infantil, son también un buen ejemplo de un trabajo en red cuyo propósito principal es luchar contra la inequidad del sistema desde una búsqueda de la justicia social.

En SLEP Huasco, la calidad y la equidad se relacionan con el esfuerzo que se realiza en este servicio de

conectar lo que se realiza en los establecimientos con la realidad local. Específicamente, se busca que los estudiantes de Liceos Técnico Profesional cuenten con las herramientas y competencias necesarias para insertarse en el mundo laboral. La red temática de Inglés, presente también en dicho servicio local, es otro buen ejemplo de cómo se potencia una formación que permita mejorar la formación que se entrega en el territorio.

9. CONDICIONES DE GOBERNANZA

Con este principio orientador queremos resaltar la importancia que tiene el nivel intermedio a la hora de generar las condiciones mínimas que faciliten la gobernanza y el buen funcionamiento de las redes. Un aspecto fundamental para poder realizar un trabajo en red es contar con el tiempo y los recursos para ello. En Chile, tanto la experiencia de los Microcentros Rurales como la de la Red de Maestro de Maestros, avalan la idea de un soporte legislativo y reglamentario que regule tanto el tiempo que se pueda destinar para el trabajo en red como los recursos e incentivos asociados a este trabajo. El que estas redes hayan perdurado en el tiempo, en gran parte, se debe a que cuentan con este soporte proveniente del nivel intermedio.

La experiencia de Bélgica, sin embargo, en donde inicialmente el trabajo en red estaba asociado a la entrega de recursos monetarios; nos pone en alerta

respecto al peligro que puede tener el conformar redes instrumentales cuyo principal objetivo es la obtención de dichos recursos sin tener a la base una real cultura colaborativa. Por su parte, la experiencia del estado de Victoria en Australia es ilustrativa de un sistema de gobernanza más autónomo en donde el propósito fundamental de las redes es el desarrollo profesional. En dicho estado, se lanzó una iniciativa que creó 64 redes escolares (aproximadamente 25 establecimientos por red) agrupando al director, subdirector y un docente líder de cada establecimiento. Cada red es dirigida por un director (usualmente por dos años), quien trabaja en contacto directo con equipos regionales. El rol de los equipos regionales está vinculado principalmente al monitoreo del logro de los objetivos propuestos por cada red (Ahumada-Figueroa, Pino-Yancovic, González y Galdames, 2016).

Un aspecto clave para el éxito del trabajo en red se refiere al proceso de acompañamiento. La literatura disponible señala que para instalar y desarrollar el trabajo en red es necesario que éstas sean apoyadas y acompañadas por un facilitador externo (Hadfield & Chapman, 2009; Rincón-Gallardo & Fullan, 2015). La forma como éste se desempeñe podría variar en consideración de las características y el momento en que se encuentra cada red y los establecimientos participantes. Así lo sugieren, por ejemplo, Rincón-Gallardo y Fullan (2016) quienes señalan que en

los momentos iniciales de un trabajo en red es fundamental contar con un facilitador externo que provea orientaciones y guíe la constitución de la red, ayudando a los participantes a entablar un diálogo sobre temas que pueden resultar complejos. Una vez constituida la red, este facilitador externo puede apoyar a los miembros de la red para que aprendan rápidamente de sus experiencias de modo que puedan consolidar una colaboración efectiva, mediando y modelando estrategias de trabajo en equipo en la red (Ahumada, González y Pino, 2016).

En el SLEP Huasco el diagnóstico territorial da cuenta de la necesidad que este servicio asegure condiciones de funcionamiento para las redes escolares: coordinación de horarios, disponibilidad de personal, idoneidad de quienes asisten como quienes coordinan las reuniones de red, y facilitar los tiempos y recursos para que los equipos directivos y profesores de diferentes establecimientos puedan realizar un trabajo en red. Si bien algunos de estas condiciones pueden requerir una mayor inversión, la demanda más específica manifestadas en el diagnóstico territorial es contar con una coordinación clara y oportuna que pueda facilitar el trabajo en red.

En el SLEP Costa Araucanía, fruto del proceso de instalación de los primeros servicios locales, se ha puesto en discusión la necesidad de generar mecanismos concretos para garantizar recursos

sostenidos al trabajo en red, tanto para aspectos logísticos, como para el desarrollo de los equipos a través de espacios de acompañamiento técnico y de facilitación externa. Todos ellos son aspectos claves en fases iniciales de las redes para apoyar la constitución de las mismas y abrir el diálogo sobre problemáticas más complejas.

Para asegurar la gobernanza y promover la efectividad de las redes del territorio, el diagnóstico realizado en el SLEP de Barrancas refleja la necesidad de identificar o desarrollar un modelo de gestión de redes que estructure la organización del trabajo de éstas. Considerando que algunas redes se encuentran en etapa de formación, acorde a la experta internacional que ha apoyado este proyecto, se requiere establecer las formas de gobernanza, explicitar formas de relacionarse y establecer un propósito claro, que considere las competencias para el trabajo en red de sus integrantes.

10. REDES COMO PARTE DE UN SISTEMA DINÁMICO Y COMPLEJO

Finalmente, queremos resaltar dentro de estos principios orientadores el carácter dinámico de las redes. Al ser parte de un sistema territorial complejo, estas se encuentran en constante evolución. Es necesario pues considerar la trayectoria de una red, pero también dejar espacio para su evolución y transformación tanto en sus propósitos como en sus formas de organización.

Dentro de un territorio (Ej. conformado por un municipio o por un Servicio Local de Educación Pública) existen diversidad de actores, motivaciones y dinámicas propias de un sistema complejo. Las redes dan cuenta de esta complejidad adoptando múltiples formas y dinámicas de funcionamiento.

La propuesta de trabajo desarrollada por el Centro para la Investigación y la Innovación de la Formación Profesional (Tknika), en el País Vasco (España) es un buen ejemplo de cómo el trabajo en red responde a este dinamismo y complejidad del sistema. Este proyecto surge desde las recomendaciones de la OCDE acerca de la importancia del desarrollo de competencias en los distintos niveles educativos, en el mundo del trabajo y a lo largo de la vida, de manera que se posibilite el desarrollo de todas las personas, la mejora de la calidad de vida de estas y se incremente la competitividad de las empresas y los países.

Los cambios económicos, productivos y tecnológicos que se están desarrollando de forma acelerada desde comienzos del siglo XXI, obligan a repensar las finalidades y las formas de enseñanza-aprendizaje en todos los ámbitos educativos. Las redes son una herramienta pero también una respuesta para enfrentar el dinamismo y la complejidad del sistema. Sin embargo, para que las redes efectivamente respondan a dicha complejidad

deben reconocer su propio dinamismo y complejidad. Esto es, reconocer su fragmentación, sus múltiples interacciones y relaciones, el cambio continuo y los límites difusos que dan cuenta de la flexibilidad y la apertura.

En el Servicio Local de Educación Pública de Puerto Cordillera, de acuerdo a lo ya expuesto en el diagnóstico territorial, las redes fueron reconfiguradas en 5 sub-territorios teniendo cada uno de ellos 3 tipos de redes: de directores, de jefes/as de UTP y encargados/as de convivencia escolar. Esto refleja el carácter dinámico que tienen las redes escolares. El trabajo en red supone la participación activa de quienes la conforman, por ello en este servicio local de educación pública será relevante conocer cómo se involucran a los agentes del territorio en la conformación y gestión de estas nuevas redes que han sido conformadas.

3

Referencias



Ahumada-Figueroa, L., González, A., Pino, M. & Galdames, S. (2016). 'Marco para el Liderazgo Sistémico y el Aprendizaje en Red: Los Desafíos de la Colaboración en Contextos de Competencia. 'Informe Técnico No. 2. LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Chile.

Ahumada-Figueroa, L., Pino-Yancovic, M., González, A. y Galdames, S. (2016). Experiencias internacionales de liderazgo sistémico y redes escolares. Nota Técnica N°3, LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Chile.

Ahumada, L. (2010). Liderazgo distribuido y aprendizaje organizacional: Tensiones y contradicciones de la ley de subvención escolar preferencial en un contexto rural. *Psicoperspectivas*, 9(1), 111-123.

Ahumada, L., González, A. & Pino, M. (2016). 'Redes de Mejoramiento Escolar: ¿Por qué son importantes y cómo las apoyamos?' Documento de Trabajo No. 1. LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Chile.

Ahumada, L., González, A. & Pino, M. (2016). 'Redes de Mejoramiento Escolar: ¿Por qué son importantes y

Alarcón, C., Araya, M., Pérez, F. y Ponce, J. (2013). Prácticas de liderazgo democrático en las áreas de gestión de currículum, recursos y convivencia, en contexto educativo de ruralidad, un estudio de casos. Tesis para optar al Grado de Licenciado en Psicología y al Título de Psicólogo. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Valparaíso, Chile.

Álvarez, P. (2015) Comunidades de Aprendizaje en Latinoamérica. Transferibilidad de las Actuaciones Educativas de Éxito. Tesis doctoral para optar al título de doctora en Pedagogía. Facultad de Educación - Universidad de Barcelona.

Amarales, M. (2016). "Redes de tutoría: despertar la motivación por aprender y enseñar". Cuaderno de Educación, Nº 73, junio de 2016. Universidad Alberto Hurtado: Chile.

Armstrong, P. W., & Ainscow, M. (2018). School-to-school support within a competitive education system: views from the inside. *School Effectiveness and School Improvement*, 00(00), 1-20. <https://doi.org/10.1080/09243453.2018.1499534>

Astigarraga, E., Agirre A., y Carrera, X. (2017). Innovación y cambio en la Formación Profesional del País Vasco. El modelo ETHAZI. *Revista Iberoamericana de Educación* (2017), vol. 74, pp. 55-82.

Aubert, a.; Garcia, c. y Racionero, S. (2009). El aprendizaje dialógico. *Cultura y Educación*, 21 (2), 129-139.

Avalos, B. (1999). Desarrollo docente en el contexto de la institución escolar. Los microcentros rurales y los grupos profesionales de trabajo en Chile. Material de apoyo para la Conferencia "Los Maestros en América Latina: Nuevas Perspectivas sobre su Desarrollo y Desempeño" San José, Costa Rica, 28-30 junio de 1999.

Cadena-Chala, M. C. y Orcasitas-García, J. R. (2016). Comunidades de aprendizaje en el País Vasco: caracterización y organización escolar. *Educación y Educadores*, 19(3), 373-391. DOI: 10.5294/edu.2016.19.3.4

Cámara G., Rincón-Gallardo, S., López, D., Domínguez, E., Castillo, A. (2004). Comunidad de aprendizaje. Cómo hacer de la educación básica un bien valioso y compartido. Siglo Veintiuno editores: México.

Cecilia M. Azorín & Daniel Muijs (2017): Networks and collaboration in Spanish education policy, *Educational Research*, DOI: 10.1080/00131881.2017.1341817

Chapman, C. (2015). From one school to many: Reflections on the impact and nature of school federations and chains in England. *Educational Management Administration and Leadership*, 43(1), 46-60. <https://doi.org/10.1177/1741143213494883>

Chapman, C. (2018). Distribuyendo el liderazgo: Colaboración e indagación al interior, entre y más allá de las escuelas. Seminario Internacional Liderazgo Distribuido para el Aprendizaje en Red: Fortaleciendo la Colaboración. LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar. Santiago, Chile.

Chapman, C. (2018). Distribuyendo el liderazgo: Colaboración e indagación al interior, entre y más allá de las escuelas. Seminario Internacional Liderazgo Distribuido para el Aprendizaje en Red: Fortaleciendo la Colaboración. LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar. Santiago, Chile.

Chapman, C., & Muijs, D. (2013). Does school-to-school collaboration promote school improvement? A study of the impact of school federations on student outcomes. *School Effectiveness and School Improvement*, 25(3), 351-393. <https://doi.org/10.1080/09243453.2013.840319>

Chapman, C., Chestnutt, H., Friel, N., Hall, S., & Lowden, K. (2016). Professional capital and collaborative inquiry networks for educational equity and improvement? *Journal of Professional Capital and Community*, 1(3), 178-197.

Chapman, C., Chestnutt, H., Friel, N., Hall, S., & Lowden, K. (2016). Professional capital and collaborative inquiry networks for educational equity and improvement? *Journal of Professional Capital and Community*, 1(3), 178-197. <https://doi.org/10.1108/JPC-03-2016-0007>

Chapman, C., Lowden, K., Chestnutt, H. R., Hall, S., McKinney, S., Hulme, M., & Friel, N. (2015). The School Improvement Partnership Programme: using collaboration and inquiry to tackle educational inequity. Education Scotland: Livingston, Escocia.

Chapman, C., Lowden, K., Chestnutt, H., Hall, S., McKinney, S., & Hulme, M. (2014). Research on the impact of the School Improvement Partnership Programme: Interim Report. Education Scotland: Livingston, Escocia.

Chapman, C., Lowden, K., Chestnutt, H., Hall, S., McKinney, S., & Hulme, M. (2014). Research on the impact of the School Improvement Partnership Programme: Interim Report. Interim Report. Project Report. Education Scotland, Livingston.

Chapman, K., & Lowen, K. (2018). Colaboración Regional: Creando sistemas de aprendizaje.

Civís, M., y Longás, J. (2015). La colaboración interinstitucional como respuesta al desafío de la inclusión socioeducativa. Análisis de 4 experiencias de trabajo en red a nivel local en Cataluña. *Educación XXI*, 18 (1), 213-236.

Cobo, Cristobal and Brovetto, Claudia and Gago, Fiorella, A Global Network for Deep Learning: The Case of Uruguay (May 23, 2016). Proceedings of the Learning International Networks Consortium (LINC)'s seventh meeting held at Massachusetts Institute of Technology. Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=283490>

cómo las apoyamos?’ Documento de Trabajo No. 1. LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Chile.

Cox, C. (2005). Políticas educacionales en el cambio de siglo. La reforma del sistema escolar de Chile. Editorial Universitaria. Santiago, Chile.

CPEIP (2007). Programa de Apoyo a la Docencia. Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas: Chile.

CPEIP (2017). Marco de Competencias del Maestro de Maestros. Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas: Chile.

Díaz-Gibson, J., Civiés, M., y Longás, J. (2013). La gobernanza de redes socioeducativas: claves

Díaz-Gibson, J., y Civiés, M. (2011). Redes Socioeducativas promotoras de capital social en la comunidad: un marco teórico de referencia. *Cultura y Educación*, 23 (3), 415-429.

doi: <https://doi.org/10.31619/caledu.n23.296>

Duffy, G., & Gallagher, T. (2016). Shared Education in contested spaces: How collaborative networks improve communities and schools. *Journal of Educational Change*, 1-28. <https://doi.org/10.1007/s10833-016-9279-3>

Ehren, M., & Perryman, J. (2017). Accountability of school networks: Who is accountable to whom and

for what?. *Educational Management Administration & Leadership*, 1741143217717272.

Escobar, D; Lorca, A. & Tordecilla, D. (2012). Aprendizaje organizacional e implementación de planes de mejoramiento educativo en contextos de ruralidad. Tesis para optar al Grado de Licenciado en Psicología y al Título de Psicólogo. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Valparaíso, Chile.

Feys, E., & Devos, G. (2015). What comes out of incentivized collaboration: A qualitative

Fundación Empresarios Por La Educación (2016). Guía General del Programa. Rectores Líderes Transformadores. Fundación Empresarios por la Educación: Colombia.

Fundación Empresarios Por La Educación (2017). Programa Rectores Líderes Transformadores. Resumen Ejecutivo. Fundación Empresarios por la Educación: Colombia.

Fundación Oportunidad (2016). 10 años de Fundación Educacional Oportunidad: Reporte Especial 2006-2016. Fundación Educacional Oportunidad: Chile.

Fundación Oportunidad (2017). Reporte Anual Edición 2017. Fundación Educacional Oportunidad: Chile.

Ghiso, A. (2012). El encuentro educativo: una experiencia dialógica-creativa-gnoseológica. *Educación y Ciudad*. N° 23. Pág. 57-65. IDEP: Colombia.

González-Weil, C., Cortez Muñoz, M., Pérez Flores, J. L., Bravo González, P., & Ibaceta

González-Weil, C., Cortéz, M., Bravo, P., Ibaceta, Y., Cuevas, K., Quiñones, P., Maturana, J. y Abarca, A. (2012) La indagación científica como enfoque pedagógico: estudio sobre las prácticas innovadoras de docentes de ciencia en EM (Región de Valparaíso). *Estudios Pedagógicos*, vol. 38, n. 2, 85-102.

González, A., Pino-Yancovic, M., & Ahumada-Figueroa, L. (2017). Transitar desde el mejoramiento escolar al mejoramiento sistémico: Oportunidades y desafíos de las redes escolares en Chile. *Nota Técnica N°2-2017, LIDERES EDUCATIVOS*, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso: Valparaíso, Chile.

Greany, T. & Higham, R. (2018). *Hierarchy, Markets and Networks Analysing the 'self-improving school-led system' agenda in England and the implications for schools*. London: UCL Institute of Education Press

Guerra, Y. (2013). *Construyendo dominios de encuentro para problematizar acerca de las*

Harris, A., Chapman, C., Muijs, D., Campbell, C., Creemers, B., & Earl, L. (2013). *School Leadership & Management : Formerly School Organisation Getting lost in translation ? An analysis of the international engagement of practitioners and policy-makers with the educational effectiveness research base*, (June), 3-19.

<https://doi.org/10.1177/1741143213502191>

Investigación-Acción como plan de formación continua. Estudios Pedagógicos (Valdivia), Jacobson, S. L., Day, C., Leithwood, K., Gurr, D., Drysdale, L., & Mulford, B. (2005). *Successful principal leadership: Australian case studies. Journal of Educational Administration*, 43(6), 539-551.

Katz, S., & Earl, L. (2010). *Learning about networked learning communities. School Effectiveness and School Improvement*, 21(1), 27-51. <https://doi.org/10.1080/09243450903569718>

Leadership, 43(5), 738-754. <http://doi.org/10.1177/1741143214535738>

Leithwood, K. (2018). *Characteristics of effective leadership networks : a replication and extension. School Leadership & Management*, 0(0), 1-23. <https://doi.org/10.1080/13632434.2018.1470503>

Leithwood, K., & Azah, V. N. (2016). *Characteristics of effective leadership networks. Journal of Educational Administration*, 54(4), 409-433. <https://doi.org/10.1108/JEA-08-2015-0068> <https://doi.org/10.1080/09243450903569692>

LIDERES EDUCATIVOS. (2018). "Boletín N°2-2018 de LIDERES EDUCATIVOS". Valparaíso: LIDERES EDUCATIVOS

Longás, J., M. Cívís, J. Riera, A. Fontanet, E. Longás, and T. Andrés (2008) "Escuela, educación y territorio. La organización en red local como estructura innovadora de atención a las necesidades socioeducativas de una comunidad". *Revista Interuniversitaria de Pedagogía Social* 15: 137-151.

Longás, J., Querol, R., Ciraso-Calí, A., Riera, J. y Úcar, X. (2018) Redes de acción socioeducativa contra la pobreza infantil. Evaluación de la percepción de impacto del programa CaixaProinfancia. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 2, 109 - 126.

Luna, M., Astorga, V., Téllez, M., & Novoa, J. (2018). Programa Chilecalifica: redes para la articulación de la formación técnica. *Calidad en la Educación*, (23), 197-212.

Mac-Auliffe, V. (2017). Proyecto Redes de Tutoría. *Educación 2020*: Chile.

Master teachers as professional developers: Managing conflicting versions of

Matthews, P., Moorman, H., y Nusche, D. (2008). Building a leadership capacity for system improvement in Victoria, Australia. *Improving school leadership*, 2, 179-213.

MINEDUC (2017). Estudio sobre la implementación de las Redes de Mejoramiento Escolar. Ministerio de Educación: Chile.

MINEDUC (2018). Experiencias colaborativas en Redes de Mejoramiento Escolar: 2015-2017. Ministerio de Educación: Chile.

MINEDUC. (2016a). Orientaciones para el apoyo técnico-pedagógico al sistema escolar. Santiago: División de Educación General, Ministerio de Educación de Chile.

MINEDUC. (2016b). Términos de referencia: estudio sobre la implementación de las redes de mejoramiento escolar. Santiago: División de Educación General, Ministerio de Educación de Chile.

MINEDUC. (2017). Estudio sobre la implementación de las redes de mejoramiento escolar. División de Educación General, Mineduc: Santiago, Chile.

Montecinos, C., Pino, M., Campos-Martínez, J., Domínguez, R., & Carreño, C. (2014).

Moreno, C. (2007). Las escuelas rurales en Chile: la municipalización y sus fortalezas y debilidades. *Revista Digital eRural, Educación cultura y desarrollo rural*, 4 (8), 1-6.

Muijs, D., West, M., & Ainscow, M. (2010). Why network? Theoretical perspectives on networking. *School Effectiveness and School Improvement*, 21(1), 5-26.

para una gestión exitosa. *Teoría de la Educación*, 25 (2), 213-230.

prácticas pedagógicas de profesores secundarios de Ciencias: Incorporando el modelo de

Presentación Equipos Servicios Locales de Educación, Santiago, Chile.

professionalism. Educational Management Administration & Leadership, 42(2), 275–292.

Rea, S., Hill, R., & Dunford, J. (2013). Closing the gap: how system leaders and schools can work together. Nottingham National College for Teaching and Leadership

Rinaldi, C. (2011). En diálogo con Reggio Emilia. Escuchar, investigar y aprender. Editorial Norma: Perú.

Rincón-Gallardo, S., & Fullan, M. (2016). Essential features of effective networks in educationnull. Journal of Professional Capital and Community, 1, 5–22. <https://doi.org/10.1108/JPC-09-2015-0007>

San Miguel, J. (2005). Nuevas demandas de la Educación Básica rural. Revista Digital eRural, Educación cultura y desarrollo rural, 3 (5), 1–9.

Santiago Consultores Asociados (2009). Evaluación en profundidad programa Chilecalifica. Resumen Ejecutivo. Santiago: Chile. Rescatado de: http://www.dipres.gob.cl/597/articles-50155_doc_pdf.pdf

Stoll, L., Moorman, H., & Rahm, S. (2008). Building leadership capacity for system improvement in Austria. Improving school leadership, 2, 215–251.

TKNIKA (2017). Memoria Anual. Gobierno Vasco: España. Rescatado de: <https://drive.google.com/file/d/0B6C9f-P2ZpwPM1Z2M0RRWDZCREE5N21RWGpRc3Roem9zaDZJ/view>

Uribe, M., Berkowitz, D., Torche, P., Galdames, S. y Zoro, B.(2017) Marco para la gestión y el liderazgo educativo local: desarrollando prácticas de liderazgo intermedio en el territorio. Valparaíso, Chile: LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Chile.



Chile
en marcha

