Guía: Equipos directivos en la promoción, desarrollo e implementación de proyectos de trabajo entre pares

¿Cómo incentivo y acompaño el diseño e implementación de PTP en mi escuela y/o liceo?

Ministerio de Educación
Gobierno de Chile

Universidad de Antofagasta
FACULTAD DE EDUCACIÓN
UNIDAD OBSERVATORIO DE EDUCACIÓN PARA LA INNOVACIÓN

Ministerio de Educación

Créditos

Guía: Equipos directivos en la promoción, desarrollo e implementación de Proyectos de Trabajo entre Pares ¿Cómo incentivo y acompaño el diseño e implementación de PTP en mi escuela y/o liceo?

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
Gobierno de Chile
DIVISIÓN DE EDUCACIÓN GENERAL

Autoras:
Tatiana Morales Silva
Marcela Chávez Escobar
Yiccia Roco Muñoz
Karla Sepúlveda Castillo
Carolina Valdebenito Adriazola

Coordinación Editorial:
Daniel Caffi Pizarro
Ignacio Hernández Lemann
José Ignacio Opazo Muñoz

Colaboración Editorial
Observatorio de Educación para la Innovación
Mauricio Briceño Saavedra

Diseño y diagramación:
Karina Tello Cabrera

ISBN
978-956-6373-10-0
2025

IMPORTANTE

En el presente documento priorizamos la utilización de un lenguaje no sexista e inclusivo, porque reconocemos las implicancias culturales y sociales de la lengua y su uso. Entendemos que el género gramatical y el género como constructo cultural son conceptos no asimilables, no obstante, el mandato gramatical masculino es insuficiente como mecanismo de reconocimiento y visibilización. En nuestros documentos optamos por referirnos a ambos géneros, masculino y femenino, cuando corresponda, así como utilizar expresiones claras que sean fundamentalmente inclusivas y no sexistas. En el presente documento se utiliza el término "docente" para referirse a educadoras y educadores diferenciales, educadoras y educadores de párvulos, así como a profesores y profesoras de educación básica y media. Asimismo, empleamos el término estudiantado para referirnos de manera inclusiva a las y los estudiantes.

Los contenidos del presente documento pueden ser usados parcial o totalmente, citando la fuente.

Tabla de contenido

1. Introducción 4

2. Marco referencial 5
- 2.1. Liderazgo educativo como eje principal para la promoción de buenas prácticas docentes 5
- 2.1.1 Marco para la buena dirección y liderazgo escolar (MBDLE) 6
- 2.2. Dimensiones del plan de mejoramiento educativo (PME): Herramienta para fortalecer el desarrollo de proyectos de trabajo entre pares 7
- 2.3 Rol directivo en la evaluación y su efecto en la motivación docente 8

3. Ruta para acompañar el desarrollo de proyectos de trabajo entre pares 11

4. Temáticas y estrategias sugeridas para fomentar la motivación para la realización de proyectos de trabajo entre pares (PTP). 17
- 4.1 Temáticas que pueden contribuir en la motivación docente para el trabajo de proyectos entre pares 20
- 4.2 Estrategias que pueden contribuir en la motivación docente para el trabajo de proyectos entre pares 24

5. Referencias 28

6 Anexos 31
- Anexo 1: Instrumento de acompañamiento y retroalimentación entre pares 31
- Anexo 2: Rúbrica Integral para el acompañamiento de los directivos en un proyecto de trabajo entre pares. 34
- Anexo 3: Pauta de autodiagnóstico institucional para el desarrollo de PTP 37
- Anexo 4: Proyectos de Participación Activa (PPA) 39

1.- Introducción

El Programa ICEC del Ministerio de Educación ha puesto a disposición del sistema educativo nacional un conjunto de 18 fichas técnico-pedagógicas estructuradas en torno a cuatro líneas de acción: la promoción del trabajo colaborativo entre docentes y directivos, la enseñanza de temáticas de interés científico, la implementación de estrategias didácticas para la enseñanza de las ciencias y, la promoción de la interdisciplinariedad en la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias. Es fundamental enfatizar cómo el uso de estas herramientas puede constituir un aporte significativo a la enseñanza y aprendizaje de las ciencias en el contexto escolar. Las fichas no solo respaldan a los docentes y líderes educativos en las mencionadas líneas de trabajo, sino que también facilitan la creación y el desarrollo de actividades prácticas con un enfoque local y territorial. Estos materiales son el resultado de una colaboración entre el Ministerio de Educación y las universidades de Antofagasta, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Universidad Católica de la Santísima Concepción, Universidad de la Frontera, Universidad de Chile y Universidad de Magallanes.

El presente recurso forma parte de la línea de acción orientada a la promoción del trabajo colaborativo entre docentes y directivos, abordando específicamente estrategias para incentivar y acompañar el diseño e implementación de Proyectos de Trabajo entre Pares (PTP) desde la perspectiva del equipo de gestión escolar.

La literatura especializada reconoce que los equipos directivos desempeñan un rol fundamental en la generación de condiciones favorables para la innovación pedagógica y la mejora continua (Hargreaves y O'Connor, 2018; Vangrieken et al., 2017). En este contexto, los Proyectos de Trabajo entre Pares contribuyen a mejorar las prácticas docentes, promover el desarrollo profesional, fomentar la innovación, reducir el aislamiento profesional y fortalecer la reflexión crítica sobre la práctica educativa. Para lograr estos beneficios, el liderazgo educativo es clave, ya que facilita la creación de espacios colaborativos, promueve una cultura de trabajo en equipo y media entre los distintos actores del sistema educativo (Harris y Jones, 2017; Leithwood et al., 2020).

Asimismo, los liderazgos medios, como los jefes de Unidad Técnico-Pedagógica (UTP) y los coordinadores de ciclo, desempeñan un papel esencial al gestionar y evaluar el impacto de estas iniciativas. La dirección escolar tiene la responsabilidad de establecer una visión compartida, fortalecer la comunidad educativa, impulsar el desarrollo profesional docente y realizar un monitoreo continuo de los avances (Marzano, 2003).

Este documento busca ser un recurso práctico para los equipos directivos y de gestión, proporcionando estrategias y orientaciones clave para diseñar, implementar y sostener en el tiempo los Proyectos de Trabajo entre Pares (PTP). Se espera que esta guía contribuya a la mejora de la calidad educativa mediante el fortalecimiento del trabajo colaborativo entre docentes y directivos, asegurando que estas iniciativas se conviertan en una herramienta efectiva para el desarrollo profesional y la innovación pedagógica en las escuelas y liceos del país.

2. Marco Referencial

2.1 Liderazgo educativo como eje principal para la promoción de buenas prácticas docentes

En Chile, la reforma educativa ha destacado la importancia de un liderazgo educativo sólido que promueva la innovación y la calidad en la educación. Los líderes educativos, incluidos directores y coordinadores pedagógicos, juegan un papel crucial en la implementación de políticas educativas y en la creación de ambientes de aprendizaje efectivos.

Características del Liderazgo Educativo Efectivo:

· Visión y misión clara
Los líderes educativos efectivos establecen y comunican una visión clara y convincente que orienta las acciones de todo el personal. Esta proporciona una visión y un propósito compartido y motiva a la comunidad educativa a trabajar hacia objetivos comunes.

"La claridad de la visión y misión de la escuela es fundamental para alinear los esfuerzos de todos los miembros de la comunidad educativa" (Fullan, 2001).

· Capacidad de inspirar, motivar y movilizar
Los líderes efectivos saben cómo inspirar, motivar y movilizar a sus equipos, fomentando un ambiente de trabajo positivo que promueve el compromiso y la satisfacción laboral entre los docentes.

"La habilidad de un líder para motivar a otros es una de las características más distintivas de un liderazgo exitoso" (Leithwood & Riehl, 2003).

· Enfoque en la colaboración
El liderazgo educativo efectivo promueve una cultura de colaboración, donde los docentes trabajan juntos para mejorar las prácticas educativas. Esta cooperación es esencial para el desarrollo profesional y el aprendizaje compartido.

"La colaboración entre los educadores no solo mejora las prácticas pedagógicas, sino que también crea un sentido de comunidad enriquecedor" (Hord, 1997).

· Toma de decisiones basada en datos
Los líderes escolares utilizan datos y evidencia para informar sus decisiones. Este enfoque analítico les permite identificar desafíos, evaluar el progreso y formular estrategias efectivas.

"La toma de decisiones basada en datos es crucial para el desarrollo de prácticas pedagógicas efectivas y para la mejora continua en la educación" (Marzano, 2003).

· Habilidades de comunicación efectiva

Un líder escolar eficaz que posee habilidades de comunicación permite una interacción clara y abierta con estudiantes, docentes y padres. La comunicación efectiva facilita la construcción de relaciones positivas y la resolución de conflictos.

"La capacidad de comunicarse de manera clara y efectiva es una habilidad clave para cualquier líder en el ámbito educativo" (Dufour & Fullan, 2013).

· Enfoque en el aprendizaje de los estudiantes

El liderazgo efectivo se centra en el aprendizaje y el bienestar de los estudiantes. Los líderes deben asegurarse de que las estrategias implementadas en la escuela tengan un impacto positivo en el aprendizaje de todos los estudiantes.

"El principal objetivo del liderazgo escolar es mejorar el aprendizaje de los estudiantes; todas las decisiones deben tomarse desde esta perspectiva" (Leithwood et al., 2004).

· Desarrollo profesional y apoyo a docentes

Los buenos líderes fomentan el desarrollo profesional continuo de su personal, brindando oportunidades para la capacitación y el apoyo. Esto contribuye a la mejora de la enseñanza y la motivación de los educadores.

"El desarrollo profesional de los docentes es una inversión clave para el éxito de las escuelas y del liderazgo" (Darling-Hammond, 2000).

En síntesis, el liderazgo educativo es un eje estratégico en la mejora educativa, ya que impacta directamente en la calidad de la enseñanza, el desarrollo profesional docente y el aprendizaje de los estudiantes. Un liderazgo efectivo no solo implementa políticas educativas, sino que también genera una cultura de colaboración, innovación y toma de decisiones basada en evidencia. En este sentido, los directores y coordinadores pedagógicos deben asumir un rol activo en la creación de entornos de aprendizaje enriquecedores, asegurando que cada acción esté orientada al bienestar y progreso de los estudiantes.

En el contexto chileno, el Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar (MBDLE) proporciona directrices fundamentales para fortalecer el liderazgo en las escuelas, promoviendo una gestión educativa que responda a los desafíos actuales y potencie el desarrollo de comunidades de aprendizaje efectivas y sostenibles.

2.1.1 Marco para la buena dirección y liderazgo escolar (MBDLE)

El Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar (MBDLE) proporciona directrices fundamentales para fortalecer el liderazgo en las escuelas, promoviendo una gestión educativa

que responda a los desafíos actuales y potencie el desarrollo de comunidades de aprendizaje efectivas y sostenibles.

Su propósito es guiar a los equipos directivos en el desarrollo de un liderazgo educativo efectivo, adaptable a la diversidad de contextos educativos. El documento detalla prácticas clave para liderar y gestionar una institución escolar de manera eficiente, destacando la importancia de ajustar estas prácticas a las particularidades de cada establecimiento.

El Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar (MBDLE) organiza estas prácticas en cinco dimensiones. En particular, la segunda dimensión, "Desarrollando capacidades profesionales", subraya la necesidad de fortalecer las habilidades docentes y fomentar su motivación mediante estrategias de trabajo colaborativo. Entre las principales prácticas directivas que componen esta dimensión se incluyen:

1. Desarrollan e implementan, en conjunto con su sostenedor, estrategias efectivas de búsqueda, selección, inducción y retención de docentes y asistentes de la educación.
2. Identifican y priorizan las necesidades de fortalecimiento de las competencias de sus docentes y asistentes de la educación y generan diversas modalidades de desarrollo profesional continuo.
3. Reconocen y celebran los logros individuales y colectivos de las personas que trabajan en el establecimiento.
4. Apoyan y demuestran consideración por las necesidades personales y el bienestar de cada una de las personas de la institución.
5. Demuestran confianza en las capacidades de sus equipos y promueven el surgimiento de liderazgos al interior de comunidad educativa.
6. Generan condiciones y espacios de reflexión y trabajo técnico, de manera sistemática y continua, para la construcción de una comunidad de aprendizaje profesional

2.2 Dimensiones del plan de mejoramiento educativo (PME): Herramienta para fortalecer el desarrollo de proyectos de trabajo entre pares.

El Plan de Mejoramiento Educativo (PME), es una herramienta clave de gestión que permite a las instituciones educativas alinear sus objetivos estratégicos y acciones con otros planes que promueven el mejoramiento continuo en escuelas, colegios y liceos. A través de la planificación, implementación y evaluación, el PME no solo facilita la articulación de estrategias educativas, sino que también funciona como un instrumento esencial para la evaluación institucional y pedagógica de cada establecimiento.

Su propósito central es fortalecer la gestión escolar en todas sus dimensiones: administrativa, comunitaria, organizativa y curricular. Actualmente, el PME se sustenta en diversas normativas y políticas educativas vigentes en Chile, orientadas a fomentar la convivencia escolar positiva, el

desarrollo integral de los estudiantes y la inclusión en los establecimientos educativos.

En este contexto, el acompañamiento directivo asume un rol fundamental en los procesos participativos, ya que son fundamentales en contextos escolares, ya que se consideran herramientas valiosas para los equipos de liderazgo que buscan la mejora continua de la institución educativa. La participación de la comunidad escolar es esencial en la elaboración de instrumentos de mejora, como el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el Plan de Mejoramiento Educativo (PME), facilitando su definición, diseño, implementación y monitoreo. Estos procesos no solo fomentan un ambiente colaborativo, sino que también contribuyen a la toma de decisiones informadas y al compromiso de todos los involucrados en el proceso educativo.

2.3 Rol directivo en la evaluación y su efecto en la motivación docente

A nivel global, diversos sistemas educativos han implementado procesos de evaluación docente con el objetivo de mejorar la enseñanza de los profesores y, con ello, potenciar los niveles de aprendizaje de los estudiantes (Acuña et al., s/f; Shaked,2018). Una evaluación docente efectiva es fundamental para el desarrollo educativo; sin embargo, su impacto puede verse afectado por distintos factores asociados a la gestión directiva. Entre estos factores, se destacan la falta de organización temporal en la gestión, la baja concordancia de la evaluación con el proceso de enseñanza aprendizaje contextualizado y la escasa valoración hacia la evaluación y la mejora continua (Shaked, 2018).

Respecto a la falta de organización temporal, la investigación confirma que la carga administrativa de los sistemas de evaluación es abrumadora para los directivos. Se ha reportado que hasta un 88% de los directores expresa una preocupación real por las demandas de tiempo, describiendo el proceso como una "pesadilla" o algo "extremo" que los obliga a trabajar fuera de su horario laboral, incluyendo noches, fines de semana y periodos de descanso (Campbell y Derrington, 2019). Esta saturación provoca que la energía de la escuela se desvíe hacia el cumplimiento del sistema evaluativo en lugar de centrarse en el aprendizaje real de los estudiantes (Flores, 2018).

En cuanto a la baja concordancia de la evaluación con el contexto, la literatura académica subraya que para que una evaluación sea válida, justa y útil, debe considerar cuatro niveles de contextualización: el salón de clases, el entorno institucional y los contextos sociales inmediato y mediato (características socioeconómicas de la región) (Jornet et al., 2016). Cuando los modelos de evaluación no están alineados con estas realidades o los docentes no sienten control sobre las métricas utilizadas, se generan sentimientos de "desesperanza" y frustración, lo que impide que los resultados se traduzcan en cambios significativos en la instrucción (Mintz y Kelly, 2018).

Finalmente, la escasa valoración hacia la evaluación y la mejora tiene un efecto directo en la motivación. Muchos docentes perciben la evaluación como un mero dispositivo burocrático y administrativo, lo que conduce a un aumento del individualismo, al deterioro del clima escolar y a una menor disposición para participar en proyectos institucionales (Flores, 2018). Por el contrario, la evidencia muestra que el uso de herramientas de motivación interna, el reconocimiento

de la labor educativa y el mantenimiento de altas expectativas por parte de los directivos son fundamentales para orientar la labor docente hacia la mejora constante y fortalecer el compromiso profesional (León y Sánchez, 2022).

Aunque estas dificultades pueden entorpecer el proceso de evaluación, el rol del directivo es transformarlas en oportunidades para fortalecer la práctica docente, especialmente cuando se articulan con estrategias colaborativas como los Proyectos de Trabajo entre Pares (PTP).
Para mejorar la percepción de los docentes sobre la labor directiva en el contexto de la evaluación, es fundamental implementar estrategias concretas, tales como:

- **Acompañamiento en el aula:** dedicar tiempo a la observación de clases y apoyo pedagógico, promoviendo una retroalimentación formativa. Este proceso puede fortalecerse mediante el desarrollo de PTP, donde los docentes analizan conjuntamente sus prácticas.

- **Participación en la construcción de instrumentos de evaluación:** fomentar instancias de socialización y elaboración conjunta de herramientas evaluativas, asegurando su pertinencia y aceptación, en coherencia con los objetivos de los PTP definidos por el establecimiento.

- **Espacios de diálogo colaborativo:** generar instancias de conversación que permitan a los directivos y liderazgos medios asumir un liderazgo participativo, facilitando la comprensión y apropiación del proceso de evaluación, así como su vínculo con el trabajo entre pares.

En este sentido, los equipos directivos desempeñan un papel fundamental en la implementación y facilitación de la evaluación docente, asegurando que esta no se perciba como un proceso meramente burocrático y de control, sino como una herramienta para el desarrollo profesional continuo. En particular, los liderazgos medios cumplen un rol clave en la articulación entre la evaluación docente y los PTP, promoviendo el seguimiento, la retroalimentación y el uso de evidencias para la mejora. Entre sus tareas se destaca:

1. Facilitar espacios sistemáticos para la reflexión entre pares, promoviendo el desarrollo de Proyectos de Trabajo entre Pares (PTP) como instancia estructurada de análisis y mejora de la práctica pedagógica.
2. Compatibilizar las necesidades e intereses de la comunidad educativa con oportunidades concretas para el desarrollo del trabajo colaborativo, articulando dichas oportunidades con los objetivos y etapas de los PTP impulsados en el establecimiento.
3. Realizar observaciones de aula a docentes y/o educadores/as, generando evidencia que alimente los procesos de retroalimentación y que pueda ser integrada en el desarrollo y seguimiento de los PTP, en coordinación con los liderazgos medios.

Finalmente, en coherencia con las tareas descritas, en el contexto del proceso de evaluación docente la dirección de cada establecimiento tiene la responsabilidad de evaluar el desempeño de los docentes en el módulo 3 del portafolio, lo que requiere un registro sistemático y un

acompañamiento constante que trascienda la mera ejecución de este instrumento. Este proceso se fortalece cuando los liderazgos medios articulan la información recogida a partir de observaciones de aula y espacios de reflexión entre pares con el desarrollo de los PTP, favoreciendo una retroalimentación pertinente y situada.

Un enfoque basado en la transparencia y la mejora continua no solo fortalece la confianza en el proceso evaluativo, sino que también contribuye a incrementar la motivación docente y la percepción de validez de la evaluación. Asimismo, permite vincular la evaluación con procesos formativos concretos, como los PTP, integrando la reflexión sobre la práctica en dinámicas colaborativas sostenidas en el tiempo.

En síntesis, una evaluación formativa bien gestionada se transforma en una herramienta de aprendizaje que favorece la mejora de la práctica pedagógica y el desarrollo profesional docente. En articulación con los PTP y el rol activo de los liderazgos medios, este proceso promueve una comunidad educativa más reflexiva, motivada y comprometida con la mejora continua y la calidad educativa del establecimiento.

3. Ruta para acompañar el desarrollo de proyectos de trabajo entre pares

La siguiente ruta se propone como una guía para el desarrollo y monitoreo, por parte de los directivos y equipos de gestión, de Proyectos de Trabajo entre Pares en sus establecimientos educacionales, siendo su foco principal la reflexión docente y la mejora de los aprendizajes de los estudiantes. En este proceso, los liderazgos medios cumplen un rol clave en la implementación, acompañamiento y seguimiento de los PTP, asegurando su pertinencia pedagógica y su articulación con las prácticas docentes.

Esta ruta puede complementar el monitoreo de las acciones incorporadas en el Plan de Mejoramiento Educativo (PME), permitiendo vincular los PTP con los objetivos estratégicos del establecimiento y favorecer su sostenibilidad en el tiempo.

El ciclo PDCA, conocido en español como ciclo Deming o PHVA (Planificar, Hacer, Verificar, Actuar), es una estrategia de gestión orientada a la mejora continua de procesos mediante la planificación, implementación, evaluación y ajuste de acciones. En este contexto, puede ser utilizada como una herramienta para orientar el diseño, implementación y mejora de los PTP, entendiendo que se trata de un proceso cíclico, sistemático y continuo.

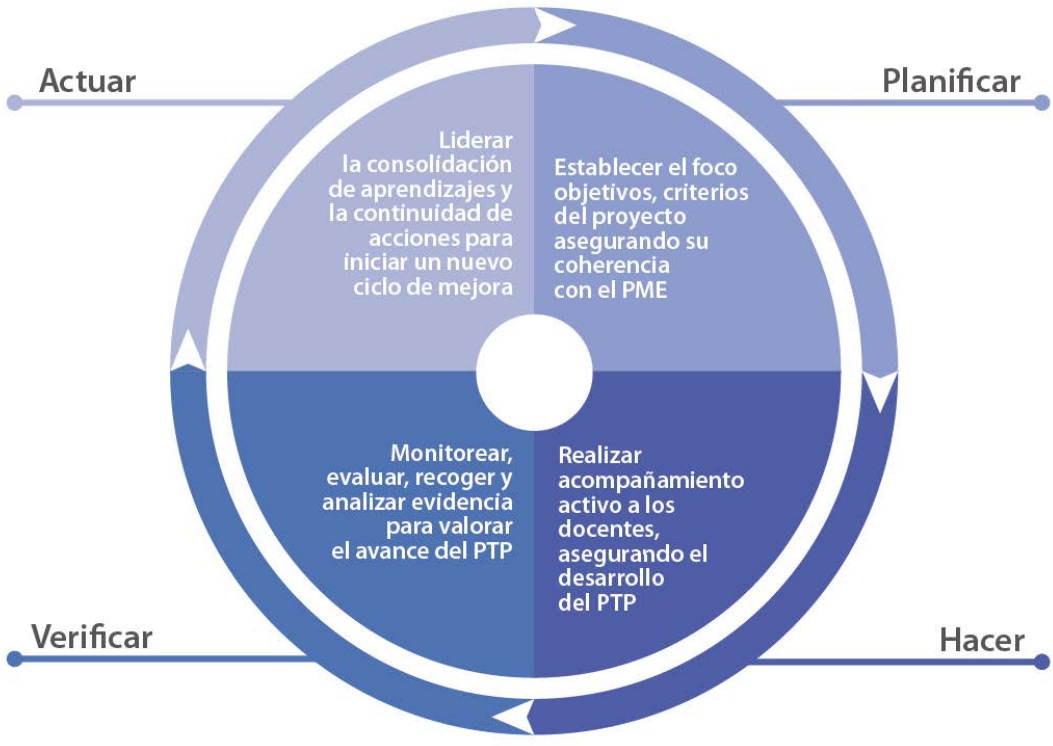

Imagen 1. Ciclo PDCA para orientar el diseño, implementación y mejora de los PTP. Fuente: elaboración propia

A continuación, se detalla una ruta de acompañamiento de equipo directivo y líderes medios para el desarrollo de trabajo entre pares basado en el ciclo PDCA:

1. Planificar

Corresponde a la definición estratégica del PTP, donde el equipo directivo, en conjunto con los liderazgos medios, establece el foco del proyecto, sus objetivos, criterios de éxito y formas de implementación, asegurando su coherencia con el PME y las prioridades del establecimiento.

En esta etapa, el rol directivo es clave para generar condiciones que favorezcan la participación docente, promoviendo una cultura de colaboración y sentido de propósito en torno al trabajo entre pares. En este sentido, la motivación docente resulta un elemento relevante, entendida como el conjunto de procesos que orientan a las personas hacia el logro de objetivos, influida por factores intrínsecos y extrínsecos (Ryan y Deci, 2017).

¿Cómo aplicarlo en la escuela?

El equipo directivo debe liderar un proceso estructurado de planificación del PTP, que considere la definición de objetivos claros, criterios de éxito, responsables, tiempos y recursos necesarios para su implementación. Este proceso debe desarrollarse en coordinación con los liderazgos medios, quienes cumplen un rol clave en la bajada operativa hacia los equipos docentes. Asimismo, es fundamental asegurar la coherencia del PTP con el PME y, en esta fase, identificar necesidades de desarrollo profesional docente, incorporando acciones de capacitación y acompañamiento que fortalezcan su implementación.

Esta fase no se limita a identificar un problema, sino que implica construirlo pedagógicamente. Desde el rol directivo, esto supone conducir procesos de lectura profunda de la práctica docente, evitando explicaciones superficiales centradas únicamente en resultados y avanzando hacia la comprensión de los procesos de enseñanza que los generan.

El equipo directivo, junto a los liderazgos medios, orienta el análisis hacia dimensiones como la coherencia entre objetivos de aprendizaje y estrategias didácticas, el tipo de interacciones pedagógicas que se promueven en el aula, el nivel de demanda cognitiva de las actividades y el uso de la evaluación para el aprendizaje. En este sentido, la evidencia no se reduce a indicadores cuantitativos, sino que incorpora información cualitativa proveniente de observaciones de aula, análisis de planificaciones y revisión de trabajos de estudiantes.

Ejemplo: Un establecimiento puede identificar bajos resultados en comprensión lectora y, a partir de observaciones sistemáticas, constatar que las actividades predominantes son de baja complejidad cognitiva, centradas en la localización de información explícita, con escasas oportunidades para la inferencia o la interpretación. A partir de ese análisis, el problema deja de ser "bajos resultados" y se redefine como una debilidad en el diseño de experiencias de aprendizaje que promuevan habilidades lectoras de nivel superior. El equipo directivo, junto a la Unidad Técnico Pedagógica (UTP), organiza jornadas de planificación donde se definen los

objetivos del PTP, su vinculación con el PME, los equipos docentes participantes, las necesidades de capacitación y el cronograma de trabajo.

2. Hacer

Corresponde a la implementación del PTP, donde el equipo directivo y los liderazgos medios cumplen un rol de acompañamiento activo, facilitando el desarrollo de las acciones planificadas y asegurando condiciones adecuadas para el trabajo entre pares.

¿Cómo aplicarlo en la escuela?

Durante la implementación, el equipo directivo, en conjunto con los liderazgos medios, debe asegurar un acompañamiento sistemático al desarrollo del PTP, facilitando las condiciones necesarias para el trabajo colaborativo. Esto implica resguardar tiempos institucionales, proveer recursos pertinentes, implementar acciones de capacitación previamente definidas y monitorear el desarrollo de las actividades en terreno. Los liderazgos medios cumplen un rol activo en el seguimiento cotidiano del proceso, apoyando a los docentes en la ejecución de las estrategias pedagógicas.

Ejemplo: Los liderazgos medios realizan acompañamiento en aula, coordinan espacios de trabajo colaborativo y apoyan a los docentes en la implementación de las acciones definidas en el PTP.

3. Verificar

Consiste en el monitoreo y evaluación del PTP, donde el equipo directivo recoge y analiza evidencias para valorar el avance del proyecto y su contribución a la mejora de las prácticas pedagógicas.

¿Cómo aplicarlo en la escuela?

El equipo directivo debe implementar mecanismos sistemáticos de monitoreo y evaluación del PTP, que permitan recoger, organizar y analizar evidencias sobre su desarrollo. Este proceso debe involucrar activamente a los liderazgos medios, quienes facilitan la recolección de información y promueven instancias de análisis pedagógico con los docentes. Es relevante que este seguimiento no solo se centre en el cumplimiento de acciones, sino también en la calidad de las prácticas implementadas y su contribución a los objetivos del proyecto.

Ejemplo: El equipo de gestión, junto a los liderazgos medios, organiza reuniones periódicas donde se analizan evidencias de aula, avances del PTP y dificultades en su implementación, promoviendo la retroalimentación entre pares.

Por otro lado, un establecimiento puede implementar ciclos de observación focalizada donde un docente aplica una clase diseñada en conjunto y otro observa utilizando una pauta previamente acordada, centrada en el uso de preguntas inferenciales. Posteriormente, se realiza una retroalimentación estructurada que no se limita a opiniones generales, sino que se basa en evidencia específica recogida durante la clase, como transcripciones de preguntas o ejemplos de respuestas de estudiantes

4. Actuar

Corresponde a la toma de decisiones a partir del análisis realizado, orientadas a ajustar, mejorar y proyectar el PTP. Este proceso se vincula con la práctica reflexiva docente, entendida como una instancia de análisis de la propia experiencia para la mejora de la práctica pedagógica (Ramón, 2013). El equipo directivo lidera la consolidación de aprendizajes institucionales y la continuidad de las acciones, incorporando estos resultados en un proceso de rediseño que permite iniciar un nuevo ciclo de mejora.

¿Cómo aplicarlo en la escuela?

A partir de la información recogida, el equipo directivo debe liderar instancias formales de toma de decisiones, definiendo ajustes en las estrategias implementadas, proyectando la continuidad del PTP y asegurando su articulación con instrumentos de gestión como el PME. En esta fase, los liderazgos medios cumplen un rol clave en la sistematización de aprendizajes y en la retroalimentación hacia los equipos docentes.

Ejemplo: El equipo directivo, junto a los docentes, ajusta las estrategias implementadas en función de los resultados obtenidos, redefine aspectos del PTP y proyecta su continuidad mediante su integración en planes institucionales o el diseño de nuevas iniciativas.

Es importante resaltar que, al finalizar el ciclo, los ajustes puedan ser instaurados formalmente en los establecimientos. La institucionalización supone que los aprendizajes generados trascienden a los participantes directos del PTP y se integran en la cultura organizacional. Desde el rol directivo, esto implica sistematizar las experiencias, identificar prácticas efectivas y generar mecanismos para su transferencia.

Este proceso requiere traducir la experiencia en conocimiento profesional compartido, lo que puede implicar la elaboración de orientaciones pedagógicas, ajustes a los instrumentos de planificación o incorporación de nuevas prácticas en los dispositivos institucionales.

La proyección del mejoramiento implica reconocer que el PTP no es un evento aislado, sino parte de un proceso continuo de desarrollo profesional y mejora institucional. Desde el rol directivo, esto supone tomar decisiones respecto de la continuidad, escalamiento o profundización de la experiencia.

La información generada en el ciclo permite identificar nuevas oportunidades de mejora, redefinir focos y articular el PTP con otras iniciativas, como comunidades profesionales de aprendizaje o redes interescuela.

En síntesis, la ruta propuesta para el desarrollo de los Proyectos de Trabajo entre Pares (PTP), estructurada a partir del ciclo PDCA, operacionaliza un enfoque de mejora continua basado en la planificación, implementación, monitoreo y ajuste de las prácticas pedagógicas, sustentado en evidencia y orientado a resultados de aprendizaje.

En complemento, el siguiente diagrama, basado en el Modelo de Formación para el Desarrollo Profesional Docente y Directivo del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP, 2017), amplía esta lógica al situar el proceso en una dinámica reflexiva y colaborativa orientada al análisis de la práctica. En este marco, el desarrollo profesional se concibe como un proceso que trasciende la ejecución de acciones formativas, incorporando instancias sistemáticas de reflexión, diálogo profesional y construcción de acuerdos pedagógicos al interior de los equipos.

Asimismo, el modelo enfatiza la necesidad de que estas acciones se sustenten en diagnósticos de necesidades de mejora, en coherencia con el PME y con las prioridades institucionales. En este sentido, el desarrollo profesional debe responder a requerimientos identificados en la práctica y considerar diversas estrategias, tales como el fortalecimiento de competencias pedagógicas y didácticas, el análisis de procesos y resultados, y el trabajo colaborativo entre docentes.

De igual forma, se releva la responsabilidad del equipo directivo en la conducción de estos procesos, particularmente en la definición e implementación del plan local de desarrollo profesional docente, asegurando su articulación con los instrumentos de gestión institucional. Esto implica promover instancias de participación, generar condiciones para el trabajo colaborativo y resguardar la pertinencia de las acciones en función de las necesidades del establecimiento.

De este modo, el diagrama permite visualizar la articulación entre análisis de la práctica, planificación, implementación, evaluación y retroalimentación, en coherencia con un enfoque de desarrollo profesional situado y basado en evidencia, orientado a la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

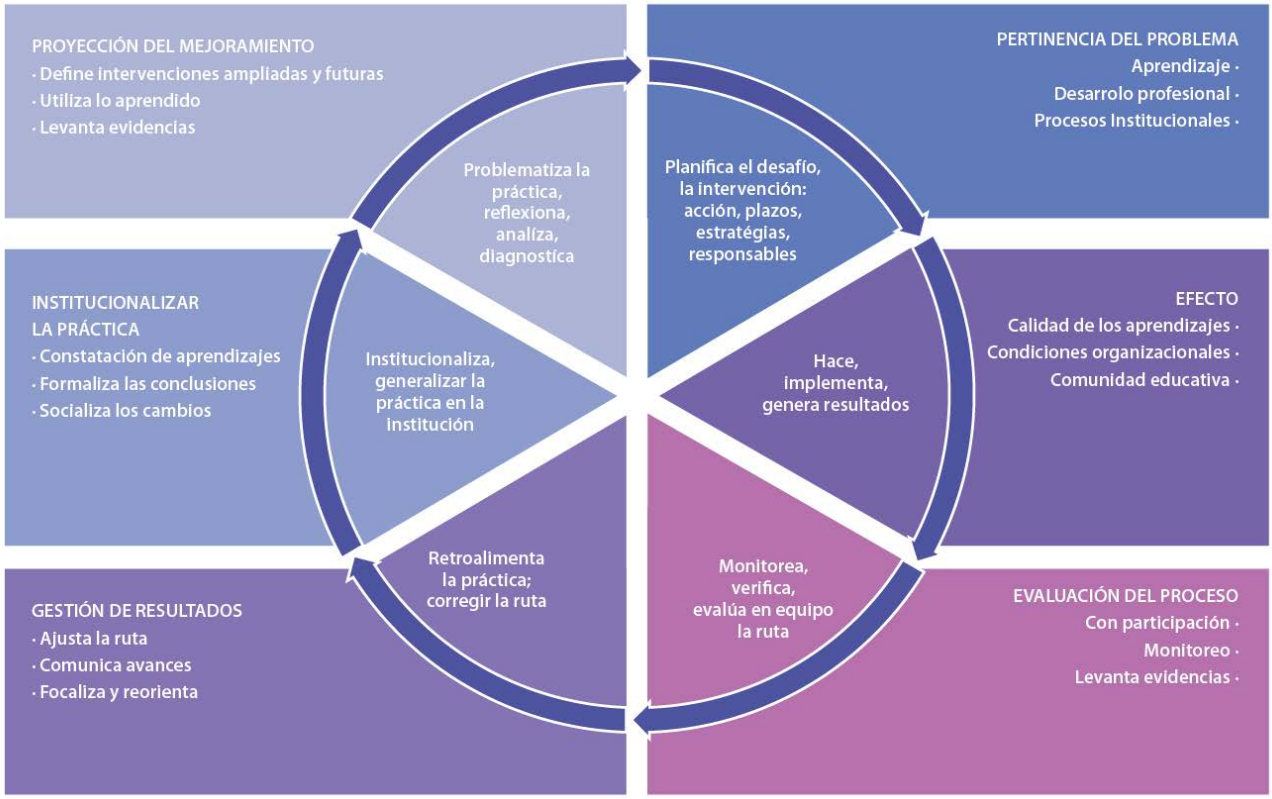

Imagen 2. Dinámica reflexiva y dialógica como estrategia de desarrollo docente en la escuela Fuente: Área De Formación Para Educadoras Docentes Y Directivos (CPEIP, 2017).

En el Anexo 2 se adjunta una rúbrica sugerida para que el equipo directivo, en conjunto con los liderazgos medios, pueda realizar una autoevaluación respecto de la motivación, el acompañamiento y las proyecciones de los PTP desarrollados por los docentes.

Al mismo tiempo, en el Anexo 3 se propone una pauta de autodiagnóstico institucional para el desarrollo de PTP, la cual permite orientar la toma de decisiones y fortalecer su articulación con el PME y con las prácticas de trabajo colaborativo.

4. Temáticas y estrategias sugeridas para fomentar la motivación para la realización de proyectos de trabajo entre pares (PTP)

Los equipos directivos disponen de tiempos valiosos para dialogar con los docentes respecto de la importancia del trabajo entre pares y la formulación de proyectos, tales como el consejo de profesores, reuniones técnicas o por departamento. En estos espacios, los liderazgos medios cumplen un rol fundamental, ya que permiten articular las orientaciones institucionales con las prácticas pedagógicas concretas, promoviendo la participación de los docentes en el diseño e implementación de PTP.

A continuación, se sugieren temáticas y estrategias que pueden fortalecer la motivación docente, vinculando explícitamente estas instancias con el diseño, desarrollo e implementación de PTP, en coherencia con lo propuesto en la ruta del ciclo PDCA y con apoyo en los instrumentos disponibles en los anexos.

4.1 Temáticas que pueden contribuir en la motivación docente para el trabajo de proyectos entre pares

4.1.1 Buenas Prácticas Docentes

En el contexto actual la educación busca no solo la excelencia académica, sino también el desarrollo profesional continuo de los docentes. Las buenas prácticas docentes se basan en metodologías efectivas que promueven un ambiente de aprendizaje enriquecedor, no solo para los estudiantes, sino también para los educadores. Una de las estrategias más efectivas en este sentido es el fomento del trabajo entre pares, donde los docentes colaboran y comparten recursos y experiencias para mejorar su práctica pedagógica (Hattie, 2009).

El rol del equipo directivo, el que incluye a liderazgos medios, es crucial en la institucionalización de estas prácticas, ya que permite vincular la identificación y análisis de buenas prácticas con el diseño de PTP pertinentes a las necesidades del establecimiento. Al promover una cultura de colaboración, se genera un entorno en el que los docentes se sienten apoyados y motivados para participar activamente en proyectos de trabajo entre pares.

Por ejemplo, la implementación de una plataforma digital donde los docentes puedan compartir materiales, estrategias y evidencias de aula facilita un intercambio constante de recursos (Pérez, 2018). Esta iniciativa no solo optimiza el tiempo y el esfuerzo individual, sino que también promueve la innovación pedagógica al permitir la co-creación de materiales que se adapten a las necesidades del aula (Florence, 2017). En este contexto, dicha información puede ser sistematizada por los liderazgos medios y utilizada como insumo para la definición de focos

de trabajo en el diseño de PTP, en coherencia con los lineamientos del PME y apoyándose en herramientas como las propuestas en el Anexo 3 (autodiagnóstico institucional).

Asimismo, la asignación de tiempos formales para la preparación conjunta de materiales o la socialización de buenas prácticas fortalece el sentido de comunidad entre los docentes (Smith y Doe, 2020). Estos espacios no solo permiten la reflexión sobre la práctica docente, sino que también ofrecen una oportunidad para el aprendizaje mutuo. Cuando los docentes se reúnen para discutir sus metodologías, desafíos y éxitos, enriquecen su propio enfoque y, por ende, el aprendizaje de sus estudiantes (Johnson, 2015). En este sentido, estas instancias pueden ser intencionadas por los liderazgos medios para dar sustento a las distintas etapas del ciclo PDCA en el desarrollo de PTP, especialmente en las fases de planificación y verificación.

De este modo, las buenas prácticas docentes no solo contribuyen a la mejora individual, sino que se transforman en un insumo clave para el desarrollo de PTP, favoreciendo procesos sistemáticos de reflexión, colaboración y mejora continua. Este proceso puede ser monitoreado y evaluado utilizando la rúbrica propuesta en el Anexo 2, fortaleciendo así la articulación entre motivación docente, trabajo colaborativo y mejora de los aprendizajes.

4.1.2 Ambientes laborales saludables

El concepto de entornos y escuelas saludables resalta la importancia de crear espacios que promuevan el bienestar integral de las personas. Un entorno saludable es aquel que protege frente a amenazas para la salud, fomenta la autonomía y amplía las capacidades de las personas, abarcando tanto espacios físicos como el acceso a recursos y oportunidades (OMS, 1998).

En este contexto, las escuelas saludables se definen como entornos que integran factores físicos, emocionales y sociales para garantizar un aprendizaje saludable. Gavidia (2001) las describe como lugares con un ambiente sano, solidario y respetuoso con el medio ambiente, mientras que, para Chamarro, Longás y Capell (2009), una escuela saludable debe incorporar los siguientes elementos clave:

Políticas escolares saludables: Promover una alimentación sana y combatir el acoso y el hostigamiento
Entorno físico: Garantizar un diseño adecuado del edificio, iluminación natural, sombra, espacios para ejercicio y docencia, mantenimiento adecuado y ausencia de contaminantes.
Entorno social: Fomentar relaciones de calidad entre personal, estudiantes y la comunidad
Habilidades de salud: Diseñar programas formales y no formales que permitan a los estudiantes adquirir competencias para mejorar su bienestar.

Vínculos con la comunidad: Fortalecer las relaciones entre la escuela, las familias y actores clave comunitarios.
Servicios de salud: Colaborar con servicios locales y regionales para atender directamente la salud de niños y adolescentes

Complementando esta visión, la UNESCO enfatiza que la educación es un eje fundamental para alcanzar los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), destacando que los entornos escolares saludables y sostenibles no solo benefician la calidad de vida de los estudiantes, sino que también fortalecen su aprendizaje y conciencia ambiental (UNESCO, 2023). La integración de principios de sostenibilidad en la educación permite fomentar hábitos responsables en el uso de recursos naturales y promover la equidad y la inclusión dentro de los establecimientos educativos.

Desde una perspectiva práctica, la Fundación Desarrollo Sostenible ha trabajado con diversas instituciones educativas para reducir la huella de carbono y mejorar la eficiencia energética en las escuelas. Sus programas han demostrado que la implementación de estrategias ecológicas, como el uso eficiente de la energía, la reducción de residuos y la promoción de la movilidad sostenible, contribuyen a crear ambientes educativos más saludables y alineados con los desafíos ambientales actuales (Fundación Desarrollo Sostenible, 2025).

En este marco, el rol directivo debe destacar la importancia de los procesos participativos, especialmente en contextos escolares, ya que estos representan una herramienta valiosa para los equipos de liderazgo en la búsqueda de la mejora continua del establecimiento. En este marco, la participación de la comunidad educativa se torna fundamental para la construcción de los instrumentos de mejora institucional, tales como el Proyecto Educativo Institucional (PEI), el PME y otros planes vinculados al ciclo de mejoramiento continuo.

Estos procesos participativos deben integrarse tanto en la definición y diseño de dichos instrumentos como en su implementación y monitoreo, promoviendo una gestión inclusiva y colaborativa que fortalezca el compromiso de todos los actores involucrados y potencie el logro de los objetivos educativos del establecimiento.

En este contexto, la generación de ambientes laborales saludables constituye una condición clave para el desarrollo de PTP, ya que favorece la confianza, la colaboración y la disposición de los docentes a participar en procesos de reflexión conjunta. Los liderazgos medios cumplen un rol fundamental en este ámbito, promoviendo espacios de trabajo seguros y colaborativos que faciliten el desarrollo de PTP y su sostenibilidad en el tiempo.

Por ejemplo, la generación de instancias de diálogo docente en un clima de respeto y confianza puede favorecer la identificación de problemáticas compartidas, las cuales pueden transformarse en focos de trabajo para el diseño de PTP, en coherencia con las prioridades definidas en el PME.

Estas instancias pueden ser acompañadas y sistematizadas por los liderazgos medios, utilizando herramientas como las propuestas en el Anexo 3 para el diagnóstico institucional.

Asimismo, un ambiente laboral saludable permite sostener en el tiempo las acciones definidas en los PTP, facilitando su implementación, monitoreo y ajuste en el marco del ciclo PDCA. En este proceso, el uso de instrumentos como la rúbrica del Anexo 2 permite evaluar el nivel de acompañamiento, motivación y proyección de los proyectos, fortaleciendo su impacto en la comunidad educativa.

De este modo, los ambientes laborales saludables no solo contribuyen al bienestar de la comunidad educativa, sino que también se constituyen como una base fundamental para el desarrollo efectivo de PTP, favoreciendo el trabajo colaborativo, el liderazgo distribuido y la mejora continua de las prácticas pedagógicas.

4.1.3 Triple crisis ambiental: cambio climático, contaminación y pérdida de la biodiversidad

La humanidad enfrenta una triple crisis ambiental: el cambio climático, la pérdida de biodiversidad y la contaminación. Estos tres problemas interrelacionados amenazan la estabilidad de los ecosistemas y la calidad de vida de las personas en todo el planeta (Díaz, 2024). De acuerdo con el Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA), estas crisis deben abordarse de manera simultánea, ya que su origen está vinculado a modelos insostenibles de producción y consumo, así como a la falta de políticas efectivas de mitigación y adaptación (PNUMA, 2024).

En este contexto, la educación ambiental adquiere un papel fundamental. La formación que se entrega en la escuela es clave para contribuir a revertir esta crisis, por lo tanto, los establecimientos educacionales deben enfocar sus esfuerzos de manera transversal hacia una educación ambiental que permita transmitir conocimientos y promover actitudes responsables respecto a la protección del entorno natural. Esto implica generar conciencia sobre los problemas ambientales, incorporando valores y herramientas que permitan prevenirlos y abordarlos de manera activa (Ministerio del Medio Ambiente, s/f).

En coherencia con lo anterior, el Ministerio de Educación, a través del Marco de Educación Integral para la Sustentabilidad y la Adaptación al Cambio Climático (MEISC, 2024), establece una orientación para el sistema educativo, promoviendo el desarrollo de comunidades educativas comprometidas con la sustentabilidad, la adaptación al cambio climático y la construcción de una sociedad más justa, resiliente y sostenible. Este marco enfatiza la importancia de la participación colaborativa, la innovación pedagógica y la articulación de las acciones educativas con los desafíos socioambientales actuales, lo que resulta altamente pertinente para el desarrollo de iniciativas como los PTP.

La educación ambiental en las escuelas es clave para desarrollar habilidades y competencias que fomenten la valoración y el cuidado del entorno. De acuerdo con Cacuassa, Yanes y Álvarez (2019), las prácticas pedagógicas deben enfocarse en:

• La toma de conciencia sobre el deterioro ambiental.
• La protección y mejora del entorno a nivel local y global.
• La integración de la educación ambiental en el currículo en distintos niveles educativos.

La UNESCO también enfatiza la importancia de una educación que desarrolle la capacidad crítica de los estudiantes para comprender los desafíos ambientales y actuar en consecuencia (UNESCO, 2023). Para que esta formación sea efectiva, es necesario que los equipos de gestión escolar impulsen un enfoque integral y colaborativo, en el cual los liderazgos medios desempeñen un rol clave en la articulación entre el currículum, las prácticas pedagógicas y las necesidades del contexto.

En este sentido, la triple crisis ambiental puede constituirse en un foco pertinente para el diseño de PTP, permitiendo que los docentes desarrollen iniciativas interdisciplinarias orientadas a la educación ambiental, en coherencia con los lineamientos del PME y del MEISC. Los liderazgos medios pueden facilitar este proceso mediante la identificación de necesidades pedagógicas, la organización de equipos docentes y el acompañamiento en la implementación de estrategias didácticas contextualizadas.

Por ejemplo, a partir de un diagnóstico institucional, los docentes pueden desarrollar un PTP orientado a integrar la educación ambiental en distintas asignaturas, abordando problemáticas locales como la gestión de residuos o el uso eficiente del agua. Este proceso puede ser acompañado por los liderazgos medios y apoyado en herramientas como la pauta de autodiagnóstico del Anexo 3, que permite identificar oportunidades de mejora y definir focos de trabajo.

De este modo, el abordaje de la triple crisis ambiental no solo contribuye a la formación integral de los estudiantes, sino que también se constituye como una oportunidad para promover el trabajo colaborativo docente a través de PTP, fortaleciendo el rol de los liderazgos medios y la coherencia entre las políticas educativas, el currículum y las prácticas pedagógicas.

Estrategias para una educación ambiental transversal

1. Incorporar la educación ambiental en el PEI, PME y en el Plan ADECO (en establecimientos que participen), asegurando su integración en la gestión institucional. Los liderazgos medios pueden articular estas definiciones con el diseño e implementación de PTP, promoviendo acciones pedagógicas coherentes con las prioridades del establecimiento.

2. Incorporar dentro de currículo temas ambientales indistintamente de la asignatura.

3. Diseñar experiencias de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) que integren la educación ambiental en distintas asignaturas y niveles educativos, promoviendo un enfoque interdisciplinario. Estas iniciativas pueden desarrollarse a través de PTP, con el acompañamiento de los liderazgos medios.

4. Fomentar la participación de la comunidad educativa en iniciativas ambientales, como jornadas de limpieza, reciclaje, mantenimiento de huertos escolares y restauración de ecosistemas locales, vinculándolas al desarrollo de PTP que permitan sistematizar estas experiencias y reflexionar sobre su impacto.

5. Crear equipos ambientales dentro del establecimiento, liderados por docentes y estudiantes, con el acompañamiento de los liderazgos medios, para planificar, implementar y monitorear acciones ecológicas en coherencia con los objetivos del PME.

6. Implementar prácticas sostenibles en la infraestructura escolar, como la instalación de paneles solares, sistemas de recolección de agua lluvia y puntos de reciclaje, integrando estas acciones como oportunidades de aprendizaje en el marco de PTP interdisciplinarios.

7. Establecer alianzas con organizaciones ambientales y expertos, con el fin de generar instancias de formación, talleres y proyectos conjuntos, que puedan ser incorporados como apoyo al desarrollo de PTP y al fortalecimiento de capacidades docentes.

8. Identificar problemáticas ambientales del entorno, tales como áreas verdes, uso de energía, gestión del agua o manejo de residuos, como insumo para el diseño de PTP contextualizados, con apoyo de los liderazgos medios y herramientas como las propuestas en el Anexo 3.

9. Promover campañas de sensibilización y concientización, utilizando distintos medios de comunicación dentro y fuera del establecimiento, articulándolas con los objetivos de los PTP y favoreciendo la participación de la comunidad educativa.

Abordar la triple crisis ambiental requiere un cambio profundo en la forma en que las sociedades comprenden y gestionan su relación con el medioambiente. La educación juega un rol clave en este proceso, formando ciudadanos comprometidos con el desarrollo sostenible. Implementar estrategias transversales en las escuelas permitirá no solo mitigar los efectos de la crisis climática, la pérdida de biodiversidad y la contaminación, sino también generar un impacto positivo y duradero en las comunidades.

Estrategias para abordar la triple crisis

1. Aprendizaje basado en proyectos en educación ambiental: Diseñar experiencias de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) o aprendizaje-servicio que integren la educación ambiental de manera transversal, las cuales pueden desarrollarse a través de Proyectos de Trabajo entre Pares (PTP), favoreciendo la colaboración docente y el enfoque interdisciplinario.

2. Infraestructura escolar sostenible: Implementar estrategias orientadas a la eficiencia energética y la reducción de la huella de carbono en los establecimientos, integrando estas

acciones como oportunidades de aprendizaje en el marco de PTP, con acompañamiento de los liderazgos medios.

3. Participación de la comunidad educativa: Involucrar a docentes, estudiantes y familias en la planificación y ejecución de acciones ambientales, promoviendo instancias colaborativas que puedan ser sistematizadas y analizadas en el desarrollo de PTP.

4. Alianzas con organizaciones y expertos: Establecer vínculos con ONG, universidades o empresas para fortalecer el desarrollo de proyectos ambientales, los cuales pueden apoyar la implementación de PTP y enriquecer las experiencias pedagógicas.

5. Campañas de sensibilización y comunicación: Diseñar estrategias de difusión que promuevan la conciencia ambiental en la comunidad educativa, articulándolas con los objetivos de los PTP y favoreciendo la participación de distintos actores.

En Chile, existen diversas iniciativas que promueven la participación de la comunidad educativa en actividades ambientales. Un ejemplo destacado es el programa Forjadores Ambientales, impulsado por el Ministerio del Medio Ambiente (https://forjadoresambientales.mma.gob.cl/). Este programa busca involucrar a estudiantes en la protección y valoración del medio ambiente a través de la formación de grupos o talleres dedicados a temáticas ambientales. Los participantes realizan actividades como jornadas de limpieza, reciclaje y creación de áreas verdes, fomentando así el liderazgo estudiantil y contribuyendo a la educación y gestión ambiental de la comunidad escolar.

Estas experiencias pueden constituirse en un insumo relevante para el diseño de PTP, permitiendo que los y las docentes, con el acompañamiento de los liderazgos medios, integren estas iniciativas en el currículum y en las acciones definidas en el PME. Para ello, se sugiere utilizar herramientas como la pauta de autodiagnóstico del Anexo 3, que permite identificar oportunidades de desarrollo, y la rúbrica del Anexo 2, para el monitoreo y evaluación de los proyectos implementados.

Asimismo, el Fondo de Protección Ambiental (FPA) ha apoyado proyectos presentados por grupos de Forjadores Ambientales en colaboración con organizaciones sociales. Estas iniciativas están orientadas a mejorar el entorno y promover prácticas sostenibles dentro de la comunidad educativa, pudiendo proyectarse, en el marco del ciclo PDCA, hacia nuevas acciones institucionales o redes de colaboración, fortaleciendo el trabajo entre pares y su impacto en el establecimiento.

4.2 Estrategias que pueden contribuir en la motivación docente para el trabajo de proyectos entre pares

Estrategia 1: Observación y retroalimentación entre docentes

La observación entre pares corresponde a una acción en la que dos o más docentes observan la manera en que desarrollan sus prácticas pedagógicas, con el propósito de reflexionar sobre ellas. Este proceso no solo favorece la mejora de la enseñanza, sino que también contribuye a la construcción de relaciones laborales basadas en el respeto, la confianza y la valoración del trabajo profesional.

Pocos factores inciden tan decisivamente en el buen funcionamiento de los equipos como la manera en que sus miembros intercambian juicios. Esta práctica de entregar y recibir juicios es lo que se denomina retroalimentación o "feedback". Su importancia en el desempeño individual y colectivo es significativa, ya que influye en la emocionalidad del grupo, en la calidad de las relaciones interpersonales y en las posibilidades de aprendizaje, mejora e innovación del equipo (Echeverría, 1999).

En el caso de las ciencias, la observación constituye una habilidad fundamental para el desarrollo del pensamiento científico, ya que permite describir, formular preguntas y generar procesos de experimentación. Estas capacidades pueden ser fortalecidas a través de instancias de observación entre docentes, especialmente cuando se desarrollan en el marco de Proyectos de Trabajo entre Pares (PTP), favoreciendo la reflexión pedagógica situada.

En este contexto, la observación y retroalimentación entre docentes puede constituirse como una estrategia clave para el desarrollo de PTP, particularmente en las etapas de implementación y verificación del ciclo PDCA, permitiendo recoger evidencias de la práctica y orientar procesos de mejora continua con el acompañamiento de los liderazgos medios.

El director del establecimiento o el equipo de gestión responsable de la actividad puede:

1. Presentar, al inicio del año lectivo, esta estrategia como parte del Plan de Mejoramiento Educativo (PME), explicitando su vinculación con el desarrollo de PTP y con los procesos de mejora pedagógica del establecimiento.

2. Comunicar a los docentes que la estrategia no tiene fines evaluativos ni de calificación del desempeño, sino que busca fortalecer el trabajo colaborativo, la confianza profesional y la mejora continua.

3. Motivar una implementación progresiva, inicialmente voluntaria, que permita instalar la práctica de manera gradual hasta su consolidación como parte de la cultura institucional (Importante lograr que los docentes visualicen la estrategia como una oportunidad de mejora, por lo cual en la presentación es fundamental motivar destacando las oportunidades que se presentan con su implementación).

4. Organizar los pares docentes que participarán en la observación, considerando criterios contextuales definidos por el equipo directivo y los liderazgos medios, en función de las dinámicas del establecimiento.

5. Promover la construcción conjunta de instrumentos de observación, asegurando su pertinencia pedagógica y su coherencia con los objetivos de los PTP. Para ello, se sugiere utilizar y adaptar herramientas como el instrumento de acompañamiento en aula disponible en el Anexo 1, junto con orientaciones del Ministerio de Educación para el acompañamiento pedagógico y liderazgo instruccional:

   a. Ejercicio para equipo directivo: Revisando nuestra pauta de observación en aula. DocenteMAS, s/f.

   b. Acompañamiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje a través de la observación y retroalimentación. MINEDUC.

6. Organizar reuniones periódicas de análisis y retroalimentación entre docentes, que permitan reflexionar sobre la práctica observada y vincular estos aprendizajes con el desarrollo de los PTP.

Nota:
La responsabilidad del director, equipo directivo y liderazgos medios es fundamental para el adecuado desarrollo de esta estrategia. Un acompañamiento sistemático permite identificar avances y dificultades, favoreciendo la mejora continua de las prácticas pedagógicas y la generación de condiciones que contribuyan al logro de mejores resultados educativos, junto con la consolidación de relaciones laborales saludables.

El éxito de los PTP no depende exclusivamente del equipo directivo. Es clave potenciar liderazgos medios y docentes referentes que actúen como facilitadores del trabajo colaborativo, asegurando continuidad, apoyo y retroalimentación entre pares, con foco en el fortalecimiento de la práctica docente.

El trabajo entre pares puede tomar múltiples formas, tales como el co-diseño de unidades didácticas, la planificación compartida, el análisis de evidencias, la observación entre docentes, la implementación conjunta de estrategias innovadoras o la reflexión sobre dilemas pedagógicos. Estas acciones, cuando se estructuran y sistematizan, pueden constituirse en el núcleo del desarrollo de PTP, fortaleciendo la colaboración docente y la toma de decisiones pedagógicas basadas en evidencia.

Estrategia 2: interdisciplinariedad para la mejora de prácticas pedagógicas y el aprendizaje

El trabajo colaborativo entre distintas asignaturas es fundamental para generar conexiones entre disciplinas y fortalecer las prácticas pedagógicas. La interdisciplinariedad permite enriquecer las experiencias de aprendizaje, promoviendo una enseñanza más contextualizada y significativa para los estudiantes.

El objetivo de esta estrategia es implementar la interdisciplinariedad como una práctica sistemática dentro del establecimiento, favoreciendo la vinculación entre docentes, la reflexión pedagógica conjunta y el fortalecimiento de las experiencias educativas. En este sentido, puede constituirse en una oportunidad concreta para el desarrollo de PTP, especialmente cuando se orienta al diseño e implementación de experiencias interdisciplinarias.

Según el Ministerio de Educación (2020), para desarrollar una gestión interdisciplinaria en instituciones educativas es fundamental considerar aspectos como: promover una cultura escolar basada en el trabajo en equipo, generar tiempos para la colaboración entre los distintos actores educativos, desarrollar procesos de análisis y retroalimentación de las prácticas pedagógicas, y establecer metas compartidas que orienten el trabajo conjunto.

En este marco, los liderazgos medios cumplen un rol clave en la articulación de estas acciones, facilitando la coordinación entre docentes, el seguimiento de los procesos y la vinculación con los objetivos definidos en el PME.

El director del establecimiento o el equipo de gestión responsable de la actividad debería:

1. Presentar la estrategia, explicitando cómo se desarrollará el trabajo interdisciplinario y su vinculación con la mejora de las prácticas pedagógicas y el desarrollo de PTP.

2. Fomentar el diseño de acciones conjuntas entre docentes, tales como estrategias didácticas, recursos o temáticas integradas, donde cada asignatura aporte desde su enfoque disciplinar.

3. Facilitar el trabajo entre pares mediante la disponibilidad de espacios, tiempos y recursos, en coordinación con los liderazgos medios.

4. Fortalecer los procesos comunicativos entre docentes de distintas disciplinas y niveles, promoviendo instancias de colaboración que permitan contextualizar los aprendizajes y enriquecer las experiencias educativas.

5. Promover instancias de formación o capacitación para docentes interesados en fortalecer el enfoque interdisciplinario, favoreciendo el desarrollo profesional y la innovación pedagógica.

6. Generar espacios de retroalimentación y mejora continua, tales como jornadas de trabajo interdisciplinario, que permitan analizar y ajustar las prácticas implementadas, en coherencia con las etapas del ciclo PDCA.

Nota:

Para una adecuada implementación de esta estrategia, se requiere que el equipo directivo, en coordinación con los liderazgos medios, realice un seguimiento sistemático y evalúe el trabajo colaborativo entre disciplinas. Este proceso puede apoyarse en encuestas de percepción o satisfacción aplicadas a los docentes participantes, así como en pautas de evaluación que permitan identificar avances, dificultades y oportunidades de mejora, y orientar la toma de decisiones. Asimismo, se sugiere utilizar las herramientas disponibles en los anexos, especialmente la pauta de autodiagnóstico (Anexo 3) y la rúbrica de seguimiento (Anexo 2), para fortalecer el desarrollo, la mejora continua y la proyección de los PTP.

5. Referencias

Agencia Chilena de Cooperación Internacional para el Desarrollo *Estrategia Nacional de Educación para el Desarrollo Sostenible, (2025). Recuperado de https://www.agcid.gob.cl: https://www.agcid.gob.cl/images/Estrategia_Nacional_de_Educaci%C3%B3n_para_el_Desarrollo_Sostenible.pdf

Campbell, J., y Derrington, M. L. (2019). Principals' Perceptions of Teacher Evaluation Reform from Structural and Human Resource Perspectives. *Educational Administration Quarterly*.

Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP). (2018). *Modelo de formación para el desarrollo profesional docente y directivo*. Ministerio de Educación.

Darling-Hammond, L. (2000). Calidad docente y rendimiento estudiantil: una revisión de la evidencia de políticas estatales. Archivos de análisis de políticas educativas, 8.

Díaz, Y. (29 de octubre de 2024). *Ministerio de medio ambiente.* Obtenido de mma.gob.cl: https://mma.gob.cl/triple-crisis-la-gran-oportunidad-para-el-desarrollo-sostenible-y-sustentable/

Dufour, R., & Fullan, M. (2013). Integración de la mejora del aprendizaje de los estudiantes y del aprendizaje de los adultos. Liderazgo Educativo, 70(5), 37-43.

Flores, M. A. (2018). Teacher evaluation in Portugal: persisting challenges and perceived effects. *Journal of Education for Teaching*.

Florence, J. (2017). Innovative Teaching Practices: Collaborating for Better Learning Outcomes. Educational Review, 72(3), 345-367.

Fullan, M. (2001). Liderando en una cultura de cambio. Jossey-Bass.

Fundación Desarrollo Sostenible. (2025). *Proyectos educativos para la sostenibilidad y la eficiencia energética*. https://fundaciondesarrollosostenible.org/

Hattie, J. (2009). Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement. Routledge.

Harris, A., & Jones, M. (2017). Leading professional learning with impact. School Leadership & Management, 37(1-2), 1-4.

Hord, SM (1997). Comunidades de aprendizaje profesional: comunidades de investigación y mejora continuas. Laboratorio de Desarrollo Educativo del Suroeste.

Jornet Meliá, J. M., González Such, J., y Sánchez Delgado, P. (2016). F*actores contextuales que influyen en el desempeño docente.*

Johnson, L. (2015). Collaborative Professional Development: Learning from Each Other. Journal of Teacher Education, 66(4), 308-321.

Leithwood, K., y Riehl, C. (2003). ¿Qué sabemos ya sobre el liderazgo escolar? En K. Leithwood, P. Hallinger (Eds.), Segundo manual internacional de liderazgo y administración educativa (pp. 1-25). Springer.

Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A., y Hopkins, D. (2004). Liderazgo escolar exitoso: ¿Qué es y cómo influye en el aprendizaje de los alumnos? Informe de investigación DfES RR586, 1-112.

Leithwood, K., Harris, A., y Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. School Leadership & Management, 40(1), 5-22.

León Soria, A. P., y Sánchez Huarcaya, A. O. (2022). Percepciones de directivos sobre los factores organizacionales asociados a la eficacia educativa.

Marzano, RJ (2003). Lo que funciona en las escuelas: traducir la investigación en acción. ASCD.

MINEDUC. (2021). Curriculum nacional. https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-207508_estandar.pdf

Ministerio de medio ambiente. (s.f.). Ministerio de medio ambiente . Obtenido de mma.gob.cl: https://educacion.mma.gob.cl/que-es-educacion-ambiental/

Ryan, RM y Deci, EL (2017). Teoría de la autodeterminación: necesidades psicológicas básicas en la motivación, el desarrollo y el bienestar. Guilford Publications.

Pérez, A. (2018). The Role of Digital Platforms in Educator Collaboration. International Journal of Educational Technology, 5(2), 120-135.

Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente. (2024). *El PNUMA – su socio en favor de las personas y el planeta.* PNUMA. https://www.unep.org/es/resources/publicaciones/el-pnuma-su-socio-en-favor-de-las-personas-y-el-planeta

Shaked, H. (2018). "Why principals often give overly high ratings on teacher evaluations". Studies in Educational Evaluation 59: 150-157.

Smith, R., y Doe, A. (2020). Building Community Through Professional Development. Teaching and Teacher Education*, 95, 103-110.

UNESCO. (2023). *Educación y desarrollo sostenible: Un compromiso global.* https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/?utm_

Valenzuela, J., Ramírez, M., y Alfaro, J. (2009). Construcción de indicadores institucionales para la mejora de la gestión y la calidad educativa. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 2*(2), 59-81.

6. Anexos

Anexo 1: Instrumento de acompañamiento y retroalimentación entre pares

Profesor acompañado	
Profesor que acompaña	
Contenido / tema de la clase	
Fecha de acompañamiento	
Objetivo de la clase	

Dimensión	Observado	Observado parcialmente	No observado	Retroalimentación
1. El desarrollo de la clase se orienta al objetivo propuesto (considerando habilidades y actitudes).				
2. Se observa una estructura de clase con inicio, desarrollo y cierre.				
3. Las instrucciones dadas tienen un orden secuenciado, lo cual permite que los estudiantes comprendan fácilmente.				
4. Promueve el cumplimiento del código de conducta para el desarrollo de la clase (por ejemplo: recordar protocolos de conducta, pedir la palabra para hablar, saludar y despedirse, respetar el turno, registrar asistencia, entre otros).				

5. La clase desarrollada permite el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes.				
6. Utiliza recursos con el propósito de favorecer el logro de los objetivos propuestos.				
7. Genera espacios para que todos los estudiantes participen e interactúen entre ellos en la clase. (por ejemplo: hace preguntas dirigidas, incentiva a preguntar, establece grupos de discusión y/o favorece el debate de ideas).				
8. El/la docente promueve el trato respetuoso en el grupo. (Fomenta el saludo cariñoso, la escucha activa, promueve el respeto con acciones concretas).				
9. Se observa una adecuada gestión del tiempo disponible en función del cumplimiento de los objetivos. (Las etapas de la clase evidencian una estructura equilibrada donde cada etapa cumple su fin).				
10. Evalúa el logro de los aprendizajes a través de una estrategia, por ejemplo: preguntas dirigidas al cierre, ticket de salida, presentación de un producto final, entre otras.				

IMPORTANTE: Para iniciar la retroalimentación entre pares, se recomienda comenzar resaltando los logros y aspectos positivos identificados durante la observación, creando un ambiente de

confianza y reconocimiento. Posteriormente, se sugiere motivar al docente acompañado a expresar cómo se sintió durante la clase, fomentando un diálogo respetuoso y constructivo. Por último, las dimensiones que no fueron observadas deben presentarse como oportunidades de mejora, abordándolas de manera propositiva y enfocada en el desarrollo profesional.

El propósito de esta estrategia es que cada docente, a partir de la experiencia compartida con su colega, pueda contribuir al perfeccionamiento de la práctica pedagógica. Esto puede incluir desde consejos prácticos para manejar un curso o estudiante específico, hasta el intercambio de conocimientos sobre nuevas metodologías y tecnologías que enriquezcan el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Anexo 2: Rúbrica Integral para el acompañamiento de los directivos en un proyecto de trabajo entre pares.

El objetivo de este instrumento es que el equipo directivo realice seguimiento de la ruta de un PTP y autoevalúe su desempeño respecto de la motivación, seguimiento e implementación de acciones propias para el desarrollo integral de un proyecto entre docentes.
Esta rúbrica evalúa cada etapa del proceso: Planificar, Hacer, Verificar, y Actuar, según los indicadores Excelente, Bueno, Aceptable, y Bajo.

Dimensión / Indicadores	Excelente	Bueno	Aceptable	Bajo
Planificar				
Motivación	Se implementan estrategias variadas e innovadoras (capacitaciones, talleres, becas, pasantías) que motivan, comprometen y promueven el trabajo colaborativo.	Se aplican estrategias adecuadas, aunque limitadas en diversidad, logrando motivar parcialmente al equipo.	Se desarrollan estrategias básicas y poco estructuradas que generan baja participación o compromiso entre los docentes.	No se desarrollan estrategias claras, ni acciones de motivación, generando desinterés y desarticulación entre los docentes.
Seguimiento inicial	Se realiza un monitoreo constante y detallado con entrevistas grupales e individuales, además de retroalimentaciones efectivas que aseguran el cumplimiento de la planificación.	El seguimiento es regular y adecuado, pero algunas áreas claves quedan sin cubrir o la retroalimentación es menos detallada.	El monitoreo es ocasional y superficial, sin identificar ni corregir desviaciones importantes en la planificación.	No se realiza un monitoreo inicial, o este es tan limitado que no permite ajustar el diagnóstico ni la planificación.
Hacer				
Seguimiento de la implementación	El acompañamiento es frecuente, incluye visitas en terreno, reuniones periódicas y	El acompañamiento es regular, puede carecer de visitas en terreno o reuniones suficientes para	Se realiza un acompañamiento mínimo, limitado a revisiones superficiales del	No se realiza un seguimiento estructurado ni se fomenta la ejecución activa

	revisiones detalladas del cronograma, fomentando la colaboración y el cumplimiento de los objetivos del proyecto.	asegurar el avance integral del proyecto.	cronograma, sin promover una participación del equipo docente.	de las actividades planificadas, generando atrasos y desarticulación en las acciones.
Verificar				
Reflexión	Se promueven espacios reflexivos frecuentes (consejos de profesores, reuniones técnicas) que analizan a profundidad la efectividad del proyecto en los aprendizajes y relaciones docentes, generando propuestas para mejorar.	Los espacios reflexivos son suficientes, pero el análisis es superficial o poco orientado hacia mejoras concretas.	Los espacios reflexivos son esporádicos y no logran abordar la efectividad del proyecto ni generar propuestas claras de mejora.	No se promueven instancias de reflexión o estas son limitadas, sin un análisis profundo de los aprendizajes ni las relaciones docentes.
Evaluación	Se aplican instrumentos previamente definidos en colaboración con los docentes, generando un análisis detallado y propuestas claras para la mejora continua del proyecto.	Se aplican instrumentos de evaluación básicos, no siendo suficientemente detalladas ni específicas la retroalimentación y las propuestas de mejora.	La evaluación se realiza de manera superficial, sin instrumentos definidos ni propuestas significativas para el mejoramiento continuo.	No se realiza una evaluación formal del proyecto o esta es insuficiente para identificar áreas de mejora y planificar nuevas acciones.
Actuar				
Propuesta de Mejora	Se generan propuestas claras y detalladas en conjunto con los docentes, fomentando el compromiso y asegurando la	Las propuestas de mejora son generales y no incluyen un análisis profundo de los resultados, aunque se fomenta la	Las propuestas son limitadas, sin un análisis detallado de los resultados ni la inclusión activa de los docentes en la planificación de la mejora.	No se generan propuestas claras de mejora ni se involucra a los docentes en el proceso, lo que limita la continuidad del proyecto.

	mejora en base a los resultados obtenidos.	participación docente.		
Proyección				
Proyección	Se asegura la continuidad del proyecto mediante estrategias concretas como formación de comunidades de aprendizaje, búsqueda de recursos, y creación de redes interinstitucionales.	Se promueven acciones básicas para la sostenibilidad, como la búsqueda de recursos o redes, pero sin un enfoque integral.	Las estrategias de continuidad son limitadas y no aseguran la sostenibilidad del proyecto en el tiempo.	No se implementan estrategias para la proyección ni la sostenibilidad del proyecto, limitando su impacto a largo plazo.

Anexo 3: Pauta de autodiagnóstico institucional para el desarrollo de PTP

Esta pauta está diseñada para que los equipos directivos puedan diagnosticar el estado actual de su institución respecto al trabajo colaborativo docente y los Proyectos de Trabajo entre Pares (PTP). A partir de este diagnóstico, se pueden definir acciones prioritarias para fortalecer estas prácticas.

Dimensión	Ítem de diagnostico	Nivel inicial Intermedio Avanzado	Comentarios / Evidencias
Visión y cultura colaborativa	Existe una visión institucional clara sobre el valor del trabajo colaborativo entre docentes.	☐ Inicial ☐ Intermedio ☐ Avanzado	
Visión y cultura colaborativa	La colaboración entre docentes es promovida como una práctica profesional esperada.	☐ Inicial ☐ Intermedio ☐ Avanzado	
Condiciones institucionales	Se asignan tiempos formales para el trabajo entre pares dentro del calendario institucional.	☐ Inicial ☐ Intermedio ☐ Avanzado	
Condiciones institucionales	Existen espacios físicos, digitales y logísticos para apoyar la colaboración docente.	☐ Inicial ☐ Intermedio ☐ Avanzado	
Prácticas colaborativas	Se desarrollan proyectos colaborativos entre docentes.	☐ Inicial ☐ Intermedio ☐ Avanzado	
Prácticas colaborativas	Se implementan observaciones entre pares con fines formativos.	☐ Inicial ☐ Intermedio ☐ Avanzado	
Acompañamiento y liderazgo	El equipo directivo acompaña activamente los PTP mediante retroalimentación y seguimiento.	☐ Inicial ☐ Intermedio ☐ Avanzado	
Acompañamiento y liderazgo	Se han identificado y formado líderes docentes o mentores para facilitar el trabajo entre pares.	☐ Inicial ☐ Intermedio ☐ Avanzado	

Evaluación y mejora continua	Se recopilan evidencias sobre los resultados de los PTP.	☐ Inicial ☐ Intermedio ☐ Avanzado	
Evaluación y mejora continua	Los aprendizajes de los PTP se socializan y sistematizan como parte del ciclo de mejora institucional.	☐ Inicial ☐ Intermedio ☐ Avanzado	

Criterios para la asignación de niveles:

Para cada ítem, el equipo directivo debe seleccionar el nivel que mejor represente la situación actual del establecimiento, considerando los siguientes criterios orientadores:

Nivel Inicial:

La práctica no está instalada o se desarrolla de manera incipiente, aislada o informal. No existen lineamientos claros, sistematicidad ni evidencia consistente de su implementación.

Nivel Intermedio:

La práctica se desarrolla de manera parcial o en proceso de consolidación. Existen algunas acciones planificadas y cierta sistematicidad, aunque aún no se implementa de forma generalizada ni sostenida en el tiempo.

Nivel Avanzado:

La práctica está instalada a nivel institucional, se implementa de manera sistemática y sostenida, y cuenta con evidencias claras de su desarrollo. Es promovida activamente por el equipo directivo y los liderazgos medios, y se articula con instrumentos de gestión como el PME.

Resultados y Análisis

Total, de respuestas por nivel:

- Inicial: _____
- Intermedio: _____
- Avanzado: _____

Definición de prioridades para el plan de acción

1. Ámbito prioritario a fortalecer: _____
2. Objetivo a corto plazo (3 meses): _____
3. Objetivo a mediano plazo (6-9 meses): _____
4. Responsable(s): _____
5. Recursos necesarios: _____

Anexo 4: Proyectos de Participación Activa (PPA)

El Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas – Ministerio de Educación (CPEIP-MINEDUC), a través del Área de Acompañamiento Local para el Desarrollo Profesional, convoca a los integrantes de la Red Maestros de Maestros (RMM) para participar en el concurso de Proyectos de Participación Activa una vez al año. Esta convocatoria se realiza a través de la página web www.cpeip.cl

Los Proyectos de Participación Activa (PPA) constituyen una **oportunidad de desarrollo profesional docente basada en el acompañamiento pedagógico entre pares.** Son implementados en una comunidad educativa o en una red de establecimientos y su propósito es fortalecer las prácticas docentes y fomentar una cultura de la colaboración profesional.

Los Proyectos son diseñados tomando en cuenta las líneas de acción prioritarias definidas por el CPEIP – MINEDUC, considerando las iniciativas de los miembros de la Red y las necesidades de desarrollo profesional identificadas a nivel nacional, regional y local, en el marco de la Ley 20.903 y Ley 21.625.

En el caso que la elaboración de un Proyecto de trabajo entre pares derive en un PPA, puede revisar las características en https://www.cpeip.cl/ppa-rmm-2025/