



Nota técnica

Estrategias y habilidades para potenciar redes educativas: Compendio de experiencias chilenas

Nicole Bustos, Josefina de Ferrari, Fernanda Correa y Camila Barría



Una alianza de:



SABERES
DOCENTES

CENTRO DE ESTUDIOS
Y DESARROLLO DE
EDUCACIÓN CONTINUA
PARA EL MAGISTERIO

arauco

Fundación
Educativa

LIDERAZGO EDUCATIVO **udp**
FACULTAD DE EDUCACIÓN



Institución asociada:





**Estrategias y habilidades para potenciar redes educativas:
Compendio de experiencias chilenas.**

Nicole Bustos, Josefina de Ferrari, Fernanda Correa y Camila Barría.

Nota Técnica
Noviembre, 2024

Para citar este documento:

Bustos, N., de Ferrari, J., Correa, F. y Barría, C. (2024). Nota Técnica. Estrategias y habilidades para potenciar redes educativas: Compendio de experiencias chilenas. C Líder: Centro Asociativo para el Liderazgo Educativo: Valparaíso, Chile.

Diseño gráfico editorial:

Matías Mancilla

En el presente documento se utilizan de manera inclusiva términos como “el docente”, “el estudiante”, “el profesor”, “el director”, “el líder” y sus respectivos plurales (así como otras palabras equivalentes en el contexto educativo para referirse a hombres y mujeres). Esta opción obedece a que no existe acuerdo universal respecto a cómo aludir conjuntamente a ambos sexos en el idioma español, salvo usando “o/a” y otras similares, y ese tipo de fórmulas supone una saturación gráfica que puede dificultar la comprensión lectora.

ÍNDICE

Introducción.	4
I. Preparación para el acompañamiento: Diagnóstico y monitoreo del funcionamiento de la red.	7
1. Cuestionario de funcionamiento de redes.	7
2. Mapa sistémico.	8
3. Observaciones de red.	9
4. Mapeo de las relaciones entre participantes de la red.	10
5. Diagnóstico, monitoreo y evaluación con Data Wise.	10
II. Implementación de estrategias: Mejora del funcionamiento de la red.	12
1. Revisión y actualización del propósito nuclear.	12
2. Indagación colaborativa en red.	13
3. Resolución de problemas de práctica.	14
4. Escuelas hermanas.	15
III. Aprendizajes y proyección: Estrategias para fortalecer la sustentabilidad de la red.	16
1. Profundidad de la red: Influir en las prácticas de las escuelas.	16
2. Inclusión de nuevas redes con un mismo modelo de trabajo.	17
3. Asegurar condiciones para el funcionamiento de la red en el territorio.	18
IV. Desarrollo de habilidades para el liderazgo en red.	20
1. Identificación y desarrollo de habilidades para el acompañamiento.	20
2. Rol de amigo crítico.	22
Conclusiones.	23
Referencias.	24
Anexos.	28

Introducción

Esta nota técnica tiene como objetivo presentar un conjunto de estrategias y habilidades para mejorar el funcionamiento de las redes educativas y así servir como referencia en el fortalecimiento de otras redes. Las estrategias y habilidades que se presentan han sido puestas en práctica por redes educativas chilenas y, la mayoría, se desarrollaron en el marco de la implementación de un modelo de acompañamiento a redes, proyecto desarrollado por C Líder entre los años 2021 y 2024, en donde participaron 27 redes de distintas regiones del país (ver anexo I). De acuerdo con la experiencia, estas estrategias facilitaron la consecución de los propósitos propuestos por cada red, el desarrollo del capital profesional, la generación colectiva de conocimientos y el impacto en las prácticas de gestión y enseñanza de los establecimientos educativos que las integran.

Las y los líderes de estas redes implementaron acciones sugeridas por el proyecto de C Líder, crearon sus propias estrategias o potenciaron metodologías y habilidades que ya habían comenzado a implementar previamente. En este sentido, esta nota técnica se puede utilizar como una orientación sobre cómo mejorar el funcionamiento de sus redes que debe ser contextualizada para lograr los cambios que se propongan.

Las estrategias y habilidades serán presentadas siguiendo la estructura del Modelo de acompañamiento “Liderazgo para el Aprendizaje en Red”, en adelante LAR (Pino-Yancovic et al., 2022). Este modelo fue creado a partir de la evidencia y experiencia nacional e internacional, y se ha ido ajustando a partir de la implementación que ha realizado C Líder. Plantea que para que las redes educativas fortalezcan el capital profesional de sus miembros e influyan en el mejoramiento de sus escuelas, es necesario potenciar cuatro dimensiones del funcionamiento de la red: la **existencia de un propósito nuclear, confianza y corresponsabilidad, colaboración profunda** y el **liderazgo en red**. Esto se lograría por medio del despliegue de habilidades de liderazgo en red. La implementación de este modelo se ordena en torno a tres pasos: (1) preparación para el acompañamiento, donde se analizan datos para diagnosticar y monitorear el funcionamiento de las redes; (2) implementación de estrategias, determinadas a partir de los datos recabados en el paso anterior; y (3) aprendizajes y proyección, donde se evalúan los resultados de las acciones y se proyectan nuevos desafíos y estrategias que favorezcan la efectividad y sustentabilidad de la red en el tiempo.

Pasos Modelo Acompañamiento a Redes



Fuente: Elaboración propia

A continuación, se presenta un agradecimiento a las redes y profesionales que accedieron a publicar sus experiencias, liderando redes educativas en el marco del proyecto C Líder. Posteriormente, se describen las estrategias para mejorar el funcionamiento de las redes educativas, organizadas de acuerdo con los tres pasos mencionados, seguido por un acápite final con experiencias de fortalecimiento de las habilidades que se requieren para trabajar en red. Cada sección describe experiencias reales de redes que han aplicado algunas estrategias y anexos prácticos para apoyar la implementación.

Agradecimientos

Agradecemos la generosidad y entusiasmo de las y los participantes del proyecto "Implementación de un Modelo del Acompañamiento a Redes", de C Líder, quienes accedieron a compartir en esta nota técnica las estrategias implementadas por ellos y ellas:

Karina San Martín, Giovanna Costa, Daniella González, Corina Urquhart y Sergio Salamó
(Red de escuelas básicas de la comuna de Quilpué, Valparaíso).

Verónica Cortés y Aleira Castro
(Red N°2 de Valparaíso, Valparaíso).

Claudia Vergara
(Red n°3 de Valparaíso, Valparaíso).

Gloria Domínguez
(Red de escuelas urbanas de Cauquenes, Maule).

Hugo Vega
(Red de escuelas rurales de Cauquenes, Maule).

Ruth Fuentealba
(Red de GRA de Til til, Metropolitana).

Verónica Fernández

[Red de educación parvularia de Til til, Metropolitana].

Paulina Gutiérrez y Elizabeth López

[Red de escuelas especiales de Cordillera, Metropolitana].

Sergio Quiroga, Loreto Briceño y Nataly Araneda

[Red de establecimientos particulares subvencionados y de administración delegada de Pedro Aguirre Cerda, Metropolitana].

Ivonne Maureira

[Red territorial de Alhué, Metropolitana].

Catherine Arriagada y Pamela Rodríguez

[Red establecimientos educacionales del territorio Maipo, Metropolitana].

Ximena Badilla y Jorge Chilcumpa

[Red de Convivencia Escolar de Elqui, Coquimbo].

María Paulina Valenzuela, Óscar Paz e Irma Medrado

[Red de colegios particulares subvencionados de La Serena, Coquimbo].

Lenka Pusich

[Red de escuelas especiales de la provincia de Choapa, Coquimbo].

Claudia Ameller, Valentín Calderón, Javier Torres y Aarón López

[Red de convivencia escolar de Quilpué, Valparaíso].

Héctor Morales, Marcela Vergara, Claudia Santander y Anita Swhwalm

[Red de enseñanza media técnico-profesional de Quilpué, Valparaíso].

Geisha Bonilla, Rodrigo Cortés y Marcela Berríos

[Red de Isla de Pascua, Valparaíso].

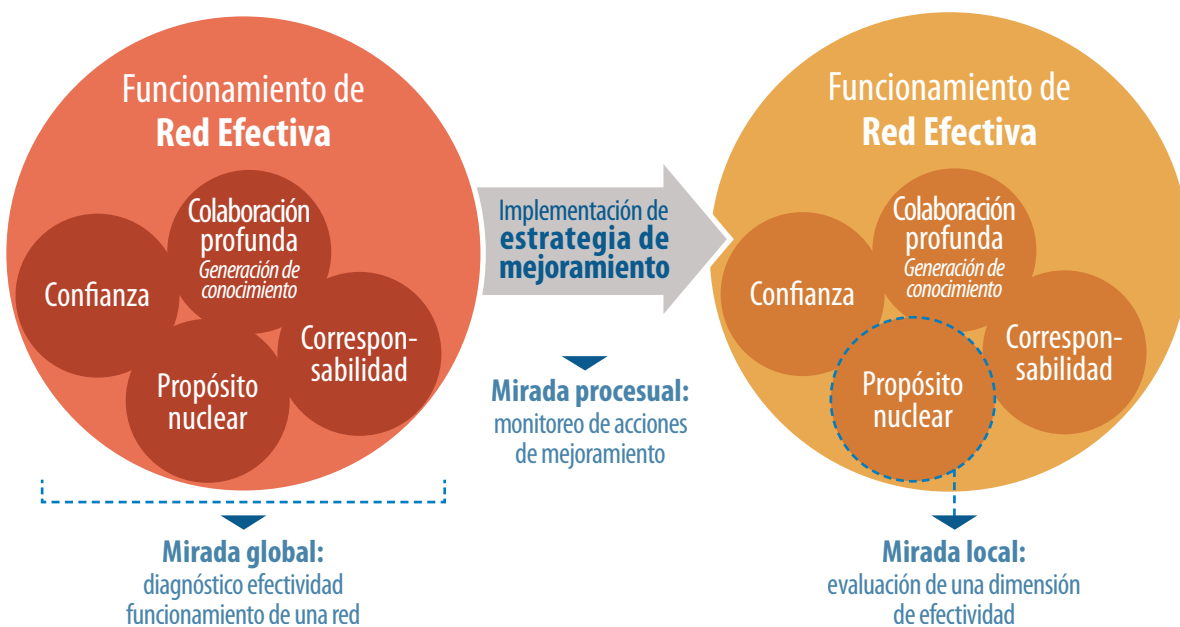
1. Preparación para el acompañamiento: Diagnóstico y monitoreo del funcionamiento de la red.

En el primer paso del modelo de acompañamiento a redes, sus líderes requieren analizar teórica y prácticamente las dimensiones del funcionamiento de las redes educativas: propósito nuclear, confianza y corresponsabilidad, colaboración profunda y liderazgo en red. Este análisis debe ser documentado, mediante evidencia y monitoreo durante el funcionamiento de la red, especialmente, si se implementan estrategias que tienen por objetivo cambiarlo. Dentro del modelo LAR, este primer paso concluye con la selección de una o dos dimensiones de funcionamiento de la red prioritarias de abordar en el paso II. En este apartado, se ofrecen estrategias para diagnosticar y monitorear el funcionamiento de las redes educativas.

1 Cuestionario de funcionamiento de redes.

El cuestionario de percepción sobre el funcionamiento de redes efectivas, desarrollado por Líderes Educativos (Pino-Yancovic et al., 2019), tiene como objetivo diagnosticar el funcionamiento de una red en torno a las dimensiones de efectividad: propósito nuclear, confianza, corresponsabilidad y colaboración profunda. Es un cuestionario tipo likert, que recoge la percepción de las y los participantes respecto de cada dimensión, favoreciendo una interpretación global. Para su aplicación, es relevante que la red ya esté en funcionamiento desde al menos un año, con un objetivo establecido y realice actividades periódicas, para así contar con insumos experienciales que permita a las y los participantes evaluar las dimensiones de funcionamiento.

Figura 1. Funciones de la implementación del instrumento “Cuestionario de percepción de funcionamiento de redes”.



Fuente: Elaboración propia

Se propone que la implementación del instrumento cuente con tres fases:

- 1 Realizar un análisis preliminar sobre cada dimensión, para decidir si implementar todo el cuestionario o focalizarse en algunas dimensiones, generar hipótesis preliminares sobre el funcionamiento de la red o agregar preguntas abiertas.

En el anexo II, se entregan preguntas orientadoras para el análisis 

- 2 Aplicar el instrumento y analizar sus respuestas. Antes de aplicar, se recomienda exponer a las y los integrantes de la red el propósito del cuestionario y las condiciones de aplicación (plazos, formatos y encargados). Las respuestas recopiladas se deben sistematizar en tablas o gráficos que favorezcan la visualización de los datos.

Descargar el cuestionario aquí 

- 3 Realizar una socialización de los resultados con las y los participantes de la red. Dicha instancia puede ser utilizada para favorecer la confianza y el cambio de creencias con base en datos, complementar con nueva información y proyectar acciones futuras.



En una red, la aplicación del cuestionario lejos de mostrar las debilidades percibidas por sus líderes, evidenció que todo parecía funcionar perfectamente. ¿La razón? Los y las participantes interpretaron que el trabajo de sus líderes estaba siendo evaluado, y para protegerlas, solo dieron respuestas favorables. Esto fue descubierto en el espacio de socialización de resultados en la red. Los y las participantes admitieron que aquello no se condecía con la realidad y que fueron afectados por malentender el propósito del instrumento, dando pie a un momento para la reflexión abierta sobre el funcionamiento de la red.

2 Mapa sistémico

El mapa sistémico es una estrategia que entrega una comprensión compleja sobre los fenómenos educativos y su interacción con otros fenómenos, agentes y niveles del territorio, desde una perspectiva sistémica (Berkowitz et al., 2017), permitiendo la creación de una narrativa para comprender el territorio. En él se identifican necesidades, desafíos, obstaculizadores y facilitadores, a través de un diagnóstico integral que muestre posibles causas y relaciones, con el fin de detectar palancas de cambio a nivel local y territorial, y con ello elaborar soluciones acordes al contexto al que están especialmente expuestas las redes dada su naturaleza territorial.

El ejercicio comienza identificando variables que se vinculan con alguna problemática a explorar, por ejemplo, sobre los factores que interfieren en el funcionamiento de las

redes durante un periodo acotado de tiempo. Los facilitadores y obstaculizadores se pueden categorizar en 3 ámbitos: estructural, relacional y técnico.

Para sistematizar los obstaculizadores y facilitadores encontrados se puede usar el Anexo III



Luego de terminar la primera versión del mapa sistémico, se puede involucrar a otros actores en la visualización y evaluación del resultado, para saber si éste representa la realidad de la red, de tal manera que sea validado por el colectivo más allá de los miembros de la red.

Más detalles del Mapa Sistémico en este documento



En una red de encargados CRA, la elaboración de un mapa sistémico evidenció que el lugar que ocupan los CRA en el entramado escolar es periférico, por lo que se requería potenciarlos en miras a la política de reactivación educativa. El análisis del instrumento permitió analizar cómo variables estructurales de la cultura educativa influían en aspectos técnicos, como la preparación, motivación y sentido de autoeficacia percibido por las y los integrantes de la red. De aquí, que los facilitadores estructurales encontrados, como la posibilidad del trabajo mancomunado con la jefatura UTP comunal, permitieron pensar estrategias de mejora.

3 Observaciones de red.

El proceso de observación consiste en que un/a observador/a recolecta y sistematiza evidencia relevante con base en una pauta prediseñada, interpreta los resultados y realiza una retroalimentación al o los profesionales observados para identificar, en conjunto, áreas de mejora (Archer et al., 2017). En el caso de una red educativa, son múltiples los aspectos que pueden ser observados por un actor externo, un miembro o líder de la red.

El cumplimiento de normas de la red, cantidad de interacciones entre las y los participantes, reciprocidad, tono y pertinencia de las mismas, involucramiento en las conversaciones, toma de decisiones, encargados de ejecución de actividades, entre otras, son algunos elementos posibles de observar. No obstante, qué observar, cuándo, con qué frecuencia, cómo registrar descriptivamente, sistematizar, analizar e interpretar los datos depende del propósito de la observación.

Es clave que estas decisiones se acuerden con la red, para involucrar a las y los participantes, favorecer la reflexión sobre ella y así lograr una toma de decisiones colectiva sobre las áreas a mejorar.

Ver ejemplos de una pauta de observación en el anexo IV



4 Mapeo de relaciones entre participantes de la red.

El sociograma es un instrumento que permite graficar preferencias interpersonales para dar cuenta de una *radiografía grupal*, representando relaciones de influencia y afinidad (Bautista et al., 2009). Este ha sido utilizado por la Red de Escuelas Básicas de Quilpué y, luego, adoptado por otras redes con el objetivo de mapear las relaciones de colaboración entre sus miembros. En las redes, ha favorecido la implementación de estrategias situadas y coherentes para la ampliación y profundización de las relaciones colaborativas en la red. A partir de la sistematización de la experiencia se proponen los siguientes pasos:

- 1 **Autodiagnóstico de relaciones colaborativas:** Se solicita a las y los participantes – ya sea individualmente o por equipo de escuela – que enumeren aquellas personas o escuelas con quienes se lleven a cabo acciones de colaboración. Además, se pide que éstas se caractericen de acuerdo al tipo de colaboración y a las características de interacción.

Puede encontrar un ejemplo de autodiagnóstico en el anexo V 

- 2 **Sistematización en matriz de relaciones:** Las respuestas se sistematizan en un cuadro de doble entrada que presenta las escuelas que responden el autodiagnóstico y las escuelas que son nombradas en dichas respuestas. De esta manera, obtendremos la cantidad de escuelas nombradas por cada participante y, a su vez, el número de veces que cada escuela fue nombrada por otra.

Puede encontrar un ejemplo de matriz de relaciones en el anexo VI 

- 3 **Generación de análisis y socialización:** El análisis permite develar las escuelas que concentran más nodos de colaboración, las más aisladas y las relaciones colaborativas más predominantes. La socialización de la sistematización genera nuevos análisis y posibilidades de mejora para la red.
- 4 **Propuestas de ampliación y profundización:** Diseñar estrategias para intencionar la ampliación y/o profundización de las relaciones colaborativas, de acuerdo con los resultados, intereses de las y los participantes y el propósito nuclear de la red.

5 Diagnóstico, monitoreo y evaluación con Data Wise.

Las estrategias anteriores levantan datos, pero ¿cómo analizarlos? El Data Wise es una metodología de mejora continua que permite interpretar datos, con el fin de monitorear y evaluar el logro de un propósito. Consta de ocho pasos agrupados en

tres fases. La primera fase, organiza el trabajo colaborativo en relación a horarios de trabajo, recursos y roles para la colaboración; luego, promueve la alfabetización del equipo, es decir, se genera un lenguaje y comprensión común sobre los problemas que se analizarán en conjunto. Esta fase termina con una pregunta de indagación que se pueda abordar con datos en un tiempo acotado.

La segunda fase, consiste en profundizar en los datos existentes en las escuelas que refieren a la pregunta de indagación, por medio de descripciones de baja inferencia, es decir, evitar emitir juicios e interpretaciones de los datos para remitirse a describirlos de la manera más objetiva posible. Posteriormente, las descripciones elaboradas se contrastan con elementos de la propia práctica y un marco interpretativo común. Por ejemplo, una red podría interpretar que tiene una confianza y corresponsabilidad, porque observan a sus participantes conversar entusiastamente. Sin embargo, una descripción de baja inferencia podría develar que solo algunos participantes toman la palabra frecuentemente, mientras los demás no se involucran en la conversación dominante, sino que realizan actividades paralelas.

Por último, la tercera fase, consiste en elaborar un plan de acción para responder la pregunta inicial. Esto conlleva planificar indicadores que permitirán dar por logrado el plan. Una vez implementado el plan de acción, se registra lo que ocurre y se evalúa con base a lo planificado.

Más detalles del Data Wise, de la Universidad de Harvard, en este enlace



2.

Implementación de estrategias: Mejora del funcionamiento de la red.

En el modelo LAR, las estrategias para mejorar el funcionamiento de una red deben centrarse en una de las dimensiones clave para la efectividad de las redes: propósito nuclear, confianza y corresponsabilidad, colaboración profunda o liderazgo en red. Esta selección debe basarse en un diagnóstico previo que permitirá establecer qué dimensión es prioritaria de abordar, ya sea porque es la con menos desarrollo o porque es estratégica para la movilización de otras dimensiones de la red. De cualquier manera, la experiencia muestra que la selección de una de las dimensiones igualmente moviliza las demás, en la medida en que funcionan como un engranaje. Sin embargo, intencionar la mejora de una dimensión, focaliza las acciones y permite a los profesionales concentrar sus esfuerzos en una estrategia delimitada y factible.

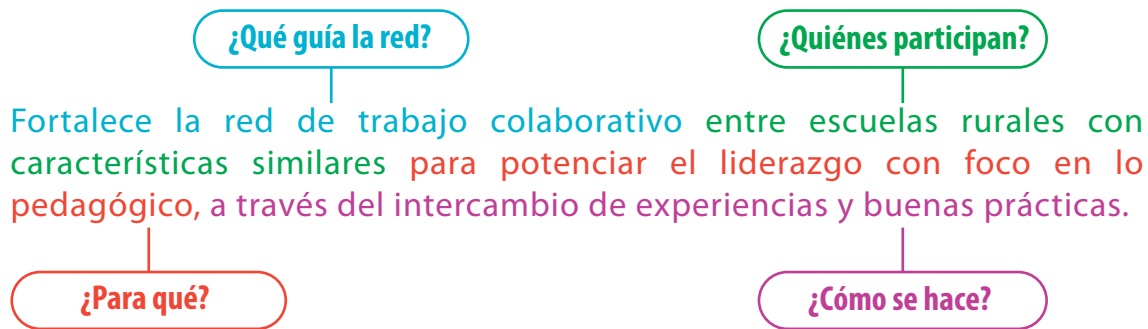
A continuación, se presentan cuatro estrategias que han logrado potenciar el funcionamiento de las redes:

1 Revisión y actualización del propósito nuclear.

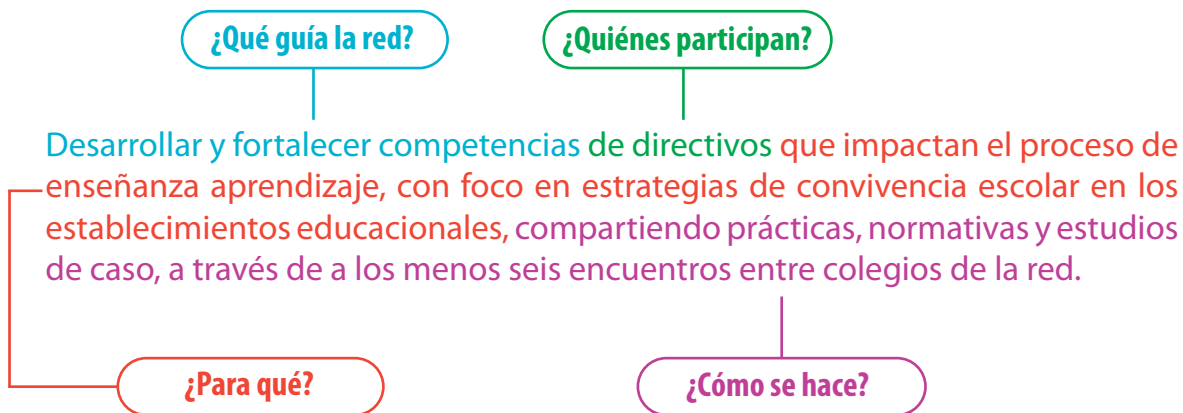
Para que un propósito logre alinear los esfuerzos de una red, es clave que sea elaborado en conjunto e involucre activamente a sus miembros, no sólo en su formulación, sino también en su revisión periódica, con el fin de que permanezca coherente con las necesidades e intereses eventualmente cambiantes de la red. Existen actividades simples para definir un propósito con la red. Una de ellas es la "lluvia de ideas", donde cada participante anuncia públicamente ideas de propósitos que podrían tener su red, mientras los demás participantes escuchan y complementan las propuestas, hasta que se construye una visión consensuada del propósito. Otra actividad es el "buzón", donde cada miembro escribe, de manera anónima en un papel, el propósito que cree necesario para la red y lo deposita en un buzón. Luego, un encargado lee a viva voz las propuestas escritas por cada miembro de la red, mientras otro las registra públicamente y los y las participantes buscan puntos de encuentro entre las ideas y consensuan un propósito de la red.

El propósito se puede definir en una o más sesiones, dependiendo del grado de consenso que exista, su claridad, factibilidad o elementos emergentes que hacen que este deba ser modificado. Un propósito nuclear claro establece qué objetivo quiere lograr la red al constituirse como tal, con quiénes, de qué manera y para qué (Pino-Yancovic, 2024), por lo que su redacción puede considerar las preguntas orientadoras que se muestran en los siguiente ejemplos:

Ejemplo 1:



Ejemplo 2:



Para revisar el propósito, es recomendable el uso de datos cuantitativos y cualitativos, que permitan pesquisar desajustes y discrepancias, conforme pasa el tiempo y van cambiando las prioridades de los y las participantes de la red.



Las líderes de una red implementaron, de manera sistemática, distintos instrumentos para recoger datos que permitieran visibilizar y articular los desafíos de cada establecimiento con el trabajo de la red. Implementaron (1) encuestas para recoger la percepción e inquietudes de las participantes, (2) una estrategia para identificar desafíos y posibles soluciones, y (3) una mesa redonda para construir un propósito, articulando desafíos y lineamientos del Ministerio de Educación. Paralelamente, al inicio de cada reunión, se implementaron actividades para promover la confianza entre las participantes para la construcción de un sentido de trabajo en red.

2 Indagación colaborativa en red.

La indagación colaborativa en red (ICR) es una metodología de mejoramiento continuo en la cual las redes indagan sobre desafíos de mejoramiento compartidos a las escuelas de la red e implementan acciones en conjunto para abordarlos (Bustos et al., 2023). En la experiencia nacional, las redes la han implementado subdividiéndose en equipos,

de alrededor, de tres escuelas que tienen desafíos similares. Esta forma de trabajar facilita la circulación del capital humano de las y los participantes de la red, con lo que posibilita la generación de conocimientos contextualizados que necesitan para enfrentar el mejoramiento escolar (Yurkofsky et al., 2020).

La ICR se compone de 3 etapas, las cuales contemplan sub-etapas. En la primera etapa se conforman equipos de indagación en torno a desafíos comunes, sobre los cuales se recolecta evidencias y experiencias en cada escuela, para delimitar una pregunta concreta de indagación. Debe ser factible de indagar, dentro de plazos que la red haya predefinido. Para la segunda etapa, se diseña e implementa un plan de acción para indagar o accionar sobre el desafío planteado por el equipo de indagación. Finalmente, en una tercera etapa, se evalúan las acciones que se realizaron y sus principales resultados. A partir de esta evaluación, se proyectan nuevos ciclos de indagación-acción.

Puede acceder a un banco de recursos sobre esta metodología en este enlace



Durante la pandemia una red implementó la metodología de Indagación Colaborativa, lo que les permitió enfrentar la incertidumbre generada por las cuarentenas y el posterior retorno a la presencialidad. Junto con potenciar las dimensiones de red del modelo LAR, estos profesionales reportaron aprendizajes de contenido, actitudinales y valóricos, generaron conocimientos contextualizados sobre tópicos como la evaluación formativa y estrategias de retención estudiantil y varios transfirieron la metodología de trabajo a sus propias escuelas.

3 Resolución de problemas de práctica.

El mejoramiento basado en el diseño (Mintrop y Órdenes, 2021), más conocido entre las y los participantes del proyecto C Líder como “resolución de problemas de práctica”, es una metodología de mejora continua que plantea que, en las escuelas, existen diversos tipos de problemas, pero abordar los problemas de práctica facilita el mejoramiento (Mintrop et al., 2018). Estos son comportamientos, creencias o actitudes en las y los profesionales de las escuelas que afectan la calidad educativa. Para ello, es relevante “diseñarlos”, es decir, identificar sus causas raíces y actuar sobre aquellas que sean controlables por las escuelas. Esta metodología propone técnicas como el diagrama de Ishikawa o los 5 por qué para diseñar un problema.

Más información en este documento



Si bien es una metodología centrada en escuelas, existen algunas experiencias nacionales a nivel de redes educativas (Betancur y Aravena, 2024) en las que se identifican problemas de práctica de las escuelas que luego son abordados en la red, o bien, las escuelas analizan sus problemas de práctica y escogen alguno en común. En general, estas estrategias siguen una lógica similar a la indagación colaborativa en red, siendo el problema de práctica equivalente al desafío común de la red.



Una red dedicó un año de trabajo para definir un problema de práctica común y analizar sus causas. Primero, se identificaron nudos y áreas de mejora de cada escuela a la luz de los siguientes criterios: que se originen en la práctica, se fundamenten en datos y no en juicios, que no sea un síntoma de problema, que esté arraigado a la cultura de las escuelas y que en el problema se identifiquen actores específicos, entre otros. Como resultado, el año terminó con cuatro problemas de práctica y, al comenzar el siguiente, se priorizó uno de ellos sobre el cual se implementaron acciones sobre las causas controlables del problema.

4 Escuelas hermanas.

La estrategia de Escuelas hermanas consiste en la agrupación de las escuelas de la red, en equipos de escuelas en torno a un propósito de colaboración específico de interés común a cada grupo. Cada participante de la red se identifica como “mentor” o “aprendiz” en los temas propuestos, en vista de su experiencia previa y capacidad de mentorear las prácticas que la escuela desarrolla en torno al tema que convoca la colaboración. Dada la confianza y corresponsabilidad, que implica su implementación, esta estrategia es más pertinente en aquellas redes que ya tienen una trayectoria de trabajo e interacción entre sus participantes.

Una variante son las visitas de aprendizaje, en las que se intercambian conocimientos y capacidades a través de la observación directa de buenas prácticas de gestión y didáctica (Pino-Yancovic et al., 2019). Para ello, es relevante el apoyo de las autoridades locales y logística, de parte de la escuela anfitriona y de las escuelas visitantes (fechas, tiempos, reemplazos, encargados, organizar dinámica de la visita, elaborar pautas de observación y retroalimentación). Como el intercambio responde a una meta común, el foco de la visita o pasantía debe ser claro.



En una red, la visita tuvo como producto la retroalimentación de la escuela anfitriona y uso de la práctica como referente para las visitantes. Mientras que, en otra red, una escuela visitante optó por implementar la práctica observada, lo que dio pie a un aprendizaje y perfeccionamiento en conjunto de la práctica.

3. Aprendizajes y proyección: Estrategias para fortalecer la sustentabilidad de la red.

En el tercer y último paso del modelo LAR, las y los líderes de redes evalúan los resultados obtenidos de las estrategias implementadas y proyectan nuevas acciones para el futuro. En caso de que las estrategias implementadas en los pasos anteriores no sean efectivas, su evaluación permitirá plantear los reajustes necesarios a la estrategia. En cambio, si las estrategias fueron efectivas, comienza el proceso de sostener aquellos logros a lo largo del tiempo para consolidarlos, extender el progreso a otras dimensiones de la red, a las escuelas que participan de ella, e incluso al resto del territorio en miras a un mejoramiento sistémico. A continuación, se presentan estrategias para fortalecer la sustentabilidad en cuanto a (1) profundidad, (2) su influencia en el territorio y (3) la mantención de condiciones que la sustenten.

1 Profundidad de la red: Influir en las prácticas de las escuelas.

La profundidad refiere al cambio en las prácticas de liderazgo, gestión o enseñanza de las escuelas que integran la red (Ahumada et al., 2020). Algunos aspectos sobre la *forma* en que funciona la red pueden ser transferibles al espacio escolar (como su metodología de trabajo colaborativo), así como los aprendizajes y conocimientos que se han generado respecto de su *contenido* de trabajo (por ejemplo, sobre gestión directiva). No obstante, el involucramiento de un número creciente de profesionales de las escuelas en el trabajo de la red (no solo desde la red hacia las escuelas, sino también a la inversa) escala exponencialmente los beneficios de la red y facilita un mejor asentamiento con sus escuelas, base para la sostenibilidad a lo largo del tiempo (André y Paché, 2016). A continuación, se proponen dos estrategias: una enfocada en el contenido y otra en la forma de trabajo de la red.

■ a. Generación de conocimiento transferible a los centros educativos.

Si bien la investigación educativa provee valiosos conocimientos que orientan a las comunidades educativas a mejorar, estos no son transferibles mecánicamente, ni tampoco dan cuenta de las particularidades de cada contexto, por lo que el conocimiento local de cada comunidad educativa debe ser considerado (Yurkofsky et al., 2020). Las redes educativas tienen la posibilidad de generar nuevo conocimiento (Pino-Yancovic, 2024) y así transformar y mejorar las prácticas educativas de los establecimientos que conforman la red.



Una red, que se caracteriza por su colaboración profunda, elaboró una planificación anual del trabajo pedagógico en Lenguaje que contempla un formato único de planificación diaria y un registro de evaluación de cumplimiento de objetivos. Estos instrumentos fueron compilados en un libro y luego piloteados en otros establecimientos de las redes.

■ b. Protocolos de conversación.

Una de las propuestas del modelo LAR es optimizar los tiempos de diálogo entre las y los participantes de la red, con el objetivo de que estos tengan la profundidad necesaria para generar confianza y colaboración genuina. Una manera eficiente, es la utilización de protocolos que estructuran la conversación en momentos, roles, tiempos y responsables asignados.

Ideas de protocolos en esta página web



Los protocolos pueden modular una conversación espontánea o pueden requerir preparación previa, en el caso de analizar incidentes críticos (Monereo, 2023). Por ejemplo, en una red latinoamericana del programa Escuelas Chile¹, posterior a la presentación de una experiencia, los demás participantes debían proveer una retroalimentación: (1) comprensiva, en la que se sintetiza lo comprendido luego de la exposición, (2) positiva, que explicita qué se valora de la experiencia compartida y (3) desafiante, en la cual los y las participantes pueden proponer sugerencias, preguntas o explicitar inconsistencias en lo presentado (Bustos et al., 2023).

Puede revisar protocolos de incidentes críticos en esta nota técnica



2 Inclusión de nuevas redes con un mismo modelo de trabajo.

Así como el capital profesional de una escuela se multiplica en el contexto de la red, estas pueden transferir sus conocimientos y modelo de trabajo a otras redes (Pino-Yancovic et al., 2022). Este proceso no es lineal, es decir, desde la red experimentada hacia una red que “recibe” estos conocimientos, sino que hay un proceso de contextualización y adaptación activa de la experiencia a transferir, en la que intervienen las capacidades profesionales previas (Hartmann y Linn, 2008).

■ a. Brokering.

Un *broker* es un agente que es capaz de articular el conocimiento y capital profesional entre actores con distintos bagajes, conocimientos y agendas, que están dispuestos a colaborar (Rechsteiner et al., 2024). En el proyecto de C Líder se desarrollaron tres experiencias de escalamiento a cargo de dos brokers, quienes son autoridades locales, y fueron participantes del proyecto en sus años iniciales. Estos profesionales, luego de haber empleado el modelo LAR, para mejorar el funcionamiento de una de las redes que tenían a su cargo, han planificado e implementado el modelo en otras redes de su territorio.

[1] El programa Escuelas Chile conformó una red de escuelas entre 2021 y 2022 en la que se implementó la Indagación Colaborativa en Red. Puede encontrar un banco de recursos en <https://escuelaschile.cl/curso/desarrollo-de-capacidades-para-la-indagacion-colaborativa-en-red-publico/>

El escalamiento se caracteriza por el respeto a los tiempos, intereses e identidad de cada red, por su nivel de desarrollo (desde redes en reciente conformación, sin identidad de red a redes consolidadas que buscan profundidad, autonomía y sustentabilidad), y autonomía para priorizar los componentes del modelo que evalúen como prioritarios. También, se despliegan habilidades específicas como la reflexividad, capacidad de ejercer el rol de amigo crítico, lectura de la micropolítica, facilitar la conciencia e identidad de red, fortalecer liderazgos, y balancear la presión y apoyo de acuerdo con el nivel de apropiación de sus coordinadores, con el objetivo claro de generar autonomía en la red (Bustos et al., 2024).



El año 2023 un supervisor ministerial implementó el modelo LAR en otras tres redes del territorio. En alianza con los líderes de estas redes y los sostenedores, agenció espacios de formación y tutoría con el equipo de C Líder y con la red que implementó el modelo bajo el proyecto. También, hizo seguimiento a la implementación de los pasos centrales del modelo, identificando en cada red necesidades específicas para avanzar en ello.

3 Asegurar condiciones para el funcionamiento de la red en el territorio.

La última vía para favorecer la sustentabilidad de las redes es generar condiciones en el territorio que faciliten su operación. Entre ellas, encontramos condiciones culturales, como la valoración del trabajo que realizan las redes y, también, condiciones materiales. Ciertamente, muchas de las experiencias fallidas y obstáculos surgidos, durante la implementación del modelo LAR, fueron resultado del insuficiente desarrollo de estas condiciones.

■ a. Difusión del trabajo de la red en el territorio:

La difusión del trabajo de una red permite, por un lado, dar a conocer las innovaciones y conocimientos que ha generado la red a otras instituciones del territorio, que pueden requerir de ellos. Para una difusión efectiva, se recomienda precisar qué difundir, con quién, para qué y cómo. Entre las acciones de difusión, que las redes del proyecto C Líder han implementado, se encuentra la invitación de autoridades o agentes clave del territorio a reuniones de red, seminarios, conversatorios, congresos, publicación de libros, artículos y ponencias, uso de redes sociales y reportes directos a destinatarios relevantes.



Una red de educación técnico-profesional organizó un congreso comunal que permitió robustecer y consensuar el sentido técnico-profesional particular de la comuna y evidenciar el desarrollo con el que ya contaba el territorio. También, las y los líderes de la red legitimaron su trabajo ante otras escuelas, niveles educativos y el sector productivo.

■ b. Fortalecimiento de la gobernanza en la red:

El fortalecimiento de la gobernanza en una red educativa implica mejorar las estructuras, procesos y prácticas que guían y regulan la toma de decisiones, la gestión de liderazgos y las relaciones dentro de la red, y entre la red y el territorio (Pino-Yancovic et al., 2019). En la medida en que los liderazgos internos se fortalecen y la red amplía su

capital profesional, esta podría llegar a ejercer un liderazgo “hacia arriba”, es decir influir en las políticas y autoridades nacionales y locales (Pino-Yancovic et al., 2022).

Las redes del proyecto C Líder han mostrado la conveniencia de que la coordinación esté a cargo de más de un profesional con el fin de distribuir el liderazgo y sustentar el funcionamiento de la red si uno de los facilitadores debe retirarse de su función. Considerar a los miembros de la red impulsa el sentido y apropiación del espacio. Estos equipos asumen paulatinamente roles de liderazgo formales e informales dentro de la red, por ejemplo, a través de comisiones temáticas estables o temporales.

Otra estrategia, que fortalece la gobernanza, es la obtención de una personalidad jurídica. Esta permite una mayor autonomía e independencia de las autoridades locales y sostenibilidad, ya que facilita la representación oficial ante autoridades y otras entidades, la toma de decisiones autónoma, la obtención y gestión de recursos.



Con el fin de generar sustentabilidad, una red se decidió constituir un comité tripartito en el que participaron el supervisor provincial, algunos directivos integrantes de la red y un representante del sostenedor. Este comité toma decisiones sobre la red vía votación, por lo que la cantidad de representantes por entidad es clave para el balance de la red.

4. Desarrollo de habilidades para el liderazgo en red.

El Modelo LAR incorpora el desarrollo de habilidades como un objetivo fundamental para el logro de acciones y metas en el acompañamiento a redes, transversales a todos los pasos anteriores. Además de las habilidades técnicas, como indagar o analizar datos, también se identifican habilidades del despliegue de las y los líderes de redes con las y los integrantes de la red.

1 Identificación y desarrollo de habilidades para el acompañamiento.

Las habilidades de facilitación de red pueden guardar relación con el ámbito de regulación intrapersonal, habilidades interpersonales y de mediación grupal.

Figura 2:



Fuente: Elaboración propia.

Se recomienda revisar la lista de habilidades del Anexo VII

Es importante señalar que, en los casos en donde hay un equipo coordinador de red, no es necesario que todos y todas desarrollen las mismas habilidades, sino que algunas de estas estén presentes en el equipo. La complementariedad de los roles de las y los coordinadores abre la posibilidad de trabajar estas habilidades de manera grupal, abriendo espacio a la reflexión y mejoramiento de la dinámica entre las y los coordinadores de red.

■ a. Autoobservación o conciencia de sí mismo.

Una habilidad intrapersonal es la autoobservación o conciencia de sí mismo (Herman y Collins, 2018; Creswell, 2017) para identificar los pensamientos, emociones y conducta mientras suceden. La persona debe poder ocupar el lugar de sujeto, pero también de objeto de observación por sí mismo, convirtiéndose en testigo de su actuar en el momento en que está actuando.

Para lograrlo, se pueden realizar ejercicios progresivos de toma de conciencia del momento presente, comenzando por la conciencia del cuerpo, de la respiración, emociones y pensamiento. La imaginación guiada permite evocar recuerdos de un encuentro de red y tomar conciencia de cada elemento de la escena: disposición del lugar, emociones, distractores, etc., para luego detenerse a analizar las conductas que tuvieron lugar en dicho encuentro, la posible influencia de estas en los demás miembros de la red y la interpretación que, eventualmente, hicieron de éstas. Como elemento proyectivo, se sugiere poner en práctica estos ejercicios previos a la conducción de espacios de red y que se anticipen a ellos, visibilizándose en aquellas habilidades que esperan desarrollar y cómo las manifestarán conductualmente en el contexto de la red.

Puede revisar ejercicios de Autoobservación en el Anexo VIII



Una red históricamente autoconvocada y autogestionada cambió a una coordinación ministerial hace pocos años. Para esta nueva líder de la red, la habilidad de auto-observación ha sido clave para validar su rol, flexibilizar y distribuir la toma de decisiones antes concentrada en pocos miembros, y manejar la resistencia explícita e implícita hacia su figura. Cada estrategia requirió pensar qué habilidades desplegar antes de implementarla y durante la implementación el autoobservar las expresiones faciales y corporales, tono de voz y las reacciones de los miembros de la red.

■ b. Transferencia del protagonismo.

Es común observar que el protagonismo en una red se centra en quien convoca a las reuniones o en miembros que tienen mayor facilidad para expresar su opinión. Es por ello, que el acompañamiento a una red requiere un esfuerzo en equilibrar el protagonismo de sus participantes, lo que en ocasiones implica ceder el propio protagonismo. En la espontaneidad de la interacción, el líder debe ser capaz de regular sus emociones y conductas para dar espacio a la participación de otros y otras. También, se puede planificar la cesión del protagonismo reasignando roles, haciendo actividades específicas, tolerando el silencio y ritmo de cada persona.



Para ceder su protagonismo y distribuirlo entre sus miembros, una líder de red estructuró actividades de intercambio de buenas prácticas donde las relatoras lideren la reflexión conjunta en la red. Esta estrategia activó la curiosidad y participación activa de las participantes, generó un ambiente de confianza y respeto, y elevó la asistencia a las reuniones de red. Esta dinámica fomentó un liderazgo en red más dinámico, en el que la coordinadora transitó a un rol de mediación y organización.

2 Rol de amigo crítico.

El modelo LAR ha utilizado la metodología de “amigo crítico” como una estrategia clave para favorecer el aprendizaje y los procesos de mejoramiento organizacional. El rol de amigo crítico se define como un agente externo cuya perspectiva es valorada por el grupo, siendo su misión aportar una mirada externa acerca de los procesos de trabajo al interior de una organización (Mellado et al., 2020). El término implica la doble función como “amigo” cercano y confiable de la comunidad educativa y, al mismo tiempo, como “crítico”, que mantiene una actitud abierta y cuestionadora que ayuda a los distintos actores educativos a identificar “puntos ciegos”, concepciones erróneas y perspectivas alternativas. En este sentido, el “amigo crítico” pretende crear una relación de aprendizaje entre iguales, desde el respeto constructivo y la confianza, recabar datos, reflexionar críticamente, y formular implicaciones y líneas de acción para el logro de mejoras en la red.

[Más detalles del amigo crítico en este documento](#)



Esta metodología permite protocolizar el diálogo entre profesionales, donde se estructura la interacción entre dos partes con el fin de cuestionar, retroalimentar o analizar una experiencia o discurso, permitiendo visibilizar puntos ciegos.

[Para más detalles del protocolo de amigo crítico, revisar Anexo IX](#)



Una red identificó como necesidad el trabajar la confianza y la corresponsabilidad, ya que luego de compartir sus buenas prácticas de gestión en el contexto de la red, predominaba en ellos una actitud defensiva. El líder de la red creó una metodología de retroalimentación de las prácticas, luego de ser presentadas en la red que combina elementos de la retroalimentación formativa, del amigo crítico y la escucha activa.



[Revise un video donde se narra esta experiencia](#)

Conclusiones

En sintonía con las experiencias en que se basan las estrategias y habilidades planteadas en esta nota técnica, se sugiere que estas sean consideradas un referente que estimule la creatividad de las y los líderes de las redes para buscar formas de mejorar el funcionamiento de sus redes. La clave de estas experiencias fue la contextualización de las y los líderes a la realidad de sus redes, a partir de datos que les permitieron precisar cada paso trazado y monitorear sus progresos. Asimismo, el propósito de la red es el eje que da sentido a cualquier esfuerzo por mejorar el funcionamiento de una red y que delimitará en qué ámbitos se puede lograr escalabilidad, por lo que su claridad es la base para el éxito de las estrategias a emprender.

Referencias

Ahumada, L., Fernández, B. González, Á. y Pino-Yancovic, M. (2020). Aprendizaje en red: Fortaleciendo la colaboración en contextos de competencia. RIL editores.

Archer, J., Cantrell, S., Holtzman, S., Joe, J., Tocci, C. y Wood, J. (2017). Better feedback for better teaching: A practical guide to improving classroom observations. Jossey-Bass.

André, K. y Pache, A. C. (2016). From caring entrepreneur to caring enterprise: Addressing the ethical challenges of scaling up social enterprises. *Journal of Business Ethics*, 133, 659-675.

Bautista, E., Casas, E., Pineda, I., Bezanilla, J. M., Renero, L. y Silva, Y. (2009). Utilidad del sociograma como herramienta para el análisis de las interacciones grupales. *Psicología de la comunidad y alternativas macrosociales y comunitarias*, 18.

Berkowitz, D., Rivero, E., Villoch, P., Améstica, J. y Zoro, B. (2017). Mapa Sistémico: mirando la complejidad del territorio, más allá de los resultados académicos. Nota Técnica N°9-2017, LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar.

Betancur, J. y Aravena, O. (2024). Liderazgo intermedio: una experiencia de aprendizaje en redes de mejoramiento escolar. En REDPEEL (Eds.), *Currículo, aprendizaje y evaluación en la educación latinoamericana*. Pá de palavra.

Bustos, N., Salamó, S. y Barría, C. (10 de enero de 2024). *Condiciones para ejercer el rol de broker en el escalamiento de un modelo de acompañamiento a redes*. Conferencia en XIII Jornadas de Dirección y Liderazgo Escolar, del Summit Internacional de Educación de la Universidad Católica de Chile. Santiago de Chile.

Bustos, N., De Ferrari, J., Correa, F., Zúñiga, C. y Pino-Yancovic, M. (2023). Guía práctica para implementar la Indagación Colaborativa en Red: aprendizajes de una red de escuelas de Latinoamérica y El Caribe. Universidad de Chile.

C Líder: Centro Asociativo para el Liderazgo Educativo. (2022). Bitácora de acompañamiento a redes. Disponible en: <https://www.celider.cl/recurso/bitacora-de-acompanamiento-a-redes-proyecto-de-acompanamiento-a-redes-c-lider/>

Hartmann, A. y Linn, J. F. (2008). Scaling up: a framework and lessons for development effectiveness from literature and practice. *Wolfensohn Center for Development Working Paper*, (5).

Mellado, M., Rincón-Gallardo, S., Aravena, O. y Villagra, C. (2020). Acompañamiento a redes de líderes escolares para su transformación en comunidades profesionales de aprendizaje. *Perfiles educativos*, 42(169), 52-69.

Mintrop, R., Órdenes, M. y Madero, C. (2018). Resolución de problemas para la mejora escolar: el enfoque del design development. En Weinstein, J. & Muñoz, G. (Eds.) *Cómo cultivar el liderazgo educativo. Trece miradas*. Ediciones Universidad Diego Portales.

Mintrop, R. y Órdenes, M. (2021). Resolución de problemas para la mejora continua: Una guía práctica para líderes escolares. LOM Ediciones.

Monereo, C. (2023). Aprender de las crisis. Los incidentes críticos como metodología para educar, también, emocionalmente. *Revista internacional de educación emocional y bienestar*, 3(1), 15-37.

Pino-Yancovic, M. (2024). El propósito y funcionamiento de las redes educativas en la nueva educación pública: logros y desafíos. *Páginas de Educación*, 17(1), e3735. <https://doi.org/10.22235/pe.v17i1.3735>

Pino-Yancovic, M., Bustos, N., De Ferrari, J., Barría, C. y Durán, V. (2022). Liderazgo para el Aprendizaje en Red: Un Modelo de Acompañamiento para el Mejoramiento Sistémico. Nota Técnica. C Líder: Centro Asociativo para el Liderazgo Educativo: Valparaíso, Chile.

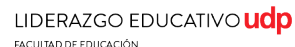
Pino-Yancovic, M., Lagos, A., Alzamora, C., González, Á. y Ahumada, L. (2019). Un modelo para el acompañamiento a redes escolares: Herramientas y estrategias. Nota Técnica N° 10. LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Valparaíso, Chile.

Rechsteiner, B., Kyndt, E., Compagnoni, M., Wullschleger, A. y Maag Merki, K. (2024). Bridging gaps: a systematic literature review of brokerage in educational change. *Journal of educational change*, 25(2), 305-339.

Yurkofsky, M. M., Peterson, A. J., Mehta, J. D., Horwitz-Willis, R. y Frumin, K. M. (2020). Research on continuous improvement: Exploring the complexities of managing educational change. *Review of Research in Education*, 44(1), 403-433.



Una alianza de:



Institución asociada:



www.celider.cl

ANEXO I

Un recorrido por la historia del Modelo Liderazgo para el Aprendizaje en Red (LAR).

El modelo de acompañamiento a redes Liderazgo para el Aprendizaje en Red (LAR) se basa en la experiencia nacional de los centros de liderazgo Líderes Educativos y CEDLE, que operaron durante los años 2016 y 2019. Por un lado, el centro Líderes Educativos diseñó un modelo de acompañamiento a redes, a partir de un estudio de cinco casos de redes destacadas, con foco en el acompañamiento que recibían. De acuerdo con la nota técnica de Pino-Yancovic et al. (2019), que describe este proceso de diseño, se identificaron etapas de desarrollo de las redes caracterizadas por componentes como un propósito nuclear, colaboración, confianza y corresponsabilidad, y estrategias empleadas por estas redes que fueron sugeridas de acuerdo a la etapa en la que se encontraba cada red. Por otro lado, el centro de liderazgo CEDLE acompañó a diez redes educativas, implementando la metodología de amigos críticos (descrita en la sección de habilidades de esta nota técnica) para fortalecer el funcionamiento de las redes educativas (Mellado et al., 2020).

Considerando los aprendizajes de ambos proyectos y la evidencia internacional, en el marco del centro de liderazgo C Líder se diseñó un nuevo prototipo de modelo de acompañamiento a redes educativas, que recogió las dimensiones de funcionamiento de red, identificadas en el proyecto de Líderes Educativos y agregó a ellas la dimensión de liderazgo en red y la estrategia de “amigo crítico” dada la experiencia de CEDLE. Además, se consignaron, como productos esperables de la implementación de este modelo, el desarrollo de capital profesional de la red y su profundidad, como se representa en la siguiente figura:



Fuente: Pino-Yancovic et al., 2022.

Este nuevo diseño se implementó entre los años 2021 y 2024, bajo el alero del centro de liderazgo C Líder. Sin embargo, con base a los aprendizajes y experiencia obtenida, el prototipo inicial se fue modificando a lo largo de la implementación.

En primer lugar, los tres pasos del modelo de Líderes Educativos, a saber, (1) seleccionar una dimensión del funcionamiento de las redes con base a un diagnóstico, (2) identificar la etapa de mejoramiento de la red, y (3) implementar una estrategia acorde a la etapa, fueron modificados en la versión 2022 de LAR, publicada en la nota técnica “Liderazgo para el Aprendizaje en Red: Un Modelo de Acompañamiento para el Mejoramiento Sistémico” (Pino-Yancovic et al., 2022). Con base en los aprendizajes de la implementación del modelo en las primeras seis redes que completaron un ciclo bianual en el proyecto C Líder, se abandonó la idea de etapas de desarrollo de una red para focalizarse en sus dimensiones, puesto que era inconsistente con las características de las redes que implementaron el modelo LAR. Así, las nuevas etapas corresponden a (1) la preparación para el acompañamiento, en la que se diagnostican el funcionamiento de la red y se consideran las etapas de Líderes Educativos, sólo como una referencia didáctica, (2) la implementación de una estrategia para mejorar el funcionamiento de la red en una o dos dimensiones específicas, seleccionadas con base en el diagnóstico, y (3) el monitoreo y evaluación de las estrategias implementadas, que dan pie a nuevos aprendizajes y proyecciones de la red.

En segundo lugar, la metodología de amigo crítico, empleada por CEDLE fue ampliada conceptualmente y enriquecida con otras fuentes internacionales. Esto dado que la metodología implica el despliegue de ciertas habilidades específicas de liderazgo en red, que van más allá de una forma de moderar un diálogo profesional. Por lo tanto, en el modelo LAR el amigo crítico refiere no solo a una metodología, sino también a una actitud y predisposición profesional a enriquecer, criticar y aprender, en conjunto con otros, y también a un conjunto de habilidades que trascienden la metodología. Estas fueron identificadas con base a la experiencia de las y los líderes de redes y, también, literatura complementaria. Así, las habilidades para liderar una red fueron clasificadas en aquellas de corte intrapersonal, interpersonal y de mediación grupal (C Líder, 2022).

Las restantes 12 redes que se sumaron al proyecto de C Líder, entre los años 2022 y 2024, en el ciclo bianual y las nueve redes de escalamiento, que implementaron el modelo de la mano de sus brokers (ver sección III de esta nota técnica sobre sustentabilidad y escalamiento), fueron una fuente significativa de nuevos aprendizajes que culminan con el último ajuste que se presenta en esta nota técnica. En este diseño final, el paso 1 consiste en el diagnóstico y monitoreo de las dimensiones de red, cultura y autoridades del territorio, gobernanza, micropolítica y condiciones para el funcionamiento de las redes; el paso 2 en la implementación de estrategias; y el paso 3 agrega estrategias específicas para sustentar el trabajo de las redes educativas, como se describe a lo largo de esta nota técnica.

ANEXO II

Preguntas orientadoras para analizar preliminarmente las dimensiones de efectividad de la red.

Se sugiere utilizar este cuadro para favorecer el análisis y reflexión en torno a las dimensiones de red. Este corresponde al primer paso para la aplicación del Cuestionario de percepción de las redes efectivas.

En la primera columna, se enumeran las características de cada dimensión y, en la segunda, se exponen preguntas orientadoras que facilitan la reflexión del coordinador de la red y del equipo de coordinación en caso de que exista.

El análisis previo, a aplicar el Cuestionario, permite tomar decisiones respecto a qué dimensiones indagar y, si es necesario, incorporar preguntas abiertas que profundicen en alguna temática específica.

	Características	Preguntas orientadoras
Propósito nuclear	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> El propósito es claro y específico, vinculado al desarrollo integral de las y los estudiantes. <input type="checkbox"/> Es compartido por los miembros de la red. <input type="checkbox"/> Es elaborado en conjunto en la red y revisado periódicamente. 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> ¿Esta red tiene un propósito compartido?, ¿cuál es?, ¿cómo y por qué se elaboró? <input type="checkbox"/> ¿Es claro para todos los miembros a la vez que particular para su red? <input type="checkbox"/> ¿Se revisa de forma periódica? <input type="checkbox"/> ¿Existen estrategias para revisar su sentido con los participantes y realizar ajustes?, ¿cuál/cuáles? <input type="checkbox"/> ¿Cómo ponen en práctica el propósito? (actividades que se realizan, actitudes que se promueven en relación con el propósito, entre otros).
Confianza	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Principio de que el trabajo es una actividad pública y mejorable. <input type="checkbox"/> Confianza en las capacidades profesionales (supone conocerlas). 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> ¿Cómo son las relaciones en la red y cómo se manifiestan en la práctica? <input type="checkbox"/> ¿En qué medida los participantes sienten confianza para expresar libremente sus percepciones y desacuerdos? <input type="checkbox"/> ¿Existe contacto relacional y/o profesional de los integrantes fuera del espacio formal de la red?
Corresponsabilidad	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Confianza en la integridad de las personas y cumplimiento de los compromisos. <input type="checkbox"/> Todas las personas se hacen cargo de los resultados del conjunto y se comprometen por la mejora colectiva. 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> ¿Cómo se asumen y cumplen acuerdos y responsabilidades? <input type="checkbox"/> ¿Las responsabilidades en la red son asumidas de forma compartida y balanceada entre los miembros de la red? <input type="checkbox"/> ¿Existen relaciones de reciprocidad en donde los miembros aporten a la red y también se beneficien de ella?
Colaboración profunda	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Esencia de la red: Dos o más personas comparten experiencias, conocimientos y prácticas. <input type="checkbox"/> Requiere de dos condiciones: <input type="checkbox"/> Compromiso por compartir y trabajar en conjunto. <input type="checkbox"/> Involucramiento de estas personas con el propósito de la red. 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> ¿Cómo entiende y aborda la red la colaboración entre sus integrantes? <input type="checkbox"/> ¿El trabajo de la red favorece la cooperación entre sus miembros?, ¿existe reflexión al respecto? <input type="checkbox"/> ¿Los integrantes se involucran para cumplir el propósito?, ¿cómo lo llevan a la práctica? <input type="checkbox"/> ¿De qué manera los participantes comparten experiencias, conocimientos y prácticas?

ANEXO III

Cuadro de doble entrada para el registro de facilitadores y obstaculizadores y sus respectivos ámbitos en estrategia del Mapa sistémico

Para la implementación de la estrategia Mapa sistémico, se puede utilizar este cuadro de doble entrada para sistematizar facilitadores y obstaculizadores vinculados a la problemática a explorar que, a su vez, se pueden subclasificar en los ámbitos estructural, relacional o técnico.

1. **Estructurales:** Corresponden a normas explícitas o implícitas que encuadran las relaciones entre personas e instituciones, y que son más o menos estables a lo largo del tiempo y difíciles de modificar por la gran cadena de intervinientes que se requiere para ello. Pueden ser aspectos culturales, visiones, prácticas formales y administrativas, procedimientos del gobierno local, comunidad, escuelas, etc.
1. **Relacionales:** Dicen relación con cómo se generan las relaciones (confianza, estigmas, prejuicios, colaboración, competencia, etc.) entre las personas involucradas en la red, entre ellas y las de otras instituciones, e incluso entre otras instituciones, tales como sostenedor, autoridad ministerial, consultorios, juntas de vecinos, escuelas, etc.
1. **Técnicas:** Refieren al capital profesional respecto al trabajo en red, su movilización y aprovechamiento.

Esto permite identificar palancas de cambio para abordar el desafío, situación o aspecto de la red analizado y, con ello, pensar en acciones de mejora.

¿Cuáles son los facilitadores y obstaculizadores de la mejora en red?				
n°	Facilitadores	Ámbito	Obstaculizadores	Ámbito
1				
2				
3				
n				

Para un segundo momento, estos facilitadores y obstaculizadores se pueden diagramar evidenciando sus relaciones. Por ejemplo, de causalidad y/o interdependencia, considerando los niveles educativos y actores que involucra. De esta manera, el mapa sistémico se configura como una representación gráfica de un fenómeno de red que es complejo y multicausal (Berkowitz et al., 2017). Para ello, los autores proponen que: (1) se recopilen datos asociados al territorio, (2) se evidencien agentes y actores educativos asociados, (3) se establezcan interacciones entre datos y actores, así como entre ellos mismos, y (4) se defina una simbología para graficar el mapa propiamente tal.

ANEXO IV

Pauta para observar una o más reuniones de red.

Esta pauta de observación fue diseñada con fines investigativos en el proyecto “Estudio sobre la implementación de las redes de mejoramiento escolar”¹, liderado por Luis Ahumada, académico de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Agradecemos su autorización para ser empleada por los profesionales del sistema escolar como insumo para observar y analizar las redes educativas en las que se desenvuelven.

Pauta de Análisis para Observación de Red: _____ Sesión # ()	
Comuna: _____ Fecha: _____ Horario: _____ Lugar: _____ Observador(a): _____	
Directores _____ UTP: _____ Establecimientos: _____ Otros: _____ Atrasados: _____ Se retiran antes: _____	
Descripción de temas abordados/conversaciones:	
Elementos Estructurales:	
1. Propósito ¿La reunión tiene un propósito predefinido, explícito o planificado? Si es así, ¿cuál es? ¿Quién(es) plantea(n) el o los propósitos en la reunión? ¿Cómo reaccionan las personas al propósito? (compromiso, apropiación, indiferencia, resistencia, rechazo). ¿Qué estrategias de facilitación/orientación se utilizan para cumplir los propósitos o abordar los temas propuestos en la reunión?	

1 <https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2017/07/Resumen-ejecutivo-redes-mejoramiento2017.pdf>

<p>2. Procesos</p> <p>¿Cómo se toman decisiones?</p> <p>¿Cómo se organiza el trabajo en esta reunión? (responsables, comités, fechas, registros, etc.).</p> <p>¿Hay un monitoreo de acuerdos previos? ¿Cómo se realiza este monitoreo?</p> <p>¿Quién/es lidera/n el trabajo de la red? ¿Cómo se caracteriza su liderazgo?</p> <p>¿Cómo se reparte el protagonismo? ¿Se distribuyen las tareas y responsabilidades? ¿Entre quiénes?</p> <p>¿Cuál es el rol del supervisor y/o del sostenedor?</p>	
<p>3. Apoyos</p> <p>¿Qué estrategias o dispositivos de acompañamiento o facilitación utilizan? (actas, votaciones, comisiones, responsables, invitados, etc.).</p>	
<p>4. Agentes</p> <p>¿Cómo es la relación de quien brinda apoyo a la red con los agentes de la misma?</p>	
Elementos relacionales y capital social	
<p>1. Relaciones</p> <p>¿Cómo eran las interacciones durante la observación? (conversan todas las personas, algunas en particular focalizan temas, se turnan por temas el protagonismo, etc.).</p> <p>¿Cómo describir las relaciones entre ellos? ¿Cómo se han resuelto problemas que han surgido en la red?</p>	
<p>2. Capital Social</p> <p>¿Cómo es el trato entre los participantes?</p> <p>¿Cómo es el tono emocional grupal?</p> <p>¿El discurso es planteado desde un “nosotros” (como red)?</p> <p>¿Cómo se refieren a su grupo? ¿Cómo se refieren a los otros?</p> <p>¿Existe un diálogo o una actividad para retroalimentar sobre las experiencias o actividades compartidas en la red?</p>	

<p>3. Colaboración</p> <p>¿Se comparten actividades y/o artefactos durante la sesión de red?, ¿cuáles?, ¿quiénes las comparten?</p> <p>¿Quiénes se relacionan más con quiénes y de qué modo?</p> <p>¿Cómo se realizan las actividades de la red? (informativas, donde el protagonista es el facilitador o coordinador de la red; colaborativa, donde existe un intercambio entre los participantes para lograr las actividades; cooperativa, donde en conjunto definen las acciones para lograr los propósitos de las actividades).</p> <p>Tipo de intervenciones /no intervenciones de los participantes: indiferentes, constructivas, resistencia, capacidad de escucha, silencios, etc.</p>	
<p>4. Confianza</p> <p>¿Existen diferencias de opinión durante la reunión que son abordadas de manera respetuosa entre los participantes?</p> <p>¿Se comparten experiencias que no han dado buenos resultados?</p> <p>¿Se comparten dudas o inquietudes para abordar experiencias que están enfrentando los participantes?</p> <p>¿Abordan temáticas que parecen ser sensibles, desafiantes o complejas para los agentes de la red?</p> <p>¿Parecen dar cuenta que existen relaciones de confianza entre sus integrantes?, ¿por qué?</p> <p>Disposición hacia los otros y sus establecimientos (interés, apertura, recelo, indiferencia, etc.).</p>	
Orientación a la mejora	
<p>¿Qué resultados esperan o parecen lograr?</p> <p>¿Los agentes mencionan ejemplos de sus escuelas para abordar temáticas que se abordan en la red?</p> <p>¿Se discute sobre efectos esperables en sus escuelas o en su propio trabajo, a partir del trabajo de la red?</p> <p>¿Se discute u organizan estrategias concretas para mejorar el propio trabajo o el de las escuelas, a partir del trabajo de la red?</p> <p>¿Existe algún tipo de evaluación del trabajo realizado por la red?</p> <p>¿De qué manera se ha involucrado a las comunidades escolares en el trabajo en red?</p>	
Análisis Integrado:	

Actividad por escuela: Sociograma.

Individualmente o en equipos por escuela, les invitamos a reflexionar, evaluar y poner en papel las prácticas de colaboración que se realizan como parte de la Red, su frecuencia y las interacciones con las demás escuelas que conforman la red.

Para ello, les pedimos que aborden las siguientes actividades:

- A. Elabore un listado de las escuelas de la red con las que lleva a cabo acciones de colaboración. Se sugiere que las ordene en orden descendente. Es decir, ubicando primero a aquella con la que más colabora y, en último lugar, con la que exista menos o nula colaboración. Para llevar a cabo esta actividad, pueden considerar acciones de colaboración entre equipos directivos, cuerpos docentes, otros equipos de cada escuela, estudiantes y/o comunidad educativa en general.
 - 1.
 - 2.
 - 3.
 - 4.
 - 5.
 - n.

- B. Responder: ¿Cuáles son las acciones de colaboración que más frecuentemente llevamos a cabo con otras escuelas? ¿y cuáles son las menos frecuentes? Puede caracterizarlas con la siguiente tipología:

Tipo de interacción	Instrumental	Información: Intercambio de información clave.
		Apoyo concreto: Envío de material, apoyo en la generación de materiales y actividades.
	Expresiva	Apoyo emocional: Conversaciones, "catarsis", diálogo que considere el componente emocional.
	Generativa	Creación conjunta: De eventos, actividades, documentos, protocolo de manera integrada con otras escuelas.
Características de la interacción	Centralidad	Dirección de la ayuda: Bidireccional/unidireccional (de ustedes a ellos o viceversa).
	Reciprocidad	Cercanía: No muy cercano/ cercano/ muy cercano.
	Densidad	Frecuencia del contacto: Pocas veces al año/ mensualmente/ semanalmente.

ANEXO VI

Matriz para la sistematización de mapa de relaciones entre los participantes de la red.

Una vez recopilada las respuestas del autodiagnóstico para el mapeo de relaciones en la red, se pueden recopilar las respuestas en la siguiente matriz de sistematización.

MATRIZ DE RELACIONES DE COLABORACIÓN													
DECLARADAS POR LOS ESTABLECIMIENTOS DE LA RED													
COLEGIOS NOMBRADOS EN AUTODIAGNÓSTICO		Tipo colaboración			Cercanía			Centralidad		Frecuencia			
		Instru-mental	Expre-siva	Gene-rativa	No muy cercano	Cer-cano	Muy cercano	Unidireccional	Bidireccional	Semanal-mente	Mensual-mente	Pocas veces al año	
n° de veces que la escuela es nombrada													
COLEGIOS AUTODIAGNÓSTICO	n° escuelas nombradas												

La siguiente imagen, muestra un ejemplo de cómo se vería una matriz completada. En ella, se evidencian las descripciones que pueden hacerse de los datos recopilados y ordenados en su conjunto. Esta matriz puede ser trabajada en una instancia de socialización de resultados, para generar interpretaciones y análisis más complejos que den luces para generar estrategias de ampliación y profundización de la colaboración.

MATRIZ DE RELACIONES DE COLABORACIÓN

DECLARADAS POR LOS ESTABLECIMIENTOS DE LA RED

COLEGIOS AUTODIAGNÓSTICO	COLEGIOS NOMBRADOS EN AUTODIAGNÓSTICO										Tipo colaboración			Cercanía			Centralidad		Frecuencia			COMENTARIOS	
	NOMBRE EE1	NOMBRE EE2	NOMBRE EE3	NOMBRE EE4	NOMBRE EE5	NOMBRE EE6	NOMBRE EE7	NOMBRE EE8	NOMBRE EE9	NOMBRE EE10	NOMBRE Een	Instrumental	Expresiva	Generativa	No muy cercano	Cercano	Muy cercano	Unidireccional	Bidireccional	Semanalmente	Mensualmente		Pocas veces al año
	1	4	5	2	0	0	4	1	1	3	1	7	4	1	1	3	5	3	6	1	2	6	
NOMBRE EE1	2	X									X				X			X		X			
NOMBRE EE2	4	X		X				X	X						X				X			X	
NOMBRE EE3	4	X					X		X	X	X	X	X		X			X		X		X	
NOMBRE EE4	3	X	X				X								X			X			X		
NOMBRE EE5	2		X	X								X	X		X			X				X	
NOMBRE EE6	4						X			X	X				X			X				X	
NOMBRE EE7	0																						
NOMBRE EE8	1		X								X	X			X			X				X	
NOMBRE EE9	2		X				X				X	X			X			X				X	
NOMBRE EE10	2		X						X		X				X			X				X	
NOMBRE Een	0																						

Esta columna muestra la cantidad de escuelas nombradas por cada cual en el autodiagnóstico. Ej. el EE3 nombró 4 escuelas.

Esta fila muestra la cantidad de veces que cada escuela es nombrada por otras. Ej. el EE3 fue nombrado por 5 escuelas.

Para tipo, cercanía, centralidad y frecuencia (densidad) de la colaboración, se registra las veces que es nombrado. Así, en este ejemplo lo predominante es la colaboración instrumental, con un nivel muy cercano, bidireccional y con una frecuencia de pocas veces al año.

La sección de comentarios permite el registro de información relevante. Ej. el EE7 deja vacío su autodiagnóstico, porque es nuevo; es su primera reunión de red. Esto debe ser registrado.

ANEXO VII

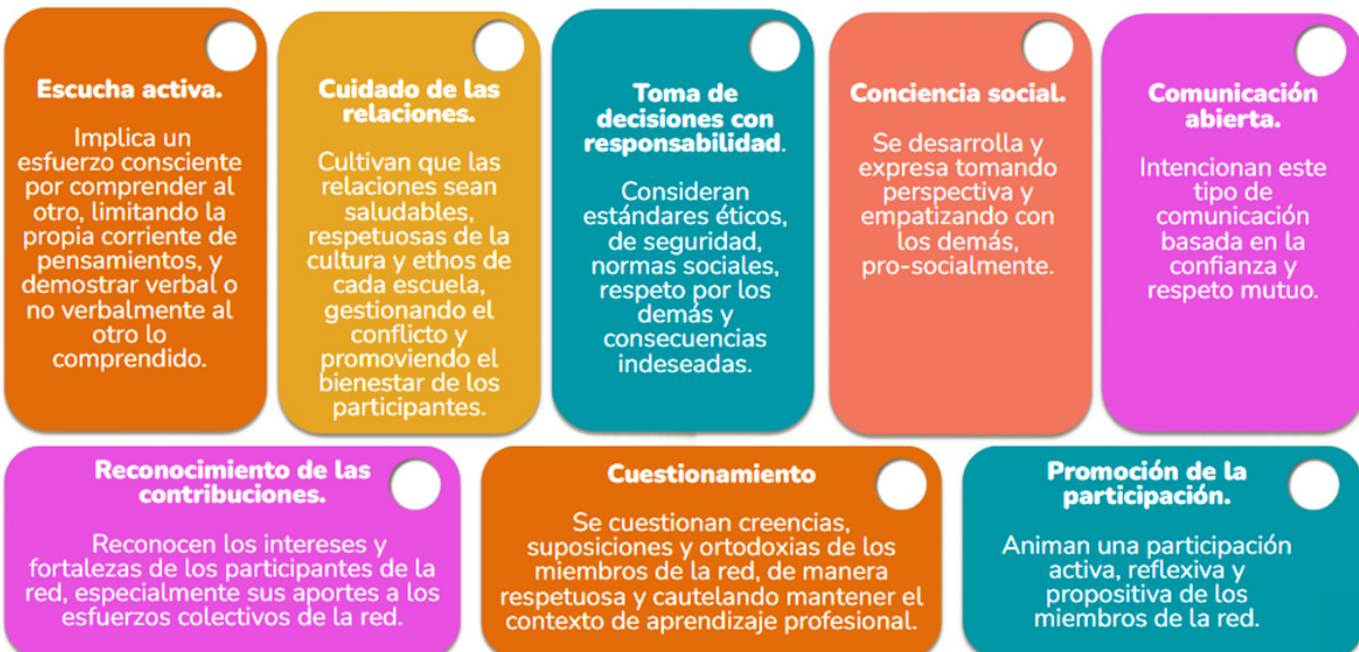
Desarrollo de habilidades para el liderazgo en red.

A continuación, se muestran las habilidades más relevantes a trabajar dentro del modelo LAR, agrupadas en Habilidades Intrapersonales, Interpersonales y de Mediación grupal.

Habilidades Intrapersonales



Habilidades Interpersonales



Habilidades de Mediación Grupal



A continuación, se propone una actividad para identificar las habilidades o conocimientos que requieres desarrollar o fortalecer. Esta puede realizarse de manera individual o con el equipo de coordinación de la red, con quienes se puede dialogar y retroalimentar sobre sus respuestas.

Actividad.

Con base a tu experiencia personal liderando y acompañando redes educativas, reflexiona e identifica las características, habilidades o conocimientos que:



Estos textos son ejemplos de meditaciones guiadas que pueden ser modificadas de acuerdo al contexto y momento en el que se aplica. Un miembro de la red puede facilitar el ejercicio, o bien, estos guiones pueden ser grabados y escuchados de manera personal.

α) Ejercicio de autoobservación:

“Mientras estás en tu asiento, intenta soltar toda rigidez, aflojando tus músculos. Ahora cierra los ojos y comienza a inhalar por tu nariz, llena tu estómago de aire y exhala por la boca. Y vamos a realizar la técnica del cuadrado, para esto, dividiremos la respiración en 4 momentos, cada momento sería un lado del cuadrado. Inspiramos y dibujamos un lado, retenemos dibujamos el otro, exhalamos dibujamos el tercero y retenemos dibujamos el cuarto. Ahora nuevamente, 1... 2... 3... 4.

Ahora deja que tu cuerpo siga inhalando y exhalando a su propio ritmo y pondremos atención a nuestra respiración. Sentimos como entra el aire y como sale el aire por nuestras fosas nasales. No pasa nada si te distraes. De vez en cuando tu mente te dirigirá a pensamientos que te dispersan. Simplemente, deja que esos pensamientos pasen y vuelve a la respiración.

Mientras respiras siente cómo tu cuerpo se relaja más y más. Exhalas las tensiones de tu cuerpo y de tu mente. Siente cómo te relajas con cada respiración.

Y pensando en este año en el que se han presentado nuevos desafíos a los cuales hacer frente. Hemos tenido que desarrollar nuevas habilidades o desplegar nuestras fortalezas para lograr resultados positivos.

Y en relación a esto, me gustaría que piensen en cómo es su rol en su lugar de trabajo, cómo ustedes han podido desarrollar ciertas habilidades y conocimientos, y cómo llevan a cabo estas habilidades como líderes.

Piensen en los recursos personales, las competencias, las capacidades que ustedes tienen para liderar una comunidad escolar o el ámbito en el que se desenvuelven.

Y, en específico, pensemos en las relaciones que se dan en nuestra red, cómo ustedes se relacionan, qué es lo que intencionan para que se den las relaciones en la red educativa, qué recursos ves en ti que motivan la colaboración entre todos.

Siente cómo tu respiración te conecta con estas fortalezas, con estos recursos y con la gratitud que implica tener estas fortalezas y compartirlas con los demás.

Ahora lentamente y poco a poco comienza a abrir tus ojos, sin moverte, respirando tranquilamente. Ahora lentamente estira tus brazos, tus piernas, mueve tu mandíbula y tu cuello. Para terminar, junta las palmas de tus manos a la altura de tu corazón como símbolo de agradecimiento a esta práctica que te has regalado”.

β) Imaginería guiada:

Presentación:

“Vamos a experimentar una imaginería que tiene por objetivo desarrollar la capacidad de ser testigo de los propios pensamientos, el cuerpo y acciones. Para ello, utilizaremos parte de la técnica de meditación Antar Mouna, la cual es atípica porque puede practicarse en cualquier espacio, no requiere condiciones especiales como las técnicas tradicionales. Desde ahora, pueden libremente apagar sus cámaras o mantenerlas encendidas”.

Fase 1:

“Acomódese en su asiento en una postura que pueda mantenerse establemente durante unos 5 minutos. Comenzaremos tomando conciencia de nuestros sentidos. El primero, será la vista, aquel que más nos satura con información. Observe libremente lo que tiene cerca... la pantalla, útiles, celular, tome conciencia de la intensidad de la luz, de cómo luce a esta hora del día... Si le es posible, cierre sus ojos. Si no, sugerimos mantenerlos en un punto fijo mientras presta atención a los sonidos del entorno... sonidos de la naturaleza... de la ciudad... del edificio donde se encuentra... de la habitación donde se encuentra... Ahora tome conciencia del olfato y del gusto... si hay algún aroma en el ambiente o propio que logre percibir... si ha comido algo recientemente, qué sabor le ha dejado... Finalmente, tome conciencia del tacto... siente frío, calor... el tacto de la ropa... algunas partes de su cuerpo que puedan estar cómodas, incómodas... tome conciencia del paso del aire por su nariz... cómo entra... sale... está respirando rápido... lento... sus costillas se abren profundamente... o sus hombros se levantan y solo superficialmente entra un hilo de aire...”

Fase 2:

“Trate de alargar su respiración lentamente... y, junto con ello, tome conciencia de las imágenes, sonidos y pensamientos que se cruzan por su mente... Para ello, posicione imaginariamente en la parte de atrás de su cabeza, y desde ahí observe la pantalla mental... (1, 2, 3, 4, 5)... sea testigo de lo que ahí aparece, sin enjuiciar, sin enredarte en esas imágenes y pensamientos ni dirigirlos... deja que emerjan como una burbuja sube a la superficie del agua... solo obsérvelos...” (1, 2, 3, 4, 5)...

Fase 3:

“Ahora, vamos a comenzar a direccionar nuestra mente... voy a ir diciendo algunas palabras, y ustedes se las imaginarán ágilmente, siguiendo el ritmo: árbol, edificio, barco, flor, botella, nube, puerta, gato, libro, llaves...”

Con la mente ya tranquila y con más control sobre ella, recordaremos la última sesión de red en la que participamos, ya sea liderando el espacio o como un participante más... Recuerden cómo se inició la sesión, quiénes llegaron primero, quiénes después... recuerde su estado de ánimo antes de que comenzara el encuentro, sus expectativas... Si usted lideró el espacio, recuerde si planificó algo para la sesión, si resultó lo que tenía planeado, sus emociones al respecto... Si usted fue un participante de la red, recuerde cómo se inició la sesión, sus reacciones ante la propuesta de quien lideraba el espacio y cómo lo fue desarrollando... 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7... Intenten recordar las expresiones de sus caras durante la sesión... la expresión de sus cuerpos, si estaban relajados, tensos, distraídos, ansiosos... ¿cómo reaccionaban los demás miembros de la red a las actividades que se iban desarrollando?... cómo reaccionaban al liderazgo de quien conducía el espacio?... ¿Quiénes hablaban más? ¿Quiénes menos?... ¿Con qué sensación se retiraron del espacio y qué la provocó?...” (1, 2, 3, 4, 5)...

Cierre:

“Volvamos a tomar conciencia de nuestra respiración.... De nuestro cuerpo... y del entorno... Ahora lentamente estira tus brazos, tus piernas, mueve tu mandíbula y tu cuello. Quienes tengan sus ojos cerrados, suavemente, vayan abriéndolos...”

ANEXO IX

Protocolo de amigo crítico.

Antes de iniciar el proceso de intercambio y retroalimentación, se sugiere que el coordinador de la red debe explicar lo que implica el rol de amigo crítico, ejemplificando cómo retroalimentar formativamente, lo cual considera la presencia de elementos positivos o fortalezas, debilidades y sugerencias de mejora. Aquí, se describen en detalle las etapas del protocolo, las cuales pueden ser adaptadas al contexto y necesidades de la red.

- **Etapa 1:** Con base a una pregunta o temática específica, un **presentador entrega una descripción de su experiencia**, previamente resumida. En este caso se explicitan el(los) desafío(s) pensado(s), destacando tanto la(s) problemática(s) planteada(s) como las reflexiones y teorías emanadas al plantearse dicha problemática.
- **Etapa 2:** El **grupo hace preguntas abiertas al presentador**, para ayudar al presentador/a a clarificar, ampliar y profundizar sobre la situación. El presentador toma notas de todas las preguntas (no interrumpe ni justifica las ideas que ha presentado).
- **Etapa 3:** El **presentador(a) responde a las preguntas del grupo**. El grupo se remite a escuchar, y tomar apuntes, sin comentar las respuestas.
- **Etapa 4:** El **grupo analiza las preguntas y los temas presentados. Su rol no es dar soluciones** al presentador, sino profundizar el análisis para vislumbrar varias alternativas de solución: *¿Cómo interpretamos lo que escuchamos del presentador? ¿Qué se omitió y qué necesitamos averiguar? ¿Qué pensamos de las preguntas y temas presentados?*

La conversación debe incluir comentarios que valoren y apoyen los temas que preocupan al presentador, junto con otros comentarios que ofrezcan nuevas perspectivas de la situación.

No se permite al presentador hablar durante esta etapa de la discusión, se limita a escuchar y tomar notas, con la mente muy abierta para encontrar nuevas ideas. Es importante que el presentador recuerde que la discusión no es sobre la calidad de su desempeño profesional, lo que se analiza es la experiencia que el presentador expuso. A través de esta conversación entre pares, se generan instancias de ayuda para entender mejor el problema.

- **Etapa 5:** Todo el grupo participa en una discusión de los temas que se han abordado, comentan brevemente qué nuevas comprensiones han logrado a partir de la conversación con sus pares. *¿Qué nuevas comprensiones hemos logrado tener frente al desafío presentado?*

Al finalizar, se sugiere realizar una evaluación por parte de los participantes para identificar aportes y desafíos en la instalación de la metodología de “amigo crítico” en la red, evaluando la implementación de un siguiente ciclo.