



Trabajo Fin de Máster

ESTUDIO DE CASO SOBRE LA IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO PEDAGÓGICO DE TRILEMA EN EL COLEGIO SAGRADA FAMILIA

Máster Universitario en Calidad y Mejora de la Educación

Itinerario 2: Educación Inclusiva

Catalina Bustamante Kothe

Curso 2019 – 2020

Resumen:

La presente investigación se enfoca en entender el proceso de cambio educativo del colegio Sagrada Familia a partir de la implementación del Modelo Pedagógico de la Fundación Trilema. Se pretende alcanzar una comprensión profunda y holística de la transformación a partir de las experiencias de la comunidad educativa durante el proceso. Así también, se describe cómo se desarrolló el cambio y se identifican factores que facilitaron la implementación del Modelo Pedagógico y permitieron su institucionalización. Para esto, se trabajó en base a la metodología de un estudio de caso, la cual permitió ahondar en lo singular y único del caso, entenderlo e interpretarlo. Esto implicó recopilar información de diversas fuentes, por lo que se realizaron un total de doce entrevistas, ocho observaciones de campo y la revisión de cinco documentos institucionales. Además, la investigadora estuvo presente en la institución educativa durante tres semanas en horario escolar. Los resultados muestran que el proceso de cambio implicó un gran esfuerzo y dedicación por parte de la comunidad educativa, sobre todo un arduo trabajo de la dirección y los profesores. Asimismo, se puede identificar que el proceso de cambio pasó por tres fases principales: la iniciación, la implementación y la institucionalización, con varios factores operando dentro de las mismas. También es posible reconocer que elementos como el liderazgo educativo y el trabajo cooperativo entre los profesores y la comunidad en general, facilitaron el proceso de cambio. Igualmente, la participación de las familias, el desarrollo del capital profesional y el clima de confianza en la escuela fueron fundamentales en este proceso.

Palabras clave: Mejora de la educación; Formación profesional; Relación escuela comunidad; Liderazgo escolar; Ambiente educacional.

Abstract:

This research focuses on understanding the educational process of change throughout the implementation of the Pedagogical Model of Trilema Foundation at the School Sagrada Familia. The aim is to achieve a deep and holistic understanding of the educational transformation in the educational community, based on the compilation of their experiences during the process. It also describes factors that facilitated the process of implementation of the Pedagogical Model, thereupon allowing its institutionalization. By applying the case study method, it was possible to delve into the singularity and uniqueness of the program thereby achieving a thorough understanding and interpretation the program. For this case study, information was collected from various sources, a total of twelve interviews, eight field observations, and the review of five institutional documents were conducted. Furthermore, the researcher attended the educational institution for a period of three weeks during school hours. The results show that the process of change implied a great effort and dedication on the part of the educational community, especially an arduous work of the administration and the teachers. Likewise, it can be identified that the process of change went through three main phases with various factors operating within them: initiation, implementation and institutionalization. Thus, it was also possible to recognize that elements such as educational leadership and cooperative work between teachers and the community in general, facilitated the process of change. Fundamental to the success of this process were also the participation of families, the development of professional capital and the climate of trust in the school.

Key words: Educational Improvement; Vocational training; School community relationship; School leadership; Educational environment.

Índice

1. Introducción	1
2. Fundamentación teórica	3
3. Objetivos	10
3.1. Objetivo general:.....	10
3.2. Objetivos específicos:	10
3.3. Preguntas de reflexión:	10
4. Metodología	11
4.1. Enfoque metodológico.....	11
4.2. Categorías de análisis.....	11
4.3. Participantes.....	12
4.4. Recogida de datos	12
4.5. Instrumentos.....	12
4.6. Análisis de datos	15
5. Resultados	17
6. Discusión y conclusiones	31
6.1. Discusión	31
6.2. Conclusiones	36
7. Referencias	38

1. Introducción

La excelencia educativa es una meta que muchas escuelas están buscando alcanzar. Para esto, los centros educativos se plantean la necesidad de una transformación que los encamine a mejorar su calidad y que les permita adaptarse a las necesidades y demandas de un mundo que está en constante cambio. El éxito de una escuela se basa en su calidad educativa, la cultura organizativa, el liderazgo y la claridad del proyecto que orientan el desarrollo profesional de quienes trabajan en esta y de sus alumnos, para quienes conciben el aprendizaje como un recurso de la inteligencia que les permitirá adaptarse al entorno y progresar (Marina, Pellicer y Manso, 2015).

La escuela es objetivo y protagonista de la mejora educativa y, por lo tanto, núcleo del cambio. Encaminar una escuela hacia el cambio implica examinar aspectos como reforma, innovación y mejora para iniciar un proceso sistemático que presente una intencionalidad de mejora constante en colaboración con la comunidad educativa (Coronel, 1996). Este proceso busca cubrir todas las dimensiones que interfieren en el aprendizaje, ya sean curriculares, organizativas, metodológicas, ambientales, estructurales, sociales, entre otros, de manera planificada y gestionada con esfuerzo sistemático y sostenido a lo largo del tiempo (Coronel, 1996). Pero, ¿cuál es el modelo pedagógico que podría encaminar a la escuela hacia la excelencia educativa?

Trilema es una fundación española cuyo fin es aportar en la mejora de la educación, gestionando el cambio en escuelas, fomentando la investigación e innovación educativa, brindando formación a docentes y diseñando materiales educativos. Para la Fundación Trilema, la educación es un medio para lograr una transformación social y personal, reconociendo en el aprendizaje el eje del desarrollo (Fundación Trilema, 2016). Las escuelas que trabajan de la mano con la Fundación son diversas e inclusivas, siendo fieles al principio de que todos los niños y niñas tienen derecho a una educación de calidad, velando por los que provengan de una situación más complicada o de mayor riesgo.

La Fundación Trilema, como parte de su apuesta por la educación, ha creado un modelo pedagógico de gestión del cambio y aprendizaje continuo. Este busca acompañar el desafío constante que representa un aula, orientando la reflexión pedagógica y guiando la

transformación de mejora en las escuelas. Hasta el momento, seis escuelas vienen trabajando bajo el Modelo Pedagógico de la Fundación Trilema, todas con una identidad común, formando parte de la red de centros educativos “Escuelas que Aprenden”. Así, la transformación y la mejora son interpretadas como procesos continuos que se generan bajo una rigurosa investigación y constante reflexión (Fundación Trilema, 2016). Lo que se busca alcanzar es el máximo del potencial de la inteligencia en cada uno de los alumnos, por medio de una propuesta pedagógica que fomenta la creatividad, la solidaridad, la responsabilidad social y la autonomía de forma interdisciplinaria. Además, se desarrolla el pensamiento crítico y reflexivo, la resiliencia y la capacidad de tomar decisiones acertadas (Fundación Trilema, 2016).

La siguiente investigación presenta un estudio de caso intrínseco del proceso de cambio que se vivió en el colegio Sagrada Familia (SAFA) a partir de la implementación del Modelo Pedagógico de Trilema. El colegio perteneció anteriormente a la congregación religiosa Hermanas de la Caridad y en el año 2015 la Fundación Trilema asumió su titularidad con el gran reto de renovar el enfoque pedagógico y alcanzar la excelencia educativa. A continuación, se presenta el informe del estudio, el cual consta de un marco teórico que respalda la investigación, la metodología utilizada, los resultados obtenidos junto a su respectiva discusión y finalmente las conclusiones del caso.

2. Fundamentación teórica

El cambio educativo

En educación no hay nada permanente, existe una necesidad de mejora continua y de innovación (Marina, 2007). Son muchas las escuelas hoy en día que deben encaminarse en un proceso de transformación para educar responsablemente a la infancia y construir una cultura que les permita estar en constante actualización. En este sentido, el cambio es un medio para lograr resultados positivos con bases en lo moral e intelectual, ya que “cambiar las vidas de los estudiantes requiere preocupación, compromiso y pasión, tanto como saber intelectual” (Fullan, 2002, p. 61).

Como plantea Coronel (1996), el cambio educativo debe estar proyectado a la reconstrucción de la escuela como una organización social y cultural de carácter pedagógico, al desarrollo reflexivo y crítico del currículo y profesional, a la relación cooperativa entre la escuela y el entorno y al análisis y comprensión de la realidad para transformarla. Pero antes de iniciar un proceso de cambio hay que ser conscientes de que cada escuela tiene una realidad diferente, particular y especial. Entonces, lo que podría ser significativo en una puede no serlo en otra. Por lo tanto, para que los esfuerzos de mejora atiendan a la singularidad del centro, hay que conocer su naturaleza organizativa (Coronel, 1996; Fullan, 2002; Murillo y Krichesky, 2012). De lo contrario, se puede generar frustración y resistencia al cambio. Además, personalizar el proceso de cambio y conectarse con lo que ya existe en la escuela, su naturaleza, la comunidad educativa y el contexto, permite identificar los aspectos sobre los que se puede construir una transformación sin empezar de cero (Coronel, 1996).

Teniendo en cuenta a Fullan (2002), el proceso cambio tiene tres fases principales con varios factores operando dentro de las mismas. La primera fase se denomina *iniciación*, en la que se toma la decisión de cambiar porque los resultados que se alcanzarían son deseables y responden a una necesidad. En esta fase es fundamental una adecuada y minuciosa planificación, que contemple los materiales curriculares, las prácticas docentes, la concepción del currículo y las prácticas cognitivas que serían adoptadas. Cuanto mayor sea el número de estrategias específicas de apoyo en la implementación, mayor impacto se

logrará. Murillo y Krichesky (2012) identifican que el elemento clave en esta etapa es desarrollar en la comunidad un alto nivel de compromiso. Durante esta fase hay que tener en cuenta que es normal que se den ciertos procesos de resistencia y rechazo, los cuales hay que saber atender y canalizar de forma asertiva.

La segunda fase se denomina *implementación o aplicación*, la cual tiene una duración aproximada de dos años. En esta fase se llevan a cabo procesos para poner en práctica la propuesta de cambio, con ideas, programas, actividades y estructuras nuevas dentro de la escuela. Por último, la tercera etapa es la de *institucionalización*, en la que se incorpora el cambio como parte del sistema o desaparece. Un gran número de personas debe haber alcanzado un dominio de las prácticas para alcanzar un cambio real. Esta fase termina entre los 3 o 5 años cuando la innovación y el cambio pasan de ser algo especial a ser algo habitual y natural (Murillo y Krichesky, 2012).

Durante todo el proceso hay ciertos factores que facilitan alcanzar la implementación. Fullan (2002) propone mantener un equilibrio entre la presión y el apoyo, porque la presión sin apoyo genera resistencia y el apoyo sin presión, dispersión. También reconoce la importancia de comprender que el cambio de conductas precede al de creencias, ya que es normal que se necesiten experiencias para cambiar percepciones. Además, considera que la capacitación, la iniciativa y participación de la comunidad educativa juegan un papel fundamental en el cambio. Del mismo modo, Murillo y Krichesky (2012) proponen que para formar una cultura de mejora constante se debe lograr que los docentes encuentren eficaz la nueva propuesta, que estén satisfechos con los resultados y motivados para seguir innovando. Por otra parte, la dirección debe mantenerse abierta al cambio con una visión clara del mismo y velar por una cultura colaborativa de aprendizaje y desarrollo profesional. A juicio de Coronel (1996), el cambio debe estar orientado a transformar conductas y no solo actitudes, ya que éstas tienden a desvanecerse con el tiempo. En este sentido, reconoce que el cambio debe atender a una dimensión personal, como un proceso de aprendizaje para todos y cada uno de los miembros de la comunidad educativa.

El liderazgo en el proceso de cambio

Optimizar el liderazgo pedagógico es una prioridad en las escuelas que inician un proceso de cambio, buscando desarrollar el potencial de todos los integrantes y apoyando a los estudiantes, padres y profesores para alcanzar niveles de rendimiento más altos, lo cual repercute directamente en la calidad educativa (Harris y West-Burnham, 2015; Gento, Gonzáles y Palomares, 2016; Consejo de la Unión Europea, 2014). Por lo tanto, la gestión eficaz por parte la dirección marca la diferencia y asegura el éxito (Coronel, 1996). La dirección, de acuerdo con los fundadores de Trilema, asume el rol de catalizador del proyecto, dinamizador del equipo de profesores, procurando llevar a la escuela recursos del entorno y sacando la escuela hacia la sociedad (Marina, Pellicer y Manso, 2016).

En definitiva, el liderazgo que se ejerce desde la dirección debe tener claro lo que se quiere lograr y cómo, comunicando con eficacia sus altas expectativas a los profesores y estudiantes y modelando con el ejemplo la conducta que quieren del profesorado (Ofsted. Raising Standards Improving Lives, 2012). Para esto, deben establecer límites explícitos, requisitos y acciones concretas a realizar como condiciones no negociables, manteniendo el equilibrio de esto con las oportunidades para la innovación, experimentación, iniciativa y creatividad (Harris y West-Burnham, 2015). No obstante, es importante compartir el liderazgo y distribuir funciones entre todos los miembros de la escuela con un propósito común (Coronel, 1996; Gento *et al.*, 2016).

Hay muchos factores que mencionan Harris y West-Burnham (2015) que pueden facilitar un liderazgo exitoso en la escuela, como el fomentar el diálogo constante y fluido con la comunidad educativa, el desarrollo de un lenguaje en común para un entendimiento mutuo y la reflexión constante sobre la realidad. Una gran estrategia para potenciar el liderazgo en un centro es fomentar el desarrollo de sus propios líderes, como sugiere Harris y West-Burnham (2015). Los autores indican que para esto es fundamental generar un ambiente de confianza, tener un sistema de asesoramiento personal y fomentar proyectos de aprendizaje cooperativo. Cuando las personas confían en los líderes asumen con responsabilidad el proceso de cambio y éste se vuelve sostenible e integrado. Hay que tener claro que el proceso de cambio implica una reorganización de las motivaciones intrínsecas para lograr un compromiso a nivel personal, emocional y moral con el cambio.

Capital profesional docente en el cambio educativo

Los fundadores de Trilema consideran que la calidad de una escuela está directamente relacionada con la calidad del profesorado (Marina *et al.*, 2015). Son los docentes quienes pueden encaminar a los alumnos a alcanzar metas educativas altas, independientemente de sus características o condiciones. Por lo tanto, si se quiere iniciar un proceso de cambio y mejora en un centro, Fullan (2016) sugiere potenciar el capital profesional de los maestros. El autor menciona que el desarrollo docente está enfocado en incrementar el capital profesional en tres dimensiones: (1) el capital humano, como habilidades individuales de enseñanza, (2) el capital social, que concierne a la cantidad y calidad de las interacciones y relaciones entre la comunidad educativa para trabajar de forma colaborativa por una causa en común y (3) el capital decisional, que hace referencia a la capacidad de tomar decisiones acertadas para poner el capital humano y social a trabajar y alcanzar las metas de la escuela.

Las escuelas que quieren alcanzar una mejora educativa situando el aprendizaje como su eje principal, buscan aprovechar y desarrollar el potencial de los individuos y grupos en un ambiente de crecimiento y mejora continua (Bolívar, 2001; Coronel, 1996). Por lo tanto, para los docentes es esencial que se generen redes de colaboración para intercambiar experiencias y prácticas, para atender problemas y diseñar soluciones conjuntas (Bolívar, 2013b).

El compromiso de los docentes con el cambio se refleja en un trabajo colaborativo entre el equipo, con relaciones que trabajen en equilibrio entre la autonomía profesional y la integración del grupo, lo que se sustenta en valores compartidos y las relaciones positivas entre profesores y sus colegas o alumnos (Bolívar, 2013a).

Participación de las familias

En el contexto de un cambio educativo los esfuerzos deben estar enfocados no solo en la escuela, sino también en la comunidad, ya que la atención al desarrollo integral de los alumnos es más efectiva si está apoyada en la familia (Bolívar, 2006). La participación de los padres y madres en el colegio es considerada como un factor de calidad educativa, ya que cuando la familia comprende la educación que reciben sus hijos y se involucra en esta y los profesores colaboran con la familia, se pueden establecer sinergias y alcanzar grandes resultados (Grant y Ray, 2013). Por lo tanto, hay que procurar implicar a las familias en el proyecto educativo del centro, establecer una buena comunicación, organizar espacios de formación para las familias y abrir las puertas del centro para que los padres y madres participen en diversas actividades (Vallespir y Morey, 2017).

Hay una amplia evidencia de que la participación de las familias en la escuela, además de ser un derecho y un deber, aporta beneficios a los alumnos, al centro y a las familias (Reparaz y Naval, 2014). En este sentido, numerosos autores aseguran que contribuye al desarrollo integral del alumno, que es determinante para los resultados académicos y fomenta sociedades más democráticas (Andrés y Giró, 2016; Vigo, Dieste y Julve, 2017). De igual manera, para el colegio las familias son un elemento clave, ya que hay determinadas actitudes, valores, hábitos y normas que traen los alumnos de casa y que influyen directamente en su desempeño en la escuela (Vallespir, Rincón y Morey, 2017). Por lo tanto, es fundamental construir una cultura de participación en el centro para implicar a la comunidad en la educación, fomentar el trabajo cooperativo y complementario y formar redes de colaboración que involucren a las familias en tareas educativas (Bolívar, 2006). En efecto, hay que trabajar en la confianza ya que, como postulan Reparaz y Naval (2014), es la causa y el efecto de la participación de las familias en la escuela.

La relación entre las familias y la escuela puede denominarse cooperativa y complementaria cuando existe un reconocimiento mutuo de las competencias educativas, se establecen límites de actuación y se fomenta una comunicación fluida (Consejo Escolar del Estado, 2014). Los autores Grant y Ray (2013) consideran que para que las familias colaboren en los aprendizajes escolares es preciso que compartan la misión y la filosofía del colegio, que comprendan sus procesos de enseñanza-aprendizaje, se impliquen en actividades

educativas y generen sentido de pertenencia hacia la escuela. En esto contribuye que la escuela reconozca los valores de las familias para aproximarse a ellas, lo que provoca que estas sean más receptivas a los valores del colegio también (Vigo *et al.*, 2017). Además, es necesario que las familias y la escuela mantengan una comunicación permanente y clara para que ambas partes estén bien informadas (Vallespir, Rincón y Morey, 2017). Esto favorece el desarrollo integral de los estudiantes y facilita procesos de enseñanza-aprendizaje de calidad. En palabras de Garreta y Marciá (2017), “la comunicación se establece como herramienta esencial para construir y caminar juntos” (p. 71).

Pilares para el proceso de cambio en Trilema

El modelo pedagógico que propone Fundación Trilema (2016) para las escuelas se denomina “Modelo Rubik”, como metáfora a los seis aspectos fundamentales en educación que deben ser abordados en conjunto para generar una transformación educativa, los cuales se detallan a continuación:

Currículo: Se propone una reconstrucción del diseño curricular seleccionando contenido relevante de acuerdo a los estándares de aprendizaje, identificando las competencias clave que entrenar y coordinando todo esto en proyectos interdisciplinarios y unidades didácticas para su desarrollo horizontal y vertical. Los contenidos y estándares se adecúan a cada nivel para poder trabajar a partir de lo que los alumnos ya poseen. Así, se estructura un nuevo currículo que responde a la sociedad actual de conocimiento y es relevante para los alumnos.

Metodología: Los profesores Trilema manejan una gran cantidad de metodologías activas y estrategias. Las seleccionan con minuciosidad e integran a una planificación rigurosa que atiende a las características, posibilidades y necesidades de sus alumnos y garantiza inclusividad. De esta manera, se busca optimizar el rendimiento de los alumnos, favoreciendo el aprendizaje inteligente en clases emocionantes que despiertan la curiosidad y exigen de los estudiantes su máximo esfuerzo.

Evaluación: La evaluación se concibe como un proceso sistemático de acompañamiento al progreso de los alumnos. Sus resultados orientan el proceso educativo, como la selección de metodologías adecuadas, los pasos para la mejora continua, la retroalimentación al trabajo de los profesores, pero, sobre todo, permiten un seguimiento y atención personalizada a los alumnos. En este proceso los estudiantes juegan un papel activo, quienes diariamente aplican

técnicas de autoevaluación, metacognición y coevaluación, desarrollando un pensamiento crítico y reflexivo con respecto a su aprendizaje.

Organización: Las escuelas deben repensar con autonomía su organización para situar el aprendizaje significativo como el centro. Esto implica articular los espacios, tiempos y recursos para que faciliten el desarrollo del currículo y las competencias, la interdisciplinariedad y la conexión con la comunidad. De acuerdo a las posibilidades del centro hay que buscar la forma más eficiente de plantear los horarios, los planes de estudio, los puntos de encuentro para estudiantes y profesores, la disposición de las aulas, el uso de los patios y muchos otros aspectos que propicien un mayor el desarrollo y el aprendizaje.

Liderazgo: El liderazgo positivo es lo que permite que las 6 caras del Cubo Rubik se movilizan en armonía. Los líderes son la fuerza del cambio, ya que su visión clara de lo que quieren lograr, la esencia que transmiten, sus decisiones y el manejo de equipo son fundamentales para que las escuelas progresen y alcancen sus metas. El liderazgo positivo propone la evaluación de desempeño de todos los actores para lograr una cultura de mejora gracias al acompañamiento y reflexión constante y nuevas propuestas a todo nivel. Esto genera una transformación positiva en el desarrollo profesional de los docentes.

Personalización: La diversidad en las escuelas Trilema se reconoce como una oportunidad de enriquecimiento que requiere de la personalización. La comunidad educativa, a partir de una visión inclusiva y una cultura colaborativa, diseña el mejor camino para que todos y cada uno de los alumnos aprendan y crezcan. En este proceso, las acciones de tutoría y acompañamiento atienden a las características y estilos de aprendizaje de cada uno de los alumnos. Estas medidas permiten la identificación de necesidades para intervenir de forma oportuna, así como potenciar el desarrollo de acuerdo a características individuales.

3. Objetivos

3.1. Objetivo general

- ✓ Comprender el proceso cambio que se produjo en el colegio Sagrada Familia a partir de la implementación del Modelo Pedagógico de la Fundación Trilema.

3.2. Objetivos específicos

- ✓ Conocer la experiencia de la comunidad educativa en cuanto a la implementación del Modelo Pedagógico de Trilema en el colegio Sagrada Familia.
- ✓ Describir el proceso de cambio que se vivió en el colegio Sagrada Familia desde la perspectiva de la comunidad educativa.
- ✓ Identificar factores que facilitaron la implementación del Modelo Pedagógico en la escuela.

3.3. Preguntas de reflexión

- ¿Cuál fue la experiencia de la comunidad educativa durante el proceso de cambio al Modelo Pedagógico de la Fundación Trilema?
- ¿Cómo se desarrolló el proceso de la implementación del Modelo Pedagógico de Trilema en el colegio Sagrada Familia según la comunidad educativa?
- ¿Qué factores facilitaron la implementación del Modelo Pedagógico de Trilema?

4. Metodología

4.1. Enfoque metodológico

El enfoque metodológico más adecuado para comprender la implementación del modelo pedagógico de Trilema en SAFA es el estudio de caso intrínseco, ya que su modelo permite alcanzar una comprensión profunda de un caso en particular que es de interés en sí mismo (Stake, 1998). Además, permite profundizar en lo singular y único del caso, para entenderlo e interpretarlo, siendo el investigador es el principal instrumento para la recolección y análisis de datos (Simons, 2011).

Yin (1989) describe el estudio de caso como la investigación de un fenómeno contemporáneo en su contexto real por medio de una investigación empírica, donde los límites entre el contexto y el fenómeno no son precisos y en el que se necesitan múltiples fuentes de evidencia para abarcar la profundidad del caso.

4.2. Categorías de análisis

Para alcanzar una comprensión profunda del caso se fijaron las siguientes categorías de análisis para el estudio:

- Proceso de cambio de SAFA al Modelo Pedagógico de Trilema
- Proceso de cambio para los profesores
- Proceso de cambio para las familias
- Crecimiento y desarrollo profesional docente
- Evolución de la implementación de las 6 caras del Cubo Rubik:
 - Organización
 - Currículo
 - Evaluación
 - Liderazgo
 - Metodología
 - Personalización

4.3. Participantes

El estudio de casos, como sugiere Simons (2011), es un proceso social interactivo. Por lo tanto, en esta investigación se pretendió comprender y profundizar en el proceso de cambio a partir de la interacción de la investigadora con comunidad y el contexto educativo. Durante esta interacción se tomó una muestra de participantes no aleatoria de acuerdo a la selección de perfiles relevantes para la investigación. Se establecieron conversaciones directas con ellos y se pudo recoger información contundente. La posibilidad de registrar las experiencias de los individuos con respecto al proceso de cambio permitió acceder a distintas perspectivas y alcanzar una comprensión holística del caso.

4.4. Recogida de datos

El trabajo de campo se realizó entre los meses de febrero y marzo, lapso de tiempo en el que se recogió toda la información necesaria para la investigación. Las relaciones de investigación con la comunidad educativa durante la recogida de datos fueron claras desde un primer momento. La escuela fue informada sobre el estudio que se venía realizando y, en el caso de las personas entrevistadas, sabían que sus experiencias iban a ser documentadas e interpretadas. Como sugiere Simons (2011), comprendieron que el objetivo era llevar a cabo el trabajo con ellos, sin que los resultados sean sobre ellos. Posteriormente, se procedió al análisis e interpretación de los datos recuperados.

4.5. Instrumentos

Entrevista

Se realizaron un total de 12 entrevistas semi estructuradas a los agentes educativos más relevantes para el estudio, teniendo una duración de entre 30 y 45 minutos cada una. La modalidad de aplicación de las entrevistas fue variada: individual o en grupos de discusión y presencial o de forma telemática. Se tuvo como intención recopilar las descripciones de los entrevistados sobre su experiencia con la implementación del Modelo Pedagógico Trilema. Para esto, se establecieron tan solo algunas pautas y preguntas que orientaron la entrevista, pero el objetivo fue generar una conversación con la posibilidad de profundizar en temas de

interés o relevancia para el estudio. Una vez finalizada cada una de las entrevistas se transcribieron por completo y se etiquetó cada una de ellas en función del perfil del entrevistado y el número de entrevista, como se muestra en la tabla a continuación:

Tabla I: Número de entrevistas realizadas y etiqueta correspondiente según el perfil.

Entrevistados	Perfil	Etiqueta
1	Dirección	DI
4	Profesores que vivieron la transición de la titularidad del colegio a Trilema	PT
2	Profesores que se incorporaron después de la transición de la titularidad del colegio a Trilema	PI
3	Familias que vivieron la transición de la titularidad del colegio a Trilema	FT
2	AMPA	AM

Para evitar sesgos en la recogida de información y su respectivo análisis, se tuvieron en cuenta ciertos aspectos éticos: se les informó a los participantes el objetivo de la investigación, se solicitó su consentimiento para ser grabados, se mantuvo su anonimato y se cuidó minuciosamente el no alterar palabras, ni sacarlas de su contexto.

Observación

Durante el periodo de recogida de datos se realizaron ocho observaciones sistemáticas de distintos momentos y espacios educativos en SAFA que evidencian la implementación del Modelo Pedagógico. Esto permitió construir una imagen completa del escenario y utilizando como técnica las notas de campo se pudo documentar información relevante, evidencias de la implementación del Modelo Pedagógico y cruzar datos con las entrevistas. Los momentos de observación fueron seleccionados de forma deliberada con la intención de evidenciar en estos la puesta en práctica del Modelo Pedagógico de Trilema.

Como plantea Angulo y Catalán (2017), la observación puede ser de cuatro tipos según la participación del investigador: pasiva, cuando es espectador y no participar en la escena; moderada, cuando mantiene un equilibrio entre participar y observar; activa, cuando el investigador pretende hacer lo mismo que los participantes; y completa, cuando el investigador se introduce completamente en el ambiente como un miembro más.

A continuación, se presentan los espacios de observación que se presenciaron durante la presente investigación, el tipo de participación que se tuvo y una breve descripción del momento:

- Celebración del aprendizaje: Participación moderada en actividad en el que los alumnos comparten el proceso y los resultados de aprendizaje con la comunidad, la cual se lleva a cabo seis veces al año (Fundación Trilema, 2016).
- Asamblea general de alumnos: Participación pasiva en actividad que tiene lugar los días lunes y viernes, donde todos los alumnos se encuentran en un espacio en el que se conversan los temas relevantes del momento para la escuela.
- Tutorías verticales: Participación pasiva en espacio donde se agrupan alumnos de diferentes edades en el que conviven, crean proyectos, investigan juntos y se implican en la construcción ética de la Sociedad (Fundación Trilema, 2016).
- Plan lector: Participación moderada en espacio de lectura semanal, en el que se fomenta el hábito lector, el pensamiento crítico y el aprendizaje autónomo (Fundación Trilema, 2016).
- Proyectos: Participación pasiva en espacio en el que se trabajan contenidos de asignaturas diferentes de forma interdisciplinar con metodologías activas, con la participación de toda la comunidad educativa y la evaluación como proceso de aprendizaje (Fundación Trilema, 2016)
- Reunión de profesores: Participación pasiva en espacio en el los profesores se reúnen para hablar sobre el progreso de todos los alumnos, diseñando estrategias colaborativas para personalizar el aprendizaje y atender a la diversidad.
- Clase de lengua: Participación pasiva en la clase de lengua de 5to grado de primaria en la que se trabajó con la estrategia de estaciones de aprendizaje.

- Capacitación a docentes: Participación activa en capacitación a los maestros de Trilema que fue liderada por un grupo de docentes de SAFA que venían trabajando el tema de funciones ejecutivas en sus aulas.

Revisión de documentos

Así mismo, se realizó una revisión de algunos documentos institucionales para poder recuperar la mayor cantidad de evidencias de la implementación del Modelo Pedagógico.

1. Página web institucional.
2. Documentos Modelo Pedagógico de Trilema.
3. Programación de proyectos de aprendizaje.
4. Porfolio (herramienta de evaluación).
5. Cuadernos de alumnos.

4.6. Análisis de datos

Para el análisis de la información se utilizaron procedimientos como la codificación y la clasificación, como sugiere Simons (2011). La codificación consiste establecer segmentos y la clasificación en ordenar los conjuntos de datos recogidos en estos segmentos. En esta investigación se clasificó la información de acuerdo a las categorías de análisis establecidas, lo que permitió examinar los datos, establecer conexiones entre ellos y alcanzar una comprensión profunda del caso. La interpretación de la información deviene del análisis realizado a partir del tratamiento de los datos, lo que estos revelan y su contraste con la teoría sobre el tema y lo observado por la investigadora en el campo de estudio.

Durante este proceso se llevó a cabo la triangulación de la información, integrando los datos recogidos con diversos instrumentos y metodologías para comprender un fenómeno. Para esto, se hizo un análisis cruzado de la relevancia y la importancia de la información recuperada para analizarla desde diferentes ángulos y así generar y reforzar pruebas en las que poder apoyar las afirmaciones más importantes (Stake, 1998). Como explican Okuda y Gómez-Restrepo (2005), cuando dos estrategias de recolección de datos arrojan resultados similares en la triangulación, se comprueban los hallazgos y cuando no lo son, se enriquece

el estudio y se da pie a nuevos planteamientos. Por lo tanto, la triangulación se usa no solo para validar información, sino también para profundizar en la comprensión del tema. Así, toda la información recuperada se transforma en conclusiones que mantienen la naturaleza de los datos y aseguran calidad y profundidad (Simons, 2011).

5. Resultados

Proceso de cambio al Modelo Pedagógico de Trilema

El colegio Sagrada Familia (SAFA), actualmente titularizado por la Fundación Trilema, perteneció anteriormente a las Hermanas de la Caridad. La congregación religiosa recibía en sus aulas en su mayoría a niños migrantes, con problemas económicos y, sobre todo, alumnos con necesidades educativas especiales. Los últimos años que perteneció a la congregación, el colegio corría el riesgo de convertirse en un centro exclusivamente para niños con diversidad funcional. Además, estuvieron teniendo problemas en las matrículas y, por lo tanto, dificultades para llenar las aulas. La escuela se ubica en un barrio con un índice de natalidad muy bajo y con una gran oferta de centros educativos alrededor. SAFA, al ser un colegio pequeño de infantil y primaria, necesitaba una transformación para volverse más atractivo para las familias de la zona. La Fundación Trilema asumió la titularidad del colegio en el año 2015 con el reto de dar un nuevo enfoque pedagógico a la escuela para ofrecer excelencia educativa, pero procurando mantenerse como centro familiar, cercano y amigable.

Lo primero que se buscó fue incrementar el alumnado para convertirse en una escuela inclusiva. Por lo tanto, se tomó la iniciativa de trabajar con la guardería del barrio, donde Trilema ofreció formaciones a familias y se dio a conocer el colegio y su modelo pedagógico. A partir de esto, el colegio empezó a hacerse conocido por la metodología y ganó popularidad y prestigio en el barrio, incrementado el alumnado. Es importante recalcar que el número de niños con diversidad funcional no disminuyó, solo se incorporaron más alumnos, lo cual permitió empezar a trabajar bajo un modelo de inclusión.

A pesar de los cambios, ha habido muchos, la esencia se ha mantenido, un colegio pequeño y abierto siempre a atender a las necesidades de los alumnos y las familias. [PT, E9]

La escuela, desde que llegó la Fundación Trilema, ha pasado por grandes transformaciones y la comunidad reconoce que el colegio ha adquirido una esencia especial compartida por todos. Los principios están claros y se perciben en todos los espacios y acciones educativas. La comunidad educativa en general está comprometida con el mismo propósito: velar por el desarrollo de cada uno de los alumnos y atender sus necesidades desde todos los espacios de

la escuela. Aunque se reconoce que se ha implementado el modelo pedagógico satisfactoriamente, SAFA es una escuela activa, en continuo movimiento, transformación y evolución.

Para mí este cole es un colegio idílico...está super claro que los pilares del centro son el desarrollo competencial, poner al alumno en el centro, intentar hacer el aprendizaje ameno y que el alumno sea consciente de su propio proceso y sea capaz de gestionarlo. [PI, E7]

Proceso de cambio para los profesores

La noticia de la transición llegó de un momento a otro para los profesores, a quienes se les informó que iba a haber un cambio en la gestión y dirección, pero sobre todo a nivel personal y en el desarrollo y formación del profesorado para alcanzar una transformación metodológica. Esto causó cierta incertidumbre, miedo y sorpresa en el claustro de profesores, pero también se despertaron muchas ansias de cambio y mejora. Si bien es cierto que en el colegio ya se venía trabajando una propuesta interesante, la metodología era bastante tradicional y había que dar un paso más allá para cambiar el modelo educativo del colegio.

Queríamos que los alumnos sean más competenciales, no tan académicos. Queríamos enseñar a los alumnos desde la integridad, que esto siempre se dice y luego no se hace. Entonces, nosotros proponemos en la fundación el modelo de cambio, con la metáfora del Cubo Rubik. [DI,E1]

Los profesores mencionan que los dos primeros años fueron los más complicados. El primer año porque no se dominaba la nueva propuesta de trabajo y había mucho por hacer y aprender. Reconocen que no hubo una etapa de transición, el cambio en el trabajo fue radical desde el primer día. Al inicio había un sentimiento de inseguridad por no saber si se estaba haciendo bien el trabajo o si iba a funcionar. El cambio demandó esfuerzo y dedicación de los profesores quienes tuvieron que adaptarse a formaciones, ajustes tecnológicos y metodológicos, sistematización del trabajo, entre otros.

El segundo año inició con exigencias aún más fuertes, pero el grupo de profesores se pudo adaptar a las mismas después de un tiempo. Mostraron estar dispuestos a aprender, a

adaptarse al cambio y a sacar la propuesta adelante, dando lo mejor de sí a pesar de la carga de trabajo que esto significó. En esta etapa, el liderazgo y acompañamiento tuvieron un rol indispensable. Así, con el pasar del tiempo se empezaron a generar recursos tanto personales como compartidos que facilitaron el trabajo de los profesores.

Tuvimos la sensación siempre de estar acompañados, que nos podían dar formación si hacía falta, que estaba bien, que podíamos mejorar. El acompañamiento fue y sigue siendo fundamental... siempre es bueno que haya alguien que te anime y acompañe. [PT, E9]

Proceso de cambio para las familias

Para las familias la transición también fue inesperada. Los fundadores de Trilema y la directora convocaron una asamblea de familias para informarles que habían asumido el colegio y que la metodología de trabajo iba a cambiar. Hubo algo de desconcierto, inquietud y quizás algo de temor al cambio porque se sentían conformes con el sistema de enseñanza que había en el colegio. Pero al poco tiempo entendieron la necesidad del cambio y se entusiasmaron con ello. Algunas modificaciones en el trabajo, como el no dejar deberes para casa, aún asustaban un poco a las familias, pero siempre estuvieron acompañados de una explicación de la razón por la cual se realizaban estos cambios. Mencionan que los cambios positivos se vieron rápidamente y que eso tranquilizó a las familias.

Se han dado cuenta que el mundo avanza y que al igual que cuando vamos a un hospital y queremos que nos atienda un médico que tiene estudios adecuados para lo que me van a tratar o me van a poner en una máquina y quiero que tenga la última tecnología... se han ido dando cuenta que la educación también evoluciona y que existen modelos nuevos que hay que tenerlos en cuenta. [PT, E12]

Los profesores comentan que se puede distinguir entre las familias que han elegido el colegio por el modelo pedagógico y las que estaban antes de que entre la Fundación Trilema. Refiriéndose a las familias que eligieron Trilema, uno de los profesores comenta lo siguiente:

Desde el principio tienen una percepción que el modelo es más actual, es la escuela que sus hijos necesitan en los tiempos en los que viven, una escuela en la que prepara a sus hijos para el futuro de una manera más motivadora, haciéndoles más partícipes de su aprendizaje y generalmente las familias apoyan el modelo y les gusta. [PT, E11]

Mientras tanto, algunas de las familias que estaban desde antes que entre Trilema sintieron cierta resistencia. Muchas de ellas se cuestionaban si el modelo pedagógico con el que iban a trabajar en infantil y primaria podría perjudicar a sus hijos cuando tengan que pasar a otro colegio, con el temor de que no puedan adaptarse a un modelo tradicional. Un profesor como respuesta les dice:

Nuestro sistema prepara a sus hijos para eso y más cosas, porque para eso no hay que prepararse. [PT, E11]

Los profesores reconocen que a las familias también se les va educando en el camino. Se realiza un trabajo de formación y acompañamiento importante con ellas para que comprendan la forma de trabajar en SAFA y que la complementen desde casa. Este es un proceso en el que se ven implicados el equipo directivo, los profesores y las familias, lo que da lugar al trabajo colaborativo entre todos. En este sentido, un profesor comenta lo siguiente:

Hablando con las familias lo entienden, si te ven segura de lo que estás haciendo. Cuando hablas con fundamento y con evidencia. A los padres les mando muchas cosas informativas y les explico por qué se los mando. Cuando lo entienden hacen un acompañamiento real al niño y efectivo. [PI, E8]

Crear un buen clima en la comunidad educativa ha sido clave dentro de la implementación del modelo pedagógico. En SAFA se trabaja de la mano con las familias. El colegio siempre tiene las puertas abiertas para que participen en actividades, celebraciones del aprendizaje, formaciones, entre otros. Los profesores y la dirección se dan el tiempo de conocer a las familias de los estudiantes, sus costumbres, historias, talentos. De esta manera, se les puede invitar a participar en actividades que sean afines a cada familia en particular. Esto permite que la comunidad entre en las aulas y participen en el aprendizaje de los estudiantes. Además, el colegio no cierra sus puertas cuando termina la jornada escolar, pueden quedarse jugando

dentro de la institución, y así se sienten como en casa. Las familias suelen comprometerse, involucrarse y colaborar con el colegio.

Mientras más conexión haya entre los profes y las familias mejor va a ser para el alumno, eso lo tenemos clarísimo. [PT, E9]

En SAFA el trabajo cooperativo de toda la comunidad educativa es un pilar fundamental. La escuela tiene una gran disposición para escuchar, atender a las necesidades y responder a cualquier duda que surja por parte de la comunidad educativa. Los primeros años la dirección del colegio tuvo que asumir esta responsabilidad, hasta lograr construir una comunidad en la que todos se sienten partícipes y responsables.

Somos una comunidad en la que todos participamos, en la que todos tenemos un objetivo común y vamos en la misma dirección... El objetivo es el desarrollo global de sus hijos y en eso estamos todos de acuerdo, que queremos que sea algo positivo que los ayude a crecer como personas que los haga personas críticas, entendedoras, con iniciativa, con recursos, entonces como en eso estamos todos de acuerdo es fácil tenerlos a todos de nuestra parte. [PT, E12]

Crecimiento personal y desarrollo profesional docente

Desde que la Fundación Trilema asumió la titularidad del colegio, asumió también el reto de formar profesores que respondan al modelo pedagógico. Para lograr esto, desde el inicio la dirección acompaña al equipo docente de forma constante y personaliza su desarrollo, dedicando tiempo y esfuerzo al crecimiento personal y profesional de cada uno de los profesores. Además, a lo largo del tiempo los maestros también han entendido que el crecimiento del equipo es responsabilidad de todos y asumen responsabilidades en la formación de sus colegas. Los profesores reconocen que esta es una gran oportunidad para ellos y ninguno está dispuesto a retroceder. En este sentido comentan lo siguiente:

El personalizar el desarrollo docente, el dedicarle tiempo, yo nunca he estado en un cole en el que el director dedique un tiempo de su día a sentarse conmigo, a conocerme más, y saber cómo mis gustos personales pueden encajar dentro del colegio y que se respeten y se valoren y ofrecerme una

formación en ese aspecto, y volvemos a reunir y ver hacia dónde has crecido, hacia dónde te gustaría crecer, cómo podría yo ayudarte...es como diseñar un plan para cada uno...las personas trabajamos más con la emoción que con otra cosa, entonces esa es la clave, el sentirte valorado y el sentir que lo que haces se valora y se escucha. [PI, E7]

El ver que otros se están desarrollando, están creciendo se va contagiando y sí que hay una ilusión por el crecimiento personal docente y por seguir formándonos. De hecho, el currículum de todos mis compañeros es super amplio porque están en constante formación y en cuanto se nos ofrece un curso todos nos apuntamos. En cuanto surge una idea nueva como funciones ejecutivas en el aula todos nos animamos, entonces es fácil porque se contagia. Ves que el de al lado lo hace, te lo transmite con ilusión y no tenemos miedo a perder tiempo personal para dedicarle a esto. Creo que hay una dedicación real y de corazón de todos los docentes del centro que creo que es lo que mantiene a este cole como algo tan especial... el sentirte respetado y sentirte valorado es como la base de todo. [PI, E7]

Para asegurar que el modelo pedagógico se esté ejecutando adecuadamente, en SAFA se ha propuesto un “hermanamiento” entre profesores, en el que se observan clases y se ofrece feedback, apoyo y consejos. Así, se genera un compartir de conocimientos que enriquece la labor de los profesores y une al equipo.

Es un momento enriquecedor porque estás viendo como observador, es un autocoaching también, te permite darte cuenta de esas cosas que haces mal, qué puedes mejorar, o cosas que estás haciendo bien. Es una formación bastante importante. [PT, E12]

Es interesante reconocer muchas de las estrategias que se aplican para los alumnos también son aplicadas para los profesores, tanto en su trabajo cotidiano individual, como en su trabajo como equipo docente y en el plan de desarrollo profesional que se promueve desde la dirección para los profesores. Esto permite a los docentes predicar con el ejemplo y vivenciar lo que experimentan sus alumnos con las estrategias y metodologías que se les aplican.

Definitivamente, el trabajo en equipo que caracteriza a los docentes de SAFA es una de las grandes fortalezas de la institución y ha permitido que el modelo pedagógico se implemente satisfactoriamente. Los maestros del claustro reconocen que son un gran equipo ya que se apoyan los unos a los otros, se motivan, buscan el crecimiento personal de todos los integrantes, planifican juntos, crean proyectos y se ilusionan por los cambios y mejoras que todos juntos pueden alcanzar. Los profesores sienten un gran sentido de pertenencia hacia el colegio y reconocen que la diversidad del claustro enriquece la escuela.

Evolución del proceso de cambio

El modelo pedagógico se viene ejecutando satisfactoriamente en SAFA, pero su implementación ha sido parte de un proceso que ha evolucionado a lo largo de estos años. En todas las caras del simbólico Cubo Rubik se ha ido avanzando progresivamente y, aunque desde el primer año se dieron cambios en muchos aspectos, en sus inicios este no fue profundo. Es a partir del tercer año donde el cambio ya fue evidente, la comunidad educativa en general había logrado adaptarse y trabajar bajo el modelo pedagógico propuesto por Trilema. Y aunque las fases del modelo pedagógico se han logrado implementar satisfactoriamente, estas son cambiantes, van evolucionando y se van incluyendo nuevas propuestas de trabajo.

Siempre hay que estar preparado para dar otro pasito, no te puedes estancar, hay que ver cuál es el modelo del cambio, y todos vamos avanzando. [DI, E1]

A continuación, se detalla el proceso de cambio en cada una de las caras del Modelo Pedagógico:

Organización

Los primeros cambios se dieron en la organización de la escuela respondiendo a sus necesidades, por lo que a lo largo de estos años muchos espacios han ido evolucionando. El primer año se ubicó al profesorado en otros cursos y otras aulas de lo que tenían anteriormente. También se organizaron los horarios, se amplió la jornada en 45 minutos y se implementó tutoría como hora lectiva. En cuanto a los espacios, primero se reorganizó la sala de profesores para que sea un espacio común y agradable de trabajo. En efecto, los maestros se empezaron a reunir en este espacio, a tener conversaciones más informales y la presencia

de la directora en este espacio fue fundamental para conocer a su equipo. Se reestructuró también la biblioteca tradicional para hacer una sala de plan lector atractiva donde los niños se sientan cómodos. Por esto, en el tiempo libre los niños empezaron a pasar más tiempo en la sala de plan lector.

Por otra parte, el trabajo en los patios se ha ido sistematizando para que los niños encuentren oportunidades de aprendizaje informales en los momentos de tiempo libre, introduciendo un voluntario quien se encarga de dinamizar los patios, distribuir materiales, organizar actividades, etc. En general, todos los espacios buscan cumplir función pedagógica. Hasta el comedor, donde los monitores y los profesores empezaron a tener nuevos propósitos de aprendizaje colaborativos. En cuanto a la organización de las clases, éstas pasaron a estar distribuidas por grupos cooperativos, metodología que fue implementada de forma radical. Las filas no solo se rompieron en las aulas, sino también a la hora de entrada o de salida, donde los alumnos deben ser capaces de entrar libremente, de forma autónoma y responsable. Y en las aulas, las puertas se abrieron para que todos puedan entrar libremente también.

Currículo

El primer año se enseñó a los profesores a manejar el currículo, aprender a programar por competencias y a planificar por proyectos. En estos años se ha logrado que las programaciones estén enfocadas en un 50% en el currículo y un 50% en competencias y los proyectos se dan de forma natural. La dirección afirma que:

El primer año hicimos que los profes toquen el currículo, porque antes solo trabajaban en base al libro. Pensaban ¿qué enseño en lengua? Lo que diga en el libro, pero ¿qué reflexión hemos hecho de ese libro? El primer año solo tocamos el currículo de las asignaturas que entraban en proyecto. Poco a poco los profes han ido tocando más currículo. Intentábamos ver qué es necesario, qué no es tan necesario, qué vale la pena atender este año, o el otro año. [DI, E1]

Evaluación

Cuando la Fundación Trilema entró a SAFA se puso como norma el primer año que ningún estudiante podía repetir ni suspender.

Estaba muy claro que si nosotros también estábamos formándonos no podíamos decir que un niño había suspendido un proyecto. [DI, E1].

A partir del segundo año hasta ahora esta situación tampoco suele darse, a no ser que un alumno tenga dificultades en el ámbito competencial (no académico). Para los profesores, la evaluación no solo busca hacer seguimiento al desarrollo y aprendizaje de los estudiantes, sino también retroalimentar su trabajo, verificar si las estrategias que está empleando están siendo eficaces y si las metodologías son las adecuadas.

La cultura de evaluación costó mucho y lo primero que se hizo fue cambiar el lenguaje, el “no puede, no quiere, no sabe”. Entonces, eso se trabajó en las sesiones de evaluación y en entrevistas directamente con los profes. Yo me reunía mucho con ellos el primer año. Hacer coaching con ellos me fue muy bien porque todo lo pensamos en positivo y pensar en el futuro. El cambio de la cultura de evaluación ha sido muy grande. Qué podemos hacer nosotros antes que un niño suspenda, preguntarnos si tiene problemas en casa, si hay algo que podemos hacer, está muy difícil para él, lo podríamos hacer de otra forma para que funcione, etc. El cambio de concepto fue grande y es el cambio que más orgullosa me siento porque ha cambiado la cultura del profesorado. Hasta que los profes no lo sienten, no lo sienten los niños. [DI, E1]

En las clases los niños no suelen preguntar por las notas que obtienen. De lo contrario, piden feedback de su trabajo, conversando con el profesor sobre los aspectos que tienen que mejorar y lo que vienen haciendo bien. Se ha logrado implementar un sistema de evaluación cualitativo, lo que ha costado bastante trabajo; con los profesores, porque por muchos años vienen acostumbrados a trabajar de otra manera y también para los padres de familia, quienes entienden como algo normal en la educación el recibir una nota.

No entendían por qué un niño mientras más se esforzaba mejor nota iba a sacar y no por cuánto sabía, sino por su esfuerzo, competencia y contenido.

Ha sido difícil sacar de la cabeza el que pregunten por una nota, a los padres, niños y profesores. Primero lo tiene que creer el profesor, para transmitirles a los niños, y entonces llega a los padres. [DI, E1]

Para esto, se creó el boletín de notas que se genera en base a competencias y comentarios, además de las calificaciones. Así, cada vez importa menos la nota, sino el conversar con los alumnos sobre los aspectos por mejorar y felicitarlos por lo que vienen haciendo bien. Así mismo, los niños se trazan metas trimestrales que trabajan con el apoyo de sus profesores y familias, lo que queda registrado en el boletín. Este documento se entregan cada trimestre de forma personal a las familias, en un espacio y tiempo determinado para hablar con ellas.

La comunicación con el alumno, con las familias y entre el claustro es un punto importante en la evaluación. Se trata de ver el proceso, establecer metas constantemente y que el alumno sienta un respaldo de los profesores y de la familia, pues ellos son partícipes del avance de su desarrollo y aprendizaje desde el conocimiento profundo de sus necesidades.

Liderazgo

Desde la dirección de SAFA se reconoce que el primer año que entró Trilema el liderazgo fue directivo y radical, supervisando que la propuesta pedagógica se esté cumpliendo en las aulas. A pesar de ser bastante impositivo, la dirección tuvo en cuenta que cada profesor tenía un ritmo de cambio distinto, apoyándolos en las necesidades que les vayan surgiendo en el camino. Poco a poco los profesores fueron ganando seguridad y comprendiendo la totalidad de la propuesta pedagógica y empezaron a tomar más decisiones. Desde el equipo directivo se observó que el liderazgo pasó por fases, las cuales se mencionan a continuación:

1. Optimismo no informado: Cuando entró la Fundación Trilema con una propuesta atractiva e innovadora, empezaron a producirse cambios positivos en el colegio. Aunque para los profesores había bastante trabajo por hacer y mucho que aprender, había ilusión general por mejorar. Las matrículas de niños se incrementaron, y la idea de sacar adelante al colegio generaba optimismo en el equipo.
2. Pesimismo informado: Al empezar el segundo año los profesores ya sabían que les esperaba una carga de trabajo fuerte y una exigencia profesional que habían vivido el año anterior y que suponía un esfuerzo de su parte.

3. Compromiso o abandono: Puede que después del pesimismo informado los profesores decidan dar un paso al costado o comprometerse íntegramente con la causa, como fue en el caso de SAFA.
4. Optimismo informado: Una vez que los profesores son conscientes de que su trabajo tiene un propósito firme y reconocen que su trabajo tiene frutos positivos, se genera un optimismo informado que permite un trabajo más colaborativo.

La gestión del liderazgo por parte de la dirección el primer año fue unipersonal. El segundo año se formó un equipo directivo con quienes la dirección compartía el liderazgo. A partir del tercer año los equipos de coordinación se fortalecieron, pero la presencia de la dirección era fuerte aún. Fue a partir del cuarto año donde el liderazgo se distribuyó entre todos los profesores.

El liderazgo es de equipo, se distribuye este liderazgo compartido. Los profesores tienen iniciativas, proponen, trabajamos mucho más en equipo. Al principio era algo más impuesto, el equipo directivo marcaba más cosas y había que cumplirlas, y luego lo viven como un proyecto propio, el profesorado lo hace suyo, lo vive y propone ideas. Es mucho más autónomo. Todos tienen una responsabilidad tremenda. [PI, E8]

Los profesores sienten el proyecto como propio y lo reconocen como una oportunidad de crecimiento profesional. La dirección gestiona el liderazgo de tal forma que trabaja con los profesores desde lo personal, acompañándolos en sus procesos de crecimiento y empoderándolos para que sean capaces de tomar las decisiones adecuadas de acuerdo al planteamiento pedagógico. Los profesores han ganado mucha autonomía a lo largo del tiempo y mencionan lo siguiente:

En este cole se nos da pie y se nos anima a que intentemos tener nuevas ideas, nuevos proyectos, conexiones con la comunidad, todas las ideas son siempre bienvenidas. [PI, E7]

Tenemos un equipo directivo que es fuerte, pero es verdad que es un equipo directivo que sabe delegar en su equipo de trabajo, en su equipo de profesores. Nos marcan el trabajo diario, rutas, son capaces de reconocer las fortalezas o

debilidades, las cosas que tenemos que mejorar cada uno de los profesores y nos ayudan a marcarnos metas. Nos sirven de guía para alcanzar esas metas. Yo lo veo en el porfolio docente que hacemos... Tenemos claro que tenemos un equipo líder que nos respalda, que nos ayuda y que nos acompaña en todo este camino y modelo pedagógico. [PI, E7]

Desde el AMPA también se reconoce que la dirección los ha empoderado para ejercer una función de liderazgo. La escuela siempre se muestra abierta a recibir nuevas ideas y fomenta que se generen propuestas desde las familias. El AMPA reconoce que el liderazgo sólo puede ser bien llevado si existe una buena comunicación y escucha.

Así, toda la comunidad educativa entiende que todos cumplen un rol de liderazgo distinto, el cual tienen que cumplir con responsabilidad para que la escuela funcione de forma autónoma y tenga resultados de excelencia educativa. Para esto, ha sido necesario capacitar a todos en el modelo pedagógico que se propone, ya que a partir de su conocimiento y dominio es posible comprender la forma de trabajo y los objetivos a los que se quieren llegar. Sólo así se puede lograr que las personas que conforman la comunidad educativa realicen el trabajo que les corresponde desde la posición en la que se encuentren, que busque alcanzar los objetivos comunes como institución educativa y que sus acciones sean coherentes con los principios del modelo pedagógico. La escuela está más conectada si existe coherencia en el discurso de la comunidad educativa y si las propuestas en general concuerdan con el objetivo común. Además, las personas que ejercen cargos directivos, ya sea la directora, los coordinadores, los formadores, tienen horas lectivas que les permiten vivir en carne propia la esencia del colegio y poder seguir la realidad del centro desde la realidad de las clases.

Metodología

El primer año se hizo hincapié en metodologías de desempeños y de evaluación y se introdujo con fuerza el aprendizaje cooperativo.

Hay un cambio brutal en el aprendizaje cooperativo desde el primer año que nosotros les damos las estructuras a los profes y ellos iban haciendo, pero era muy superficial, era más como se veía la clase, que estuvieran de forma conjunta, que empezaran a hacer una evaluación, pero poco a poco ha habido

más una cultura en cooperativo...Esto cuesta mucho al principio... Ahora sale de forma muy natural para los profes programar en cooperativo. (DI, E1)

En las metodologías se incluyeron también los proyectos, estrategias de aprendizaje, rutinas y destrezas. Para esto, los primeros meses los profesores recibieron mucha formación y mientras se capacitaban iban aplicando lo aprendido en el aula, analizando el proceso y reflexionando sobre los resultados. Así, los profesores se fueron apropiando de la metodología y llevándola a la práctica de forma cada vez más natural. En los inicios la presencia del equipo directivo estuvo muy marcada, y la dirección afirma que:

El primer año hice acompañamiento de ver que estuvieran las cosas...Poníamos un mínimo de estrategias a la semana, un mínimo de cooperativo y un mínimo de evaluación. Era muy obligado, pero ahora no tienen mínimos. Focalicé mucho de mi tiempo en ver que estuvieran los mínimos, no que estuvieran bien, sino que estuvieran presentes. [DI, E1]

Una vez que los profesores hayan probado todas las diversas propuestas metodológicas, pueden ser capaces de seleccionar la mejor para su trabajo de acuerdo al objetivo que se quiera alcanzar y a las características del grupo de alumnos. Ahora los profesores reconocen que la metodología es cambiante porque se tiene que adaptar a las necesidades que tenga el alumno. Por lo tanto, la metodología va de la mano con la evaluación.

Las metodologías surgen de la necesidad del perfil de alumnos, sino no servirían de nada. La metodología tiene que ser flexible a las necesidades y a lo que quiero conseguir...Para mí el motor es la evaluación de observar, la reflexión de decir dónde están y qué necesito para llegar después es todo flexible. [PI, E8]

Personalización

La personalización en SAFA empezó a tomar fuerza partir del segundo año. Sin embargo, hoy en día es en lo que más se ha avanzado en el colegio. Todo el equipo de profesores conoce a todos los alumnos, lo que permite personalizar el trato y el aprendizaje en cada uno de los espacios del centro.

Queríamos cambiar todo el modelo para que se puedan integrar cada vez mejor todos [DI, E1]

El modelo pedagógico es diferente, busca implicar a los alumnos en su aprendizaje, a las familias, desarrollar en los alumnos capacidades a nivel competencial, que sean activos en su aprendizaje, de aprender a aprender, que desarrollen el gusto por investigar, que desarrollen el gusto por la lectura desde la vivencia de la lectura, que aprendan a ver sus fortalezas y debilidades, que se autoevalúen, que sean críticos con ellos mismos, que busquen ayuda y herramientas para seguir mejorando, que se dejen ayudar, que entiendan que sus compañeros pueden tener diferentes ritmos de trabajo y que esos no son malos, cada uno aprende a su velocidad y eso es respetable, y en un ambiente de convivencia, educación en valores, educación a nivel emocional y espiritual. [PT, E11]

En SAFA se busca desarrollar el potencial de cada uno de los alumnos, respetando sus ritmos, atendiendo a sus necesidades y orientando su desarrollo de acuerdo a las características de cada uno de los alumnos. El manejo de la evaluación, la metodología y el currículo permiten que se dé una personalización plena en el aprendizaje.

6. Discusión y conclusiones

6.1. Discusión

¿Cuál fue la experiencia de la comunidad educativa durante el proceso de cambio al Modelo Pedagógico de la Fundación Trilema?

Para la comunidad educativa de SAFA la llegada de la Fundación Trilema fue inesperada, generando en un inicio cierto desconcierto que rápidamente se transformó en ilusión por transformar la escuela y mejorar. Las familias y profesores reconocen que, si bien se venía trabajando bajo una propuesta pedagógica interesante, cuando llegó Trilema se hicieron conscientes de la necesidad de una transformación educativa. Desde la Fundación Trilema se identificó esta propuesta pedagógica, recuperando sus fortalezas para construir el cambio sobre estas y no empezar de cero, como sugiere Coronel (1996). En general, se han visto grandes transformaciones en la escuela y, con la ventaja de haber mantenido un ambiente familiar y cercano, se ha incorporado una cultura de transformación y mejora continua, respondiendo a la necesidad de innovación que demanda la educación en la actualidad (Marina, 2007).

Los profesores reconocen que el cambio se percibió desde el primer momento que la Fundación Trilema llegó al colegio, identificando que los dos primeros años fueron los más complicados. Como explica Fullan (2002), el cambio educativo se logra con compromiso y pasión, con bases en lo moral e intelectual. La propuesta de Trilema significó para los profesores un desarrollo tanto profesional como personal. En este sentido, los profesores debían aprender todas las bases del Modelo Pedagógico mientras lo llevaban a la práctica, lo cual significó trabajo, esfuerzo y dedicación. Durante este período, si bien hubo momentos de inseguridad por no saber si lo que venían haciendo era lo correcto, la formación constante que recibieron les permitió asimilar la profundidad de la propuesta pedagógica. Para esto, el acompañamiento que recibió cada uno de los profesores y el clima de compromiso y trabajo en equipo que se fomentó entre el claustro facilitó el proceso de cambio.

Para las familias el cambio también fue radical, pero el acompañamiento y formación que recibieron al inicio y a lo largo del proceso de cambio generó en la comunidad una sensación de confianza y seguridad. Además, como sugieren Vallespir, Rincón y Morey (2017), hubo

una comunicación constante entre la escuela y las familias para velar por que ambas partes estén bien informadas y avancen hacia la misma dirección.

¿Cómo fue el proceso de la implementación del Modelo Pedagógico de Trilema en el colegio Sagrada Familia según la comunidad educativa?

El Modelo Pedagógico propuesto por Trilema se viene ejecutando satisfactoriamente en SAFA. Pero su implementación ha sido parte de un proceso que ha evolucionado a lo largo de estos años y que ha exigido un trabajo colaborativo en la comunidad educativa. El cambio educativo en SAFA, coincidiendo con la propuesta de Coronel (1996), estuvo basado en una reconstrucción pedagógica, social y cultural de la escuela, con un Modelo Pedagógico de cambio (Cubo Rubik) que busca atender los aspectos fundamentales en educación: liderazgo, organización, metodología, personalización, evaluación, currículo y personalización (Fundación Trilema, 2016). Aunque el cambio desde un inicio fue radical, el progreso de la implementación de todas las caras del simbólico Cubo Rubik ha sido progresiva, alcanzando profundidad recién al tercer año.

En cuanto a la *gestión de liderazgo*, desde la dirección se reconoce que hubo un progreso escalonado, ya que el primer año fue unipersonal, el segundo se compartió con un equipo directivo, el tercero se fortalecieron los equipos de dirección y recién a partir del cuarto el liderazgo se distribuyó entre todos, lo que muchos autores reconocen que es imprescindible (Coronel, 1996; Gento *et al.*, 2006).

El *proceso de cambio* en SAFA pasó por las tres fases principales propuestas por Fullan (2002):

(1) La iniciación: la Fundación Trilema llegó a SAFA para atender a una necesidad educativa con el objetivo de lograr una transformación educativa positiva en el colegio. Tenían una propuesta de cambio, el Modelo Pedagógico de Trilema, y una serie de estrategias específicas para su implementación. Durante este tiempo se procuró generar un clima de confianza entre la comunidad educativa para asegurar que todos asuman un compromiso con este proceso de cambio, como sugiere Murillo y Krichesky (2012).

(2) La implementación: Los dos primeros años que la Fundación Trilema entró a SAFA se vivió la implementación de la propuesta pedagógica. Los profesores y la dirección

reconocen que durante esta fase el trabajo fue duro y exigió un alto compromiso por parte de todos.

Durante la primera y segunda fase el equipo directivo pudo percibir que la actitud de los profesores fue cambiando. El primer año se vivió un optimismo no informado, los profesores sentían ilusión por el cambio. Sin embargo, el segundo año inició con un pesimismo informado, ya que los profesores sabían la carga de trabajo que les esperaba. Finalmente, los profesores pasaron a una siguiente etapa de comprometerse con el cambio, con un optimismo informado en el que eran conscientes de la importancia de su trabajo y estaban dispuestos a dar lo mejor de sí para alcanzar grandes resultados.

(3) La institucionalización: El cambio se comenzó a consolidar a partir del tercer año cuando se empezó a profundizar en todas las caras del Modelo Rubik y la comunidad educativa logró su incorporación y dominio en la práctica pedagógica. Pero fue el cuarto año que se puede afirmar una institucionalización del cambio, con base en Murillo y Krichesky (2012), ya que lo que antes era parte de una propuesta innovadora de cambio, pasó a ser lo habitual y natural en la escuela.

¿Qué factores facilitaron que la implementación del Modelo Pedagógico de Trilema?

Para la dirección encontrar el *equilibrio entre la presión y el apoyo*, como sugiere Fullan (2002), fue fundamental. Cuando la Fundación Trilema entró a SAFA, el equipo directivo apoyó a los profesores en su desarrollo personal y profesional, realizando un acompañamiento personalizado y una formación continua. Pero también exigió a los maestros incorporar en sus prácticas las metodologías que iban aprendiendo durante este tiempo. Esta estrategia responde a lo propuesto por el autor, quien menciona que es necesario tener *experiencias para cambiar percepciones*. Los profesores necesitaban experimentar todas las metodologías y estrategias para poder conocerlas. A partir de esto serían capaces de seleccionar las más adecuadas en sus planificaciones para responder a los ritmos, intereses y características del grupo de alumnos, logrando la personalización del aprendizaje.

Durante el proceso de cambio el *acompañamiento* por parte de la dirección tanto a los profesores como a las familias fue fundamental. Como señala Coronel (1996), toda transformación debe tener en cuenta la dimensión personal, lo que implica respetar los ritmos

y tiempos de adaptación al cambio de cada miembro de la comunidad educativa, atendiendo a sus características y necesidades. Así también, el *liderazgo* que asumió la dirección tal como lo concibe Marina *et al.* (2016), permitió canalizar el proyecto, dinamizar al equipo de profesores y vincular a la escuela con la sociedad. Este liderazgo, como sugiere Harris y West-Burnham (2015), se ha logrado distribuir a toda la comunidad educativa a partir de un plan de formación en liderazgo que llevó a cabo la dirección. Sin embargo, esta distribución fue paulatina, ya que en un inicio el liderazgo ejercido por la dirección fue bastante rígido. Ya a partir del segundo año se conformó un equipo directivo con quienes la dirección empezó a compartir el liderazgo. El tercer año se conformaron equipos de coordinación, pero la presencia de la dirección seguía siendo imprescindible. Fue a partir del cuarto año donde se pudo reconocer que todos los profesores del claustro ganaron autonomía y asumieron un liderazgo colegiado.

Un proceso de cambio debe buscar potenciar el *capital profesional* de los profesores, como sugiere Fullan (2002). En la implementación del Modelo Pedagógico de Trilema se atendió al capital humano con formación profesional constante. Para incrementar el capital social se fomentó la interacción entre profesores y la comunidad. También se incentivó que los profesores tomen decisiones autónomas y tengan iniciativa propia, logrando así desarrollar el capital decisional. Otro factor importante fue el *trabajo colaborativo* que se generó entre los profesores que, como lo hace notar Bolívar (2013b), trae grandes resultados educativos y un clima positivo en la comunidad. En SAFA el trabajo docente es altamente colaborativo y se entiende la mejora como un logro colectivo. Esto da pie a la planificación de proyectos comunes, al trabajo interdisciplinar y a la personalización del aprendizaje. El trabajo colaborativo se extiende también a las familias, con quienes se trabaja de forma conjunta, estableciendo sinergias y promoviendo su participación en la escuela, como sugiere Bolívar (2006). Este, afirman numerosos autores, es un factor de calidad educativa ya que influye en los resultados académicos de los alumnos y contribuye en su desarrollo integral (Andrés y Giró, 2016; Vigo *et al.*, 2017).

Es importante recalcar que todos los procesos de cambio para las familias vinieron apoyados en una *justificación, explicación y acompañamiento*, lo cual generó una sensación de seguridad y compromiso. El que la familia comprenda la educación que reciben sus hijos,

teniendo en cuenta a Grant y Ray (2013), fomenta que se involucren y se interesen más en ésta. En definitiva, los profesores y la dirección se dieron el tiempo de conocer a las familias de los estudiantes y sus valores, lo cual en opinión de Vigo *et al.* (2017) hace que las familias sean más receptivas con la escuela, fomentando que la comunidad entre en las aulas y participe en el aprendizaje de los estudiantes. Del mismo modo, el *diálogo constante y fluido* entre la comunidad educativa y la escuela, de acuerdo con Harris y West-Burnham (2015), permitió construir un lenguaje compartido y entendido por todos sus miembros.

Por otro lado, en SAFA existe un alto *sentido de pertenencia* por parte de la comunidad al colegio, haciendo que todos se sientan partícipes y responsables del cambio. Crear un *clima de confianza* en la comunidad educativa, como mencionan Reparaz y Naval (2014), ha sido clave dentro de la implementación del Modelo Pedagógico ya que es la causa y consecuencia de la participación de la familia en la escuela. En definitiva, todos comparten la misma *esencia* y están comprometidos con el mismo *propósito*: velar por el desarrollo de cada uno de los alumnos y atender sus necesidades desde todos los espacios de la escuela teniendo como eje el aprendizaje.

Cabe señalar que cuando la Fundación Trilema entró a SAFA el *contexto era idóneo* para iniciar un proceso de cambio. El colegio era pequeño y contaba con un claustro de profesores comprometido y con una alta sensibilidad social. Si bien la implementación del Modelo Pedagógico ha significado un arduo trabajo, el contar con una comunidad educativa conformada por pocos miembros ha permitido que la cultura de cambio se contagie rápidamente entre la escuela. También hay que tener en cuenta que las familias que se han ido incorporado al colegio desde que entró la Fundación Trilema han elegido el centro específicamente por su Modelo Pedagógico. Por lo tanto, con el pasar de los años se ha renovado el perfil de las familias, quienes comparten desde un inicio la esencia educativa de la escuela.

Finalmente, es preciso resaltar que el *Modelo Pedagógico* del Cubo Rubik que propone la Fundación Trilema es óptimo para un cambio educativo. Los seis aspectos que lo sustentan atienden integralmente a la escuela y comprometen a toda la comunidad educativa para alcanzar un modelo de excelencia educativa. En SAFA su implementación

fue progresiva y fue evolucionando a lo largo de los años hasta lograr la institucionalización del Modelo Pedagógico.

Aportes y limitaciones del estudio

El estudio de caso ha sido una importante contribución para llegar a una comprensión profunda del proceso de cambio que se vivió en SAFA a partir de la implementación del Modelo Pedagógico de Trilema. Como fortaleza de la investigación se puede reconocer que se ha analizado el caso desde diversas perspectivas, alcanzando una visión holística de la experiencia de cambio para la comunidad educativa. Además, se han reconocido ciertos factores que fueron fundamentales para que la implementación del Modelo Pedagógico fuese exitosa, lo cual se puede tomar como referente para futuros procesos de cambio educativo. Una gran ventaja de esta investigación es que se ha ido construyendo en base a la experiencia de la comunidad educativa, lo cual tiene un gran valor para el estudio de caso porque permite profundizar en aspectos singulares e importantes. Sin embargo, se puede identificar como limitación del estudio que no se tomó en cuenta la experiencia de los alumnos.

En este sentido, se sugiere iniciar una nueva investigación que esté enfocada en las vivencias y percepciones de los alumnos durante el proceso de cambio y el posterior desempeño del mismo. Adicionalmente, se sugiere continuar investigando sobre los factores que facilitaron el proceso de cambio. Tomando como referencia los que se identificaron en la presente investigación, se puede profundizar en cada uno de ellos.

6.2. Conclusiones

En conclusión, se puede decir que en SAFA se ha logrado institucionalizar el Modelo Pedagógico de Trilema. La transformación educativa empezó en SAFA desde la llegada de la Fundación Trilema y la implementación del Modelo Pedagógico. Esto implicó que los profesores y las familias se comprometieran con el cambio y lo asumieran con responsabilidad, trabajando de forma cooperativa para alcanzar grandes resultados. Es importante resaltar que, a pesar de los grandes cambios que ha habido en la escuela y la incorporación de una cultura de cambio y mejora permanente, SAFA se mantiene como un colegio familiar y cercano para la comunidad educativa.

El proceso de cambio pasó por distintas fases. Los primeros dos años significaron mucho trabajo para los profesores y adaptaciones para la comunidad en general. A partir del tercer año la transformación de la escuela fue evidente, y fue el cuarto año cuando se logró la institucionalización del cambio.

Durante el proceso ha habido factores determinantes que han facilitado que la implementación del Modelo Pedagógico sea exitosa. La dirección ofreció apoyo permanente a la comunidad educativa, logrando distribuir el liderazgo y haciendo consciente a la comunidad de la importancia de su rol. Asimismo, se puso especial atención al trabajo de desarrollo personal y profesional de cada uno de los profesores del claustro, quienes a lo largo del proceso fueron interiorizando la importancia de una formación profesional constante. Adicionalmente se ha logrado institucionalizar el trabajo colaborativo entre profesores y en la comunidad educativa en general como un motor para la mejora. En todo esto, se puede reconocer la importancia de generar un clima de confianza en la escuela, donde se comparta la misma esencia, se camine en conjunto hacia el mismo objetivo y se centre el aprendizaje como eje de desarrollo.

Se sugiere que, si bien se ha logrado institucionalizar un modelo de excelencia en SAFA, hay que continuar con el seguimiento, evaluación y reflexión del Modelo Pedagógico para que no se desvíe. Esto implica que la dirección y el claustro de profesores reflexionen constantemente sobre su eficacia y posibles innovaciones, actualizaciones y adaptaciones que se puedan dar en la escuela para responder de forma asertiva a las necesidades de los alumnos y a las demandas sociales. Para esto, es imprescindible monitorear que la cultura de mejora permanente se mantenga viva a lo largo del tiempo.

7. Referencias

- Andrés, S. y Giró, J. (2016). La participación de las familias en la escuela: una cuestión compleja. *Revista de evaluación de programas y políticas públicas*, 7, 28-47.
- Angulo, J. y Catalán, J. (2017). Observar no es lo mismo que ver. La observación etnográfica. En Redón, S. y Angulo, J. (Coords.), *Investigación cualitativa en educación* (pp. 68-94). Buenos Aires: Miño y Dávila editores.
- Bolívar, A. (2001). Los centros educativos como organizaciones que aprenden: Una mirada crítica. *Contexto educativo*, 3(18), 1-11.
- Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación*, 339(1), 119-146.
- Bolívar, A. (2013a). La lógica del compromiso del profesorado y la responsabilidad de la escuela. Una nueva mirada. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio Educativo*, 11(2), 60-86.
- Bolívar, A. (2013b). Liderazgo educativo. *Aula de innovación educativa*, 221, 12-17.
- Bolívar, A. (2015). Liderazgo pedagógico en una comunidad que aprende. *Padres y maestros-Journal of Parents and Teachers*, (361), 23-27.
- Consejo de la Unión Europea. (2014). Conclusiones del Consejo sobre liderazgo educativo eficaz. *Diario oficial de la Unión Europea*, 1.
- Consejo Escolar del Estado (2014). Bases conceptuales de la participación de las familias. En Consejo Escolar del Estado, *La participación de las familias en la educación escolar* (pp. 21-34). Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Coronel, J. (1996). *La investigación sobre el liderazgo y procesos de cambio en centros educativos*. Huelva: Universidad de Huelva.
- Fullan, M. (2002). *Los nuevos significados del cambio en la educación*. Barcelona: Octaedro.

- Fullan, M. (2016). Amplify Change with Professional Capital. *Journal of Staff Development*, 37(1), 44-48.
- Fundación Trilema. (2016). *Proyecto educativo institucional Escuelas Trilema*. Recuperado de <https://www.fundaciontrilema.org/fundacion/>
- Garreta, J. y Marciá, M. (2017). La comunicación familia-escuela. En J. Garreta Bochaca, *Familias y escuela. Discursos y prácticas sobre la participación en la escuela* (pp. 71-97). Madrid: Pirámide.
- Gento, S., Gonzáles, R. y Palomares, A. (2016). Liderazgo educativo y rol del profesor en sociedades inclusivas. En A. Palomares Ruiz, *Competencias y empoderamiento docente. Propuestas de investigación e innovación educativas en contextos exclusivos* (pp. 27-47). Madrid: Síntesis.
- Grant, B., y Ray, J. (2013). *Home, School, and Community Collaboration*. London: Sage.
- Harris, D. y West-Burnham, J. (2015). *Diálogos sobre liderazgo educativo, recursos e ideas prácticas para la escuela*. Madrid: Ediciones SM.
- Marina, J. (2017). *El bosque pedagógico*. Barcelona: Planeta.
- Marina, J. A., Pellicer, C. y Manso, J. (2016). *Papeles para un pacto educativo*. Recuperado de <http://www.magisnet.com/pdf/papeles-pacto.pdf>.
- Marina, J., Pellicer, C. y Manso, J. (2015). *Libro blanco de la profesión docente y su entorno escolar*. Ministerio de Educación y Ciencia: Madrid.
- Murillo, J. y Krichesky, G. (2012). El proceso del cambio escolar. Una guía para impulsar y sostener la mejora de las escuelas. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10 (1), 26-43.
- OFSTED. Raising Standards Improving Lives. (2012). Getting to Good: how headteachers achieve success. Londres: *Ofsted*. Recuperado de <https://www.gov.uk/government/publications/getting-to-good-how-headteachers-achieve-success>

- Okuda, M. y Gómez-Restrepo, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, XXXIV (1), 118-124.
- Reparaz, C. y Naval, C. (2014). Bases conceptuales de la participación de las familias. En C. E. Estado, *Participación de las familias en la educación escolar* (pp. 21-32). Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Madrid: Morata.
- Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Vallespir, J., Rincón, J. y Morey, M. (2017). La documentación oficial de los centros y la participación de las familias. En J. Garreta Bochaca, *Familias y escuelas. Discursos y prácticas sobre la participación en la escuela* (pp. 49-67). Madrid: Pirámide.
- Vigo, B., Dieste, B. y Julve, C. (2017). Discursos sobre la participación de las familias en la escuela y éxito escolar. En J. Garreta Bochaca, *Familias y escuelas. Discursos y prácticas sobre la participación en la escuela* (pp. 149-182). Madrid: Pirámide.
- Yin, R. (1989). *Case Study Research. Design and Methods, Applied Social Research Methods Series*. London: Sage Publications.