



Magister en Educación
Mención Gestión de Calidad

Trabajo de Grado II

Diagnostico Institucional y Plan de Mejoramiento

Profesor: Roció Riffo San Martin

Alumna: Ma. Cristina Urzúa T.

Calama – Chile, abril de 2021

Índice

Resumen	4
ASPECTOS DE FONDO	5
Introducción	5
Marco Teórico.....	7
La convivencia Escolar: Reflexión sobre los sistemas conversacionales dentro de la escuela.....	7
Las emociones son información.	8
La escuela como articulación de sistemas conversacionales.....	9
La comunidad efectiva.	11
Climas Escolares nutritivos y tóxicos: Gestión del proceso de enseñanza y aprendizaje desde atmosfera emocional nutritiva.....	13
Plasticidad Neuronal.....	14
Mejora continua y escuela efectiva.....	16
El liderazgo centrado en el aprendizaje.....	17
Gestión Educativa para el Aprendizaje:.....	19
Enseñanza basada en datos:.....	20
Aprendizaje basado en Proyectos:	21
La indagación Colaborativa.	22
Marco Contextual.....	23
Valores Institucionales:.....	27
Enfoques curriculares.	28
Característica del proyecto Técnico Pedagógico.	29
Caracterización Operativa de la Institución Escolar.	31
Resultados educativos:.....	38
Resultados de indicadores de desarrollo personal y social.....	38
Resultados de aprendizaje SIMCE	44
Resultados respecto a evaluaciones de aprendizaje matemática: periodo 2016 – 2017 – 2018.....	46
Aspectos infraestructurales.....	50

Participación de padres, apoderados y estudiantes:	51
Actividades Curriculares:	52
Respecto del recurso humano:	52
DIAGNOSTICO INSTITUCIONAL	53
Gestión Pedagógica	54
Liderazgo	57
Convivencia Escolar	58
Gestión de Recursos	60
Matriz	61
ANALISIS DE RESULTADOS	63
PLAN DE MEJORAMIENTO	65
Descripción de los componentes o líneas de acción que conforma el proyecto de mejoramiento institucional y la estrategia general que los articula.	65
Descripción del tipo de liderazgo y gestión mediante el cual se llevará a cabo el proyecto de mejoramiento institucional.	70
Resultados esperados y principales actividades asociadas	71
Nombrar y describir los resultados que se esperan obtener al finalizar cada fase del proyecto de mejoramiento institucional.	72
Estrategia de evaluación	73
Programación	76
Carta Gantt	78
Recursos financieros	79
BIBLIOGRAFIA	80

Resumen

Un centro educativo, en general, constituye un espacio fértil para la investigación y, sobre todo, un escenario realista para generar oportunidades de crecimiento y fortalecimiento. La investigación auténtica, en este contexto, facilita la articulación de una reflexión profunda con el entorno sociocultural inmediato para explorar el sentido de la mejora escolar. Pareciera que el cumplimiento de los propósitos organizacionales tiene que ver más con un esfuerzo de autoconocimiento que un ejercicio de importación de la plusvalía.

El proyecto en ciernes pretende explorar los aspectos identificatorios que se desprenden de los datos obtenidos desde los organismos oficiales pertinentes (Resultados SIMCE y Otros Indicadores de Desempeño) y desde las tabulaciones generadas al interior del mismo establecimiento escolar.

Para ello, sondearemos la realidad educativa desde la cifra sujeta a la mirada comunitaria. Es importante que el enfoque metodológico considere la mirada de todos los miembros de la comunidad escolar. Esta mirada surge desde el sistema de conversaciones que se generan al interior del establecimiento escolar. Este sistema determina, en gran medida, el carácter, sostenibilidad y sentido de la mejora educativa. La interrelación de estos subsistemas, desde la posición conceptual y metodológica, determina, el carácter, la continuidad y éxito de los procesos de mejoramiento educativo.

ASPECTOS DE FONDO

Introducción

El proyecto, en cuestión, pretende entregar una visión fundamentada y sustentada para la mejora en contexto del establecimiento escolar. El resultado educativo constituye una herramienta valorable para emprender la mejora escolar desde el rediseño pedagógico.

Esta mejora interpela las distintas dimensiones de los procesos de gestión escolar, que van más allá del rendimiento educativo estrictamente curricular para dialogar y reorientar los procesos y prácticas educativas que gatillan el proceso de enseñanza y aprendizaje. El dato expresa una ineludible posibilidad de hacer mejor el trabajo pedagógico desde las particularidades insoslayables de la escuela. En este sentido, las emociones constituyen un potente insumo para mejorar con calidad de vida. La mirada analítica e interpretativa expone la necesidad de abordar las trayectorias de resultados junto con sopesar el impacto del planteamiento pedagógico que éste ha tenido en la movilización de los aprendizajes. En el fondo, la autoobservación y la autoevaluación configuran importantes herramientas para valorar lo bien hecho e identificar espacios de crecimiento estratégico. La mejora funciona cuando surge desde una reflexión comunitaria que se ajusta a las necesidades reales e históricas de los miembros de la comunidad escolar. El rediseño pedagógico involucra una apuesta para dar una respuesta educativa más adecuada y contingente a las exigencias naturales del entorno.

En síntesis, el análisis propuesto busca visualizar en el resultado educativo una herramienta significativa para el rediseño pedagógico. El rediseño surge de la reflexión sobre el resultado en el marco de las prioridades del Proyecto Educativo Institucional. Por lo tanto, el rediseño estratégico no sólo se relaciona con el resultado de una prueba, sino, que se vincula necesariamente con los ambientes socioemocionales en los que se gesta el resultado educativo. Desde el PEI destaca la relevancia que adquieren los enfoques curriculares que se desprenden del marco doctrinal organizacional. Desde esta mirada, la reflexión se centrará en la trayectoria

de resultados obtenidos en la Comprensión Lectora y en Matemática, por un lado, y, por otro, en los resultados obtenidos en el Clima de Convivencia Escolar. Ambos resultados marcan una tendencia importante a la baja según las tabulaciones entregadas desde la Agencia de calidad. La reflexión profunda y colaborativa sobre los datos generará una propuesta de mejora focal y contextual que terminará movilizando positivamente los aprendizajes de todas las estudiantes.

Marco Teórico

La convivencia Escolar: Reflexión sobre los sistemas conversacionales dentro de la escuela.

Respecto del indicador de Clima de Convivencia Escolar causa especial interés la diferencia sustantiva entre el rendimiento institucional con el referente nacional en la dimensión de Ambiente Organizado. Es relevante indicar que todas las dimensiones están bajo sus referidos nacionales. El foco, probablemente, adquiere mayor sentido cuando se describe el indicador. Según los informes de la Agencia, el indicador hace referencia al conocimiento de las normas y las sanciones, a la predisposición favorable al cumplimiento y respeto de las normas, a la percepción del conflicto como una oportunidad para desarrollar habilidades socioemocionales en los estudiantes y prevenir la violencia y el acoso escolar y al establecimiento de relaciones de buen trato con manifestaciones de respeto, afecto y cuidado por el entorno.

Es meritorio destinar esfuerzos a la comprensión y mediación del indicador no sólo para impactar el resultado educativo y la clasificación de desempeño, sino para estudiar y mediar los lineamientos esenciales del proyecto Educativo Institucional. En el fondo, el PEI no está cristalizando sus fundamentos valóricos desde esta mirada. El rediseño pedagógico debiese, por un lado, vivenciar los enfoques curriculares del centro educativo, pero, por otro, debiese definir un modo particular de entender el proceso educativo que trasciende lo estrictamente curricular. De ahí la importancia de concebir la mejora desde una mirada integral en donde la estudiante es el centro del proceso pedagógico. Esta estudiante pensada desde su individualidad y desde su relación con el otro. La convivencia involucra las relaciones con el otro y éste debiese ser un desafío neutral en toda propuesta de mejora educativa. El aprendizaje se genera en la convivencia cotidiana. Desde esta particular mirada es conveniente fundamentar desde dónde se entiende el clima de convivencia para el rediseño pedagógico.

Las emociones son información.

Las emociones son parte vital de cada ser humano. Durante mucho tiempo se ha mantenido al margen de los procesos interpretativos llamados “objetivos”: “Hay algo significativo en la enorme desconexión entre nuestra voluntad de preguntar cómo nos sentimos y nuestra reticencia a responder concienzudamente. Ahora sabemos que, aparte de la salud física, nuestro estado emocional es uno de los aspectos más importantes de nuestras vidas. Influye en todo lo demás. Su influencia es omnipresente. Sin embargo, también es la realidad que evitamos con mayor cuidado. Nuestra vida interior es un territorio ignoto incluso para nosotros mismos, un lugar cuya exploración nos resulta arriesgada. (Permiso para sentir, Editorial Planeta, Marc Brackett, 2020). Es necesario explorar pedagógicamente este mundo poco explorado que determina de forma gravitante el cómo desarrollamos o sentimos el proceso de enseñanza y aprendizaje. En la escuela aprendemos no sólo una parcela disciplinaria, sino que aprendemos, también, a vincularnos con los otros. Es decisivo preguntarnos acerca de cómo estamos relacionándonos dentro de la escuela y, en específico, dentro de aula. ¿Es el aula un espacio acogedor? ¿Qué emociones predominan en la sala de clases? ¿Qué sentimientos predominan en la configuración conversacional de una asignatura? Lo dicho es gravitante al momento de calibrar un proceso integral de enseñanza y aprendizaje. El resultado educativo que desconecte lo emocional de lo curricular está destinado a la desconexión histórica del ser con el deber ser. Quizás algo de esta problemática salpique los conflictos sociales vigentes.

Hoy se reconoce la decisiva incidencia del continente emocional en la conformación de las culturas organizacionales y, en especial, en el proceso de construcción cognitiva. Por esta razón estratégica debiese existir un especial cuidado en las relaciones que se activan en la escuela y, en lo particular, dentro de aula. No sólo el dato desprendido del proceso evaluativo curricular arroja una mirada sobre el proceso escolar...por el contrario, las emociones son imprescindibles para visualizar oportunidades reales de generar aprendizajes significativos. La emoción es un dato que habla de la persona, de sus sentires frente al desarrollo de vida. El aula es el espacio en donde se juega la relación con el aprender y la construcción

de las relaciones con el otro. No es menor considerar el impacto de la emoción en los procesos de gestión escolar: “Buena parte de lo que sucede entre los seres humanos es el resultado de cómo comunicamos nuestras emociones. Y todo depende de algo profundamente arraigado en nuestro interior, tal vez oculto incluso a nuestra propia visión: nuestro estado emocional”. (Permiso para sentir, Editorial Planeta, Marc Brackett, 2020)

Los estados emocionales tienden a vivirse de modo distinto a antaño. Mientras en el pasado tendían a desconocerse, relativizarse o reprimirse hoy tienden a expresarse de forma auténtica, altisonante o desafiante. Es necesario y evidente que el diálogo es el principal marco de acción para enfrentar los desafíos desprendidos de una convivencia en crisis. La convivencia al interior del aula está en crisis y requiere un acercamiento que desmonte estereotipos, discuta prejuicios y viva la relación con el otro desde el respeto y la empatía.

La escuela como articulación de sistemas conversacionales.

La escuela se sustenta sobre prácticas conversacionales explícitas e implícitas. Ellas configuran el entramado escolar, se relacionan directamente con los procesos de gestión y fundamentan, finalmente, los resultados educativos. Lo conversacional va ligado con la forma de generar aprendizajes curriculares y socioemocionales. Tales modelamientos configuran verdaderos andamiajes discursivos que dan origen a las relaciones establecidas dentro de la organización escolar y que podrían eventualmente estar determinado la convivencia escolar, el resultado de la asignatura y el resultado educativo: “Un sistema social, como lo es la Escuela, no es sólo una determinada articulación de individuos. Éste suele contener sub-sistemas que operan también como sistemas conversacionales. Ello implica que el desempeño del sistema global no es sólo el resultado del desempeño de los individuos que lo conforman, sino también del desempeño de estos sub-sistemas. En las organizaciones (como lo es la Escuela) hay dos sub-sistemas que inciden de manera gravitante en sus resultados: los equipos de trabajo y los procesos de trabajo.” (Elementos para una ontología del quehacer escolar. Rafael

Echeverría Instituto de Ontología del Lenguaje Aventura, julio 2018, página, 3). Esta matriz interpretativa permitiría aventurar que el cambio organizacional hacia la mejora estratégica dependería, en gran medida, de la reorientación intencionada del trabajo colaborativo entre los miembros de la comunidad escolar. Es importante repensar los modos de interacción, repensar la escuela y rearticular el proceso pedagógico para enfrentar los desafíos venideros desde un Proyecto Educativo Institucional que valora la dignidad y libertad de la persona, practica la inclusión y vive la interculturalidad (PEI, CGA). Tales retos, que responden en coherencia con los marcos jurídicos vigentes (Ley General de enseñanza, Ley de Inclusión,), dan vida al PEI y enriquecen una propuesta pedagógica que atiende a todos los sectores de la comunidad escolar. Es viable pensar que cada día las instituciones educativas crecerán en diversidad cultural, racial, religiosa, genérica, entre otras posibilidades, y, en este contexto, la escuela debe contar con un plan pedagógico que medie constructivamente esta pluriconformación. Tal planteamiento no sólo obedece a un planteamiento jurídico, global y nacional, sino que observa un requerimiento básico que surge del mismo Proyecto Educativo Institucional. Es necesario evaluar el cómo conversamos la escuela, el cómo dialogamos la asignatura, el cómo emocionamos el aula y connotamos el proceso de aprendizaje. ¿Desde dónde conversamos a las estudiantes? ¿Desde una autonomía ineludible o desde una heteronomía impuesta?

En este sentido, una tarea vital de los procesos de gestión debería concentrarse en la mediación estratégica de las culturas conversacionales que conforman la rutina diaria del establecimiento educativo. Los denominados “Otros indicadores de Desempeño” entregan una interesante tendencia respecto a cómo se está conversando el quehacer pedagógico. Es fundamental, entonces, que la escuela genere un estudio sistemático de estas prácticas dialógicas tanto dentro como fuera del aula. El dato, en este marco de reflexión, es un insumo importante para el diálogo fluido y para definir una política de crecimiento. Desde esta mirada, “la Escuela, como sistema social, representa y requiere ser abordada como

una comunidad de enseñanza-aprendizaje.” (Elementos para una ontología del quehacer escolar, Aventura, Rafael Echeverría, Julio 2018). Al ser entendida desde esta conceptualización, las metas institucionales adquieren un norte que esclarece y orienta. El objetivo estratégico de la escuela debiese estar orientado a la generación de oportunidades de aprendizajes reales y efectivas para cada uno de los miembros de esta comunidad escolar. En ella todos aprenden desde el diálogo con sentido. Se propicia un aprendizaje autónomo más allá del estrictamente disciplinario. El aprendizaje de competencias conversacionales para la vida debiesen ser el eje y guía de las prácticas pedagógicas institucionales que persiguen el desarrollo integral de la persona. Es relevante aprender a aprender para la vida, para ser mejor persona, mejor ciudadano, mejor ser humano.

La comunidad efectiva.

Más allá de todos los planteamiento teóricos y metodológicos surgidos en torno a qué se entiende por comunicación efectiva es relevante indicar que ella se gesta en el vínculo con el otro. No es para el otro, se vive con él. Desde esta perspectiva, es fundamental entender que se comunica y se conversa con el cuerpo entero y con el contexto en su conjunto. Asimismo, es necesario constatar un fenómeno insoslayable: la comunicación vivida modela el proceso de enseñanza y aprendizaje. Pareciera interesante aventurar que una propuesta de diseño pedagógico debiese fundarse sobre una práctica conversacional que surja desde la escucha empática. Probablemente detrás de toda problemática de aprendizaje existe un proceso comunicacional fallido. El maestro, en este contexto, debiese retroalimentarse sistemáticamente desde sus estudiantes: “Con todo, la formación de un maestro no puede hoy restringirse al aprendizaje de un conjunto de técnicas y competencias pedagógicas. Actualmente sabemos que la práctica pedagógica es, en rigor, una práctica conversacional y, como tal, ella no sólo depende de las técnicas pedagógicas aprendidas, sino también de las competencias conversacionales de los docentes” (Elementos para una ontología del quehacer escolar, Aventura, Rafael Echeverría, Julio 2018). No basta con conocer la disciplina, es imprescindible vivirla desde el diálogo empático que visualice

oportunidades de crecimiento para cada estudiante. Hay que aprender a VER a la persona que está desarrollándose en el aula. Esta visualización se levanta sobre una competencia fundamental: la capacidad de escucha. Cuando hablamos de escucha activa entendemos que es una forma de hacer pedagogía. Escucho para visualizar, para creer en las potencialidades del otro, para encontrar espacios que me permitan generar valiosas experiencias de aprendizaje: “Ello implica que, más allá del aprendizaje de técnicas pedagógicas, es necesario que el maestro se forme en estas competencias conversacionales” (Elementos para una ontología del quehacer escolar, Aventura, Rafael Echeverría, Julio 2018). Las citadas competencias involucran un proceso politonal. Se dialoga con el cuerpo completo. El rostro, la postura, los refuerzos gestuales, la ropa, el uso de la distancia, entre otros factores comunicacionales, constituyen importantes insumos para fortalecer el acercamiento didáctico. Existe una gran posibilidad que detrás de la actitud renuente del estudiante se configure una divergencia conversacional que requiera ser atendida antes de promover cualquier experiencia disciplinaria de aprendizaje. Es necesario ver lo que solía no observarse dentro de aula y, en este escenario, el rol del docente es primordial: “Este es un lema que ningún maestro debiera olvidar: “el aprendizaje valida la enseñanza”. (Elementos para una ontología del quehacer escolar, Aventura, Rafael Echeverría, Julio 2018). La enseñanza existe para el aprendizaje, se justifica y afianza en él. Tal convicción se desprende y sustenta en el PEI. El proyecto técnico pedagógico institucional formula sus procesos curriculares desde la articulación sopesada de enfoques centrados en la dignificación de todo ser humano, en la concepción de la persona como agente de cambio y en la generación de habilidades claves del pensamiento para enfrentar los desafíos de la vida. La comunicación es el vehículo para poder vivir sanamente, para poder vincularme con los otros y construir una sociedad más sana, justa y equitativa. El Proyecto Educativo institucional surge de este supuesto y determina énfasis necesarios para la implementación curricular.

Climas Escolares nutritivos y tóxicos: Gestión del proceso de enseñanza y aprendizaje desde atmosfera emocional nutritiva.

La convivencia escolar constituye un área ideal no sólo para generar aprendizajes integrales, sino, y principalmente, para propiciar el desarrollo de climas nutritivos para las experiencias de aprendizaje. Los Otros Indicadores de Desempeño aluden, directa e indirectamente, a este campo. Es relevante interpretar el dato derivado de estos indicadores pues señalan de qué modo se está construyendo la convivencia del diario vivir y explícita, de un modo sintomático, el cómo se están digiriendo los procesos conversacionales. Tales aspectos inciden, en mayor o menor medida, en el cómo me siento en la escuela y en el aula. Es viable pensar que un ambiente positivo en la activación del aprendizaje logra un impacto de mayor alcance que cuando éste se desarrolla en un espacio educativo beligerante, estresado y frustrante. En sintonía con lo señalado es imprescindible evaluar la práctica conversacional pedagógica frente al resultado del estudiante y frente a las expectativas que se construye de cada situación de aprendizaje. En el aula se juega sobre todo los aprendizajes, pero, en especial, la calidad de vida de quien aprende y de quien educa: “Una convivencia escolar sana, armónica, sin violencia, incide directamente en la calidad de vida de todos los miembros de la comunidad educativa, en los resultados de los aprendizajes, en la gestión del conocimiento y en el mejoramiento de la calidad de la educación”. (Convivencia y Clima Escolar: Claves de la gestión del Conocimiento, Juventud y Políticas Públicas, Mario Sandoval Manríquez, 2014)

La convivencia escolar habla de la calidad de vida que nutre el proceso educativo. El contexto de análisis es integral, pues hace referencia a la posición del estudiante, del docente, del apoderado, del equipo directivo, en fin, de la organización escolar en plenitud. En el aula se juega, derechamente, los proyectos de vida, las estabilidades emocionales y el bien vivir de los resultados escolares. La mirada sobre el quehacer pedagógico debiese ser sistemática y debiese incorporar los procesos emocionales gatillados desde el aula. Lo anterior involucra empezar a sentir positivamente el proceso pedagógico.

Plasticidad Neuronal.

En la escuela todos pueden y deben aprender. Los estudios desprendidos desde las neurociencias parecieran indicar que todo cerebro es potencialmente modificable. Las variables que involucren estos cambios vitales son fundamentales. Tal planteamiento discute cierta tendencia a concebir el desempeño del estudiante como algo estático e inmutable: “Precisamente, se considera que la principal y más distintiva característica del cerebro es su sorprendente habilidad de modificarse a sí mismo como consecuencia del aprendizaje o en respuesta a cambios del medio ambiente.” (El Cerebro y el Aprendizaje (Brain and learning), Sofarchi, Sergio Mora Gutiérrez, 2013). Es obligatorio, entonces, configurar, estratégicamente, las condiciones para que el aprendizaje se active y se desarrolle. Los límites no se encuentran en las personas sino en los planteamientos de las situaciones de aprendizaje. La reflexión sobre estas condiciones involucra la visualización del ser humano que está en la base de toda propuesta pedagógica y metodológica. La clase tradicional expositiva, frontal y memorística no atiende a la diferencia, por el contrario, la oculta y anula.

El cambio metodológico, hoy apuesta necesaria, no sólo favorece al estudiante con los llamados “problemas de aprendizaje”, sino que enriquece las oportunidades de crecimiento de cada aprendiente en el aula. La neurodidáctica define el aprendizaje como: “Cualquier variación en las conexiones sinápticas que produzcan cambios en el pensamiento y comportamiento.” (Neurodidáctica, Profuturo, Fundación Telefónica, 2020). Un gran desafío asociado a lo citado se vincularía con la siguiente interrogante: ¿De qué modo reconfiguramos las relaciones dentro del aula para producir variaciones significativas en las conexiones sinápticas de nuestras estudiantes? ¿Los problemas de aprendizaje responden a las características del aprendiente o a las condiciones de la enseñanza? ¿Qué condiciones de la enseñanza favorecerían un aprendizaje más eficiente?

El cerebro cambia con las experiencias de aprendizaje que encuentra en la vida. Por esta razón, es vital que la escuela sea un espacio fértil para el desarrollo de sinapsis que favorezcan el desarrollo neurológico. Al respecto la diversidad de

oportunidades de aprendizaje constituye un espacio significativo para que todos puedan sentir y percibir que aprenden. Lo dicho se instala directamente en la emoción y la cognición: “El cerebro es un sistema complejo, dinámico e integrado que constantemente está cambiando con la experiencia. Cada sabor, cada olor, cada visión y contacto que se experimenta, y cada sentimiento o pensamiento, alteran la forma física del cerebro, aunque estos cambios en el cerebro son casi siempre imperceptibles a menos que se observen con un poderoso microscopio”. (Neurodidáctica, Profuturo, Fundación Telefónica, 2020). Se producen aprendizajes precisamente en las conexiones neuronales que puedan generarse desde las experiencias vividas. Por lo mismo, no es menor la consideración invaluable del ambiente socioafectivo que configura los procesos pedagógicos. El aprendizaje es un potente neuroprotector y tal situación no puede ser descuidada en la propuesta pedagógica activada en el aula. La sala de clases debiese ser un espacio generoso en experiencias educativas que permitan movilizar activamente los circuitos neuronales en un ambiente de acogida, respeto y empatía: “Se ha demostrado en forma cada vez más clara que cuanto más creemos en las habilidades de nuestra mente, cuanto más la utilizamos y tenemos fe en ella, mejor trabaja. En efecto, parece que el mayor obstáculo que se opone a la expansión y uso de la mente intuitivo-creativa, lo que más inhibe su capacidad y dinamismo, es la falta de fe en nosotros mismos, ya que una gran confianza en uno mismo y en la propia capacidad elimina ciertos constreñimientos mentales que imposibilitan, a nivel neurofisiológico cerebral de los engramas, el flujo de ideas y sus relaciones.” (Neurociencia Cognitiva y Educación, Editorial FACHSE, José Gómez Cumpa, 2004)

El cerebro, en otras palabras, necesita de relaciones sociales y emocionales que la nutran, que le den vida y sustento. El desarrollo cerebral se gesta en el vínculo con los otros. Por este motivo, es singularmente potente la figura del docente: “Hoy sabemos que gran parte del cerebro se dedica a las relaciones sociales, lo cual viene a confirmar lo que intuíamos: las relaciones son el núcleo de nuestra vida. Un cerebro sin conexión y sin suficientes desafíos es un cerebro que

sufre” (Feliz de Aprender en la Escuela, Editorial Grjalbo, Catherine Gueguen, 2019).

Las relaciones afectivas, nutritivas o deletéreas, modifican el cerebro generando percepciones acerca de cómo me concibo frente al saber y cómo me proyecto en el desarrollo de habilidades claves para la vida. Probablemente, tras un proyecto académico frustrado exista un “cerebro que sufre”.

Mejora continua y escuela efectiva.

La mejora continua es un desafío que involucra a la comunidad escolar completa. Responde a problemáticas comunitarias, por tal motivo debiese generarse como una respuesta colaborativa a las exigencias del entorno. Necesariamente la mejora se da desde la realidad genuina del establecimiento. No hay recetas, hay posibilidades de desarrollo que pueden activarse en contexto. El diálogo multiestamental es el principal factor que da sentido a toda apuesta para movilizar positivamente los indicadores. Al respecto, sobresale como un decisivo agente de mejora, dentro del entramado comunitario, el equipo directivo. La articulación intencionada del diálogo comunitario en pos de la mejora continua debiese ser un aspecto recurrente en la agenda: “La capacidad para mejorar de un centro escolar depende, de manera relevante, de equipos directivos con liderazgo que contribuyan a dinamizar, apoyar y animar que aprenda a desarrollarse, contribuyendo a construir la capacidad interna de mejora. (El liderazgo educativo y su papel en la mejora. Una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. Revista Psicoperspectivas, Antonio Bolívar, 2010). Bellei et alia recogen una serie de características que estarían en la cultura de comunidades educativas efectivas en contextos vulnerables (Escuelas Efectivas en sectores de pobreza, Unicef, Bellei, C., Muñoz, G., Pérez, L, & Raczynski, D., 2002). Es interesante la referencia a algunas de ellas en términos que puedan constituir ejes de reflexión estratégica. La generación de una cultura escolar positiva está en la base del buen resultado. Éste no se levanta sobre la competencia, sino que surge de la necesidad institucional de reconocer las potencialidades que cada estudiante posee. Claro está que este

principio es transversal. Todos creen en todos. La posibilidad de mejora no se discute, se da por sentada. Otra característica interesante de relevar se vincula con la existencia, en estos establecimientos efectivos, de objetivos claros respecto de lo que espera conseguir. Los objetivos son concretos y realistas. El centro de la mejora está en los estudiantes y se articulan esfuerzos comunitarios para llegar a las metas establecidas. Son escuelas que han aprendido a manejar la heterogeneidad de los estudiantes. La diferencia no se invisibiliza, se trabaja pedagógicamente desde las distintas áreas de gestión. En este ámbito de consideraciones, el peso estratégico del diagnóstico es ineludible. Estas escuelas, asimismo, tienen un buen manejo de los ambientes de aula, existe una organización pedagógica convincente para el trabajo de la asignatura. Hay un orden consensuado y dialogado. Otra estrategia relevante de mejora se relaciona con la búsqueda intencionada y el aprovechamiento meticuloso del recurso humano. Existen protocolos explícitos de reclutamiento y selección del personal. A la vez, el profesor bisoño es acompañado y retroalimentado sistemáticamente. No existe un espíritu de fiscalización, sino, un ánimo de generar vínculo con el profesional para construir en conjunto oportunidades de mejora. Para ello, es imprescindible, antes de todo, reconocer y valorar, periódicamente, las virtudes de quien articula el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por último, pareciera arrojar la evidencia que una escuela efectiva se vincula, de forma estratégica, con sus apoderados. Se generan espacios y estrategias para atraer a la familia y, de esa forma, movilizar los aprendizajes integrales. Desde otra perspectiva, la escuela es capaz de generar redes de colaboración con el entorno. Conversa en red y se desarrolla en conexión con los demás. Es importante visualizar a la escuela desde su localización operativa en términos de reconocer espacios y recursos plausibles para el desarrollo del PEI.

El liderazgo centrado en el aprendizaje.

El liderazgo pedagógico debe centrarse en la generación de oportunidades de aprendizaje. Intenta creativamente plantear espacios educativos variados que propongan desafíos significativos para los estudiantes. Reflexiona sobre la práctica desde un espíritu constructivo para movilizar cifras que no son entendidas desde el

ranqueo ni desde la estratificación socioeducativa, sino que son concebidas como un potente insumo para dignificar la vida de quien se educa. Esta dignificación se logra desde el aprendizaje, tarea esencial del proceso pedagógico. Aún más, desde los marcos jurídicos y, en peculiar, desde el PEI el liderazgo centrado en el aprendizaje es la condición sine qua non para vivir la visión y misión institucional. La diferencia socioemocional, la neurodiversidad, la interculturalidad, la distinción genérica, la diversidad sexual, entre otras divergencias instituyen espacios predilectos para hacer pedagogía y generar herramientas que permitan construir una sociedad más justa, sana y equitativa.

El liderazgo para el aprendizaje requiere la orientación de esfuerzos hacia la optimización del proceso escolar. La gestión de recursos, tiempos, capacitaciones, entre otros aspectos persiguen, también, este fin. Desde estas afirmaciones se desprende el cuidado estratégico que debe destinarse a la calidad de la enseñanza. El desarrollo intencionado del personal es esencial para poder contribuir a la creación de oportunidades de aprendizaje, más aún, en el contexto de alta vulnerabilidad. Toda necesidad educativa constituye un escenario de mejora y este fundamento debiese constituir el norte de liderazgo institucional. El liderazgo para el aprendizaje parte de esta verdad imprescindible. Relacionado con el fortalecimiento de la enseñanza se encuentra la necesaria reorientación del diseño organizacional. El liderazgo centrado en el aprendizaje requiere desmontar estructuras, mediar cultura escolar y reorganizar los procesos de gestión. En este punto, el trabajo estratégico con el plan pedagógico es forzoso.

El vínculo entre un tipo de liderazgo sostenible y un tipo liderazgo distribuido pareciera ser la forma más adecuada para enfrentar los desafíos dentro de la organización escolar. Por un lado, desde la mirada del liderazgo sostenible (Una dirección escolar para el cambio: del liderazgo transformacional al liderazgo distributivo. Revista electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación, Murillo, F. J., 2006) es vital asegurar la sostenibilidad del aprendizaje en el tiempo, afianzar una cultura de aprendizaje arraigada

en un liderazgo colaborativo y proponer esta orientación desde una mirada centrada en la justicia social. En este contexto, el desarrollo del capital humano para el fortalecimiento de aprendizajes efectivos es esencial. Por otro lado, la mirada del liderazgo distribuido apuesta por el compromiso gestor de todos los miembros de la comunidad escolar. La distribución de la confianza y del compromiso genera pertenencia: “Supone mucho más que una simple remodelación de tareas significa un cambio en la cultura, que entraña el compromiso y la implicación de todos los miembros de la comunidad escolar en la marcha, el funcionamiento y la gestión de la escuela.” (Una dirección escolar para el cambio: del liderazgo transformacional al liderazgo distributivo. Revista electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación, Murillo, F. J., 2006). El mejor indicador del liderazgo es el aprendizaje y éste es de carácter integral.

Gestión Educativa para el Aprendizaje:

El resultado educativo en el ámbito del desarrollo disciplinario involucra procesos de conceptualización y orientación del quehacer pedagógico. Por este motivo, es relevante mediar las intencionalidades didácticas con el fin de generar oportunidades reales de aprendizaje para todos y todas. En la escuela todos pueden y deben aprender. Lo dicho involucra resignificar el modelo desde el cual se está haciendo pedagogía. Un factor fundamental se relaciona con la reflexión sistemática y oportuna sobre el resultado. Es menester recordar que el dato va más allá del resultado del instrumento evaluativo, tiene que ver con el empujón que caracteriza el proceso pedagógico activado desde la escuela. En este contexto, es muy importante contextualizar, desde el PEI, la mirada que anima el proceso de enseñanza y aprendizaje. Todos los esfuerzos institucionales están orientados a generar aprendizajes significativos en cada una de las estudiantes.

Enseñanza basada en datos:

Un criterio expuesto reiteradamente en este proyecto se relaciona con la capacidad estratégica de visualizar y analizar el dato para construir una propuesta colaborativa de mejora. Se trata de movilizar aprendizajes según una mirada profunda que considere, de forma ineludible al aprendiente y sus trayectorias de aprendizaje: “La enseñanza efectiva no se trata de si enseñamos algo, sino que de que las alumnas aprendan (Las palancas del liderazgo escolar, Editorial Aptus, Paul Bambrick-Santoyo). Los datos conforman un potente campo para entender el proceso de enseñanza y aprendizaje y para generar oportunidades reales de mejora. Para ello debemos penetrar en el ciclo evaluativo con el fin de constatar qué están aprendiendo nuestras estudiantes.

La reflexión colaborativa sistemática sobre el resultado educativo es un buen pilar de inicio para detectar dificultades y posibilidades de crecimiento. Los datos nos permiten focalizar esfuerzos y definir una estrategia para atender cada situación de aprendizaje. El resultado, en este contexto, permite corporizar estratégicamente una realidad educativa. Está claro que no todos avanzan de la misma forma. Aún más no todos aprenden de la misma manera. El dato desde hace tiempo grafica esta realidad insoslayable. Ahora bien, se analiza periódicamente y se reflexiona sobre la práctica, pero es necesario avanzar un poco más: la reflexión requiere acción. La práctica pedagógica necesita responder a los contextos que enfrenta a diario. Desde esta mirada, la práctica es dinámica y está atenta al cambio intencionado. La enseñanza basada en datos “funciona como una palanca principal (...) impulsando el aprendizaje. (Las palancas del liderazgo escolar, Editorial Aptus, Paul Bambrick-Santoyo.

Respecto de lo indicado en relación con el dato es importante diversificar las fuentes que pudiesen nutrir la reflexión comunitaria. Los datos gubernamentales son tan importantes como aquéllos que pueda generar, genuina y válidamente, la escuela. De hecho, un porcentaje importante del esclarecimiento de la mejora subyace en el mismo establecimiento educativo. No obstante, la validez del dato

debe estar siempre en reflexión y crítica. La realidad escolar es dinámica y este estudio es un humilde intento por develar oportunidades de mejora.

Aprendizaje basado en Proyectos:

Cada día es más relevante que los aprendizajes respondan a problemas cotidianos. La realidad no está segmentada ni escabulle la problemática. Por el contrario, la vive. Por este motivo, es vital que la asignatura entregue herramientas conceptuales y metodológicas para enfrentar la vida. El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) definido como “una propuesta de enseñanza que se organiza en torno a un problema o necesidad que se puede resolver aplicando diferentes perspectivas y áreas del conocimiento. (Metodología de Aprendizaje basado en Proyectos. Editado por la Unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación. Fecha de Edición octubre 2019) podría ser una herramienta interesante la mejora pues fomenta la solución colaborativa sobre un problema real, anima la resolución cooperativa y auténtica incentivando el aprendizaje comunitario. Fórmula interesante para dar cuenta de un PEI que busca servir a la comunidad desde el trabajo articulado con el otro. El ABP potencia el trabajo en equipo y permite que se desarrolle la autonomía social. El aprendizaje pareciera tener un componente más colaborativo que un sustento centrado en el individuo aislado.

El ABP se plantea como un escenario viable para construir el PEI desde el diálogo democrático y el servicio desprendido hacia el otro. Además, en la interacción conversacional con el otro se generarían acoplamientos pedagógicos imprescindibles para que todos logren aprender. El aprendizaje y la evaluación colaborativa están en los fundamentos curriculares del PEI.

La indagación Colaborativa.

La evidencia respecto de la indagación colaborativa pareciera apuntar a que podemos mejorar articulando el trabajo pedagógico sobre un proceso reflexivo compartido. Tenemos que sentarnos y conversar. Si bien los tiempos y espacios son escasos, la realidad apremia. El aprendizaje en red, interna y externa marca un sugestivo punto de inicio para enfrentar los desafíos provenientes del dato. Esta mirada rebasa la lógica de la rendición de cuentas. Por el contrario, pretende identificar espacios de reflexión para “aprender con los otros” (Indagación colaborativa: Elementos teóricos y prácticos para su uso en redes educativas, Líderes Educativos, Mauricio Pino, Álvaro González y Luis Ahumada, 2018). El trabajo aislado, fragmentado y desconectado poco ha ayudado a reducir brechas. La indagación colaborativa nos impele a trabajar sobre un supuesto elemental: la necesidad humana de ocuparse con el otro. El conocimiento siempre es parcial e involucra un ejercicio interpretativo en alianza. Esta asociación estratégica enriquece la mirada, potencia el sentido de pertenencia, estimula el liderazgo y genera relaciones más positivas y sanas. La indagación colaborativa supone un trabajo colaborativo: El aprender colaborativamente “implica trabajar en conjunto para solucionar un problema o abordar una tarea, teniendo un objetivo común, y velando porque no solo la actuación individual, sino que la de todo el colectivo, se fortalezca (Trabajo Colaborativo y Desarrollo profesional docente en la escuela, Mineduc, 2019)

La escuela necesita equipos de investigación colaborativa para entenderse y proyectarse.

Marco Contextual

La Fundación Educacional “Colegio Nuestra Señora de Ayquina” fue fundada el 14 de marzo de 1955. El 29 de diciembre de 1955 fue publicado el decreto del Ministerio de Educación con el N° 14.323. Al año siguiente fue reconocido como “Cooperador de la función Docente del Estado” por decreto del 28 de septiembre de 1956 con el N° 10.484. Cuenta con una trayectoria de 64 años de vida educativa. El colegio, de carácter subvencionado, acoge en sus aulas a niñas y jóvenes de todas las clases sociales, beneficiando sobre todo a las familias de escasos recursos, de acuerdo con el Carisma Congregacional. En la modalidad de Educación Secundaria Católica, fue el primer Colegio de Calama. La Institución posee una larga trayectoria en la formación de mujeres en la sociedad calameña. Le anima la dignificación de la mujer para que lidere procesos de transformación en la sociedad desde la mirada Evangélica. Para ello, debe contar con herramientas espirituales, emocionales y cognitivas que le permitan mediar de forma efectiva los distintos procesos en los cuales le corresponda intervenir. Esta intervención es transformadora, constructiva y dialógica. El carisma institucional nace, precisamente, del trabajo denodado de las Hermanas Misioneras del Rosario en las selvas amazónicas peruanas. El trabajo se centra en la mujer vulnerable. Desde este sentido fundacional comienza el trabajo formativo dirigido a la mujer de la comuna.

El Colegio se encuentra ubicado en la comuna de Calama, sector urbano, Provincia del Loa, Región de Antofagasta. Es un colegio particular subvencionado, sustentado por el Carisma de las Hermanas Dominicanas del Rosario. El Colegio cumple una misión importante en la formación integral de la persona, tanto en lo humano como en lo cristiano. Se define como un Colegio de Iglesia, según la misión de la Orden de Predicadores y un lugar de encuentro de quienes persiguen testimoniar los valores cristianos en la educación contemporánea. La comunidad Educativa, integrada por alumnas, padres y madres de familia, asistentes de la educación, colaboradores externos y maestros se esfuerzan por hacer del Evangelio norma educativa, motivación interior y meta final. Lo distintivo, en cuanto

perteneciente a la Orden de Predicadores, es su enraizamiento en la compasión, la búsqueda de la verdad, el crecimiento en comunidad y el trabajo vocacional.

El establecimiento cuenta actualmente con una matrícula de 957 alumnas (Básica y Media) y una planta funcionara de 74 colaboradores. El equipo está conformado por cuarenta y tres profesionales docentes, una asistente social, dos psicopedagogos, una socióloga, una psicóloga, tres Hermanas Misioneras Dominicanas del Rosario, un informático, cuatro asistentes de aula y ocho auxiliares de aseo.

El colegio presenta un IVE de 66% en Básica y de 72% en Media según fuentes de JUNAEB 2020. Asimismo, cuenta con un promedio de 29,98 % de alumnos prioritarios, un 8 % de alumnas inmigrantes, un 27 % de alumnas con NEE y un 12 % de alumnas pertenecientes a los pueblos originarios. Todos los datos corresponden al período 2020. Dentro del espectro comunal, es un colegio particular subvencionado que cobra el menor copago de la zona (El cobro máximo en UF por concepto de mensualidad en Educación Básica es de 0.9044 y en Educación Media es de 1,2232.). Lo anterior ha llevado al establecimiento a explorar escenarios de sustentabilidad fuera del copago. En este contexto, el colegio firma el Convenio de Gratuidad para el año escolar 2021. Ha firmado recientemente el Convenio SEP y se apronta a implementar un plan de desarrollo que se sustente en la adscripción al PIE en vista a la creciente necesidad de atender a las niñas con NEE. La gratuidad aparece como una opción sostenible frente al pago menos recurrente de las mensualidades. En este escenario, la población objetiva que atiende el colegio no posee, en general, un capital económico que le permita solventar efectiva y sistemáticamente una colegiatura más aún en períodos de crisis sociales o inestabilidades económicas. El Proyecto Educativo se funda, precisamente, sobre una población vulnerable y busca proyectarse en el trabajo continuo con quien más lo necesita. La opción preferencial por quien más lo requiere está en la base del Proyecto Educativo Institucional.

Por lo expuesto, el colegio busca generar redes de apoyo con instituciones privadas y públicas que le permitan entregar un mejor servicio desde una óptica integral. Actualmente, la institución escolar acompaña a sus familias con programas como CESI, KIVA, SENDAS, JUNAEB, YO ELIJO MI PC, OPD, entre otras fuentes de apoyo.

El establecimiento cuenta con una sólida infraestructura y un plan actualizado respecto a la modernización y reposición de mobiliario escolar. Pretende, no obstante, potenciar sus laboratorios de Ciencias y Matemáticas para entregar un mejor servicio educativo en el desarrollo de las habilidades necesarias para construir una mejor ciudadanía.

La institución se plantea como visión la siguiente: “La red de instituciones educativas de MDR aspira a ofrecer una propuesta educativa evangelizadora para niños, niñas y jóvenes, cimentada en los valores del Evangelio y la Espiritualidad Dominicana, mediante una formación humanizante, integral, transformadora, liberadora e inclusiva que, dando respuesta a las necesidades de hoy, forme jóvenes líderes capaces de transformar la sociedad” (Proyecto Educativo Institucional, Agenda Chile, Hermanas Misioneras Dominicanas del Rosario, Actualización 2019)

La visión responde a la pregunta ¿qué queremos llegar a ser? De hecho, manifiesta el horizonte, el proyecto en el futuro. La necesidad de crear líderes capaces de transformar la sociedad impulsa a creer, efectivamente, que el mundo puede ser mejor y que la institución puede jugar un papel clave en el cambio social desde el Evangelio. Este cambio no es en abstracto, por el contrario, parte de lo contingente, desde el día a día. Desde esta perspectiva, la visión motiva a los miembros de la comunidad escolar. Asimismo, cabe destacar que la visión es conocida y ampliamente socializada. La visión, a la vez, aspira a generar un proceso permanente de humanización en un contexto global cada vez más cosificado, ansía

modificar los procesos alienadores desde una mirada cristiana, liberadora e inclusiva. Imagina cambiando amorosamente todo, con todos y todas.

La misión se concreta de la siguiente manera: Somos una red educativa de MDR que brinda una educación evangelizadora, integral y de calidad a estudiantes de diversos contextos, para que desarrollen su proyecto de vida y sean líderes transformadores de la sociedad (Proyecto Educativo Institucional, Agenda Chile, Hermanas Misioneras Dominicanas del Rosario, Actualización 2019). La misión habla más del presente y apunta a definir cuál es el “negocio” estratégico. Se habla de una red, de un conjunto integrado de comunidades que entregan una educación evangelizadora. El propósito comunitario distingue, se sabe cuál es la razón de ser, cuál es el quid estratégico: Se brinda educación evangelizadora, integral y de calidad a estudiantes diversos. Tal orientación es vital para establecer los objetivos y formular estrategias coherentes y eficaces en la solución de problemas. La misión manifiesta una filosofía educativa centrada en el desarrollo integral de la persona, constituye una declaración de dignificación para todos los seres humanos. En esencia se cree en el desarrollo de la persona desde sus proyectos auténticos de vida. La misión es el punto de partida, el fundamento de los propósitos y de las estrategias. Crea un vínculo emocional entre todos

los agentes de la comunidad escolar. La misión, en este contexto, es una declaración de actitudes (transformar, liderar, vivir, evangelizar) y de puntos de vistas (sistema de creencias provenientes desde el Evangelio) que impregnan la convivencia comunitaria. La misión es amplia, pero orientadora: Define lo que es el colegio, lo que aspira a ser, es lo suficientemente acotada y lo estratégicamente amplia para crecer de forma sustentable y creativa. Es clara y orientadora.

En este contexto, el equipo directivo se plantea como metas la cristalización de la visión y misión institucional. Los miembros del grupo de liderazgo poseen un perfil formativo amplio y sólido respecto a los procesos de gestión que deben liderar. Cuentan con estudios de postgrado en sus respectivas áreas de trabajo. El equipo directivo está constituido por siete miembros: El Rector, la Sostenedora, dos

Coordinadores pedagógicos, una Encargada de Convivencia Escolar, una Orientadora y una Encargada de Pastoral

Valores Institucionales:

La institución escolar busca enfatizar los siguientes valores en el desarrollo integral de cada estudiante.

- Respeto.
- Paz.
- Verdad.
- Justicia.
- Oración.
- Responsabilidad.
- Solidaridad.
- Perseverancia.
- Compasión.
- Predicación.
- Contemplación.
- Comunidad.

Los valores deben vivirse desde cada asignatura. No existe una desarticulación entre campo disciplinario, habilidad cognitiva y desarrollo valórico. El Proyecto Técnico curricular explicita la tridimensionalidad del Objetivo de Aprendizaje con el fin de dar corporalidad y alma al proceso educativo. La mirada curricular, en este campo de reflexión, se nutre desde la persona y su proyecto de vida, desde el rol transformador de la estudiante en sociedad y desde el desarrollo de los talentos de cada ser humano para ser un aporte constructivo al trabajo colaborativo.

La vivencia del valor establece una necesidad al proceso de planificación curricular y una obligación a la configuración de las relaciones de convivencia dentro de la escuela.

En el desarrollo integral de la alumna destacan las siguientes dimensiones y valores.

Dimensiones	Valores
DOCTRINALES	<ul style="list-style-type: none"> • Ser discípulos de Jesucristo. • Opción preferencial por los pobres. • Ser trascendentes.
EPISTEMOLOGICOS	<ul style="list-style-type: none"> • Ser reflexivo y crítico. • Ser que aprende con y de los otros. • Ser que integra ciencia y fe.
FILOSOFICOS	<ul style="list-style-type: none"> • Valora la dignidad y libertad de la persona. • Constructor y transformador de la historia. • Vida cimentada en la ética y moral cristiana.
PSICOLOGICOS	<ul style="list-style-type: none"> • Ser que integra armónicamente todas las dimensiones de la persona. • Ser resiliente. • Ser autónomo.
SOCIOLOGICOS	<ul style="list-style-type: none"> • Constructos de la democracia. • Valora la interculturalidad. • Practica la inclusión.

(Fuente: Proyecto Educativo Institucional Fundación Educacional colegio Nuestra Señora de Ayquina)

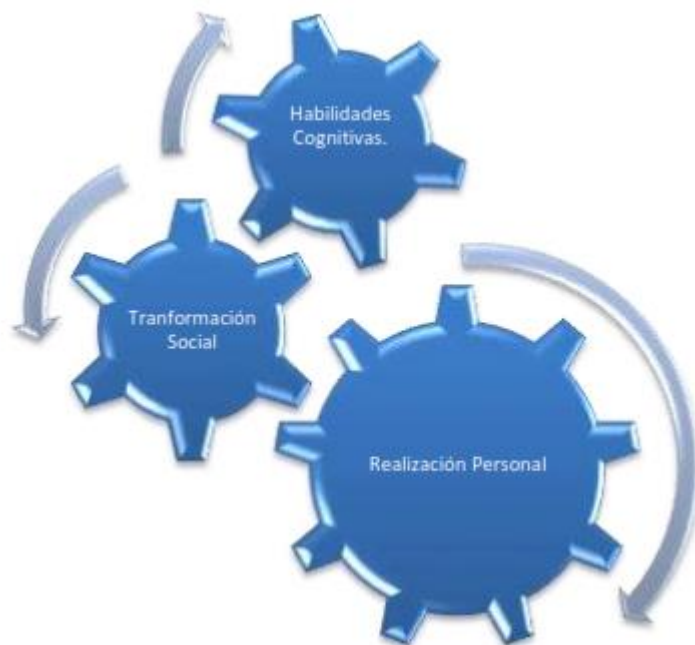
Los valores permiten dar forma concreta al PEI.

Enfoques curriculares.

El proyecto curricular institucional es humanista, se articula sobre el desarrollo integral de la persona y de la realización auténtica de su proyecto de vida. El enfoque curricular busca, a través del proceso pedagógico, la realización personal. Asimismo, anima el enfoque curricular institucional la búsqueda de la transformación de la sociedad. El plan pedagógico se levanta sobre una estudiante concebida como un agente importante del cambio social. En este contexto, el enfoque organizacional persigue, para concretizar, los supuestos mencionados, el desarrollo de procesos intelectuales que le permitan aprender efectivamente para la vida.

Articulación de los enfoques curriculares institucionales:

Diagrama: Articulación de Enfoques Curriculares según el PEI.



La convivencia de estas miradas basales prioriza un modelamiento pedagógico centrado en el crecimiento de la persona más allá del desarrollo académico. Por lo tanto, el acercamiento al proceso de mejora debiese sostenerse sobre un perfil multidimensional del estudiante. La convivencia escolar es vital en este desarrollo integral. Desde la mirada expuesta, el resultado educativo debiese articular desafíos de mejora tanto en las asignaturas basales como en la situación socioemocional vivida en el aula y en el colegio.

Característica del proyecto Técnico Pedagógico.

El proyecto técnico curricular busca concretar los fundamentos del PEI. Busca humanizar un proceso educativo que ha estado concentrado en el desarrollo enciclopédico del currículo. Lo anterior ha impactado en el desarrollo de habilidades claves para el desarrollo integral de las estudiantes. Por lo menos, es lo que arroja el resultado educativo. En relación con la organización curricular el proyecto está bien organizado. Existe una visión anual, una visión semestral y una visión mensual respecto de la distribución de los Objetivos de Aprendizaje. La cobertura curricular es un factor permanente en el monitoreo directivo. En este contexto, sobresale la

formalización del acompañamiento técnico hacia el docente que busca mediar dificultades dentro de aula. El proceso evaluativo está bien calendarizado. A la vez, existe un plan formativo docente que busca mediar los vacíos pedagógicos respecto a las exigencias de las nuevas orientaciones técnico-jurídicas. No obstante, existe ambigüedad respecto a las metas planteadas en términos institucionales. De hecho, no existe horizontes cuantificables que permitan sopesar la mejora en términos cuantitativos. En este mismo tenor se percibe la necesidad de reflexionar sistemáticamente sobre el resultado educativo desde una mirada integral.

La organización curricular establece momentos formales para el trabajo por Coordinación de Asignatura, pero no se perciben una línea funcional de trabajo orientado a la mejora de los aprendizajes en el aula. Al respecto, el instrumento evaluativo pareciera responder más a la dimensión del contenido del Objetivo de Aprendizaje que a la actitud y a la habilidad cognitiva involucradas en él. Un desafío importante respecto de esta esfera es la activación intencionada de la tridimensionalidad del Objetivo de Aprendizaje. Tal proposición no sólo se adecua a los marcos curriculares vigentes, sino que se alinea con los fundamentos del Proyecto Educativo Institucional.

Probablemente un factor que incida en la mejora se relacione con la formalización del trabajo de la Coordinación respectiva en dos áreas: Por un lado, respecto a la articulación estratégica de la coordinación con el PEI y el PME y, por otro, respecto del análisis sistemático del resultado en la parcela disciplinaria respectiva y le peso estratégico del ambiente de aula.

Caracterización Operativa de la Institución Escolar.

Nombre del establecimiento	Fundación Educacional “Colegio Nuestra Señora de Aquina”: CGA.		
RBD – DV	254 - 2		
Fecha de reconocimiento oficial	Marzo 1956		
Dirección	Eleuterio Ramírez 2188		
Comuna	Calama		
Teléfono	55 2 341044		
Página WEB	www.cgacalama.cl		
Nombre del Director	Johnny Ascencio Arce		
Años en el cargo	3		
Dependencia Administrativa	Particular Subvencionado		
Fundación	Sí		
Gratuidad	Sí desde 2021		
Tipo de establecimiento	Urbano		
Niveles educativos	Básica y Media (Científico – Humanística)		
GSE	1º - 4º básico: Medio Alto. 5º - 8º básico: Medio. 1º - 4º medio: Medio.		
	Años	Básica	Media
IVE 2018	50		47
IVE 2019	74		74
IVE 2020	66		72

(Fuente IVE: www.junaeb.cl)

El colegio, este trienio, ha incrementado el trabajo con población vulnerable de acuerdo con el IVE 2018, 2019, 2020. Probablemente, la didáctica institucional requiera sopesar analíticamente este factor para la mejora educativa. El sistema de admisión escolar es un importante factor al momento de proyectar población estudiantil. De hecho, dentro de los primeros criterios de asignación está el porcentaje de alumnos prioritarios. (www.admisionescolar.cl)

La evolución del IVE es un buen indicador para la reflexión organizacional y pedagógica.

No para justificar bajas o alzas en los resultados educativos sino para generar estrategias comunitarias para la mejora continua desde el contexto genuino que determinan las condiciones de aprendizaje. El plan pedagógico debiese incorporar

esta reflexión en la organización de los Objetivos de Aprendizaje y en la implementación de la propuesta didáctica.

Tabla 1: Evolución de la matrícula.

Años	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
Matricula	1036	1032	1061	1047	1005	999	957
Retiros	33	43	69	50	58	44	0
Diferencia	1003	989	992	997	947	955	957

(Fuente: www.cgacalama.cl)

Un dato, también, relevante es la evolución de la matrícula. Si bien es voluble se aprecia un descenso en el número de familias que optan por el proyecto educativo. Pueden existir muchos factores, pero lo importante es ver qué situación gatilla el retiro. En la mesa de análisis e interpretación de datos aparecerán con toda probabilidad algunos factores recurrentes en el contexto según estudios internos del establecimiento: el carácter monogénico del establecimiento, la población flotante de la comuna, características de la convivencia escolar, resultados educativos, comodidad familiar, entre otros. La reflexión sobre estos elementos debe incorporar a todos los agentes que componen la comunidad escolar. El diálogo abierto y respetuoso es primordial para emprender la tarea de vitalización y optimización del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Tabla 2: Promedio de alumnas por curso:

	Nº de cursos	Marzo 2020	Promedio de estudiantes por curso CGA
Matricula	28	960	34
Básica	20	736	36
Media	8	221	27

Un factor interesante de reflexión es el asociado al promedio de alumnas por curso. Los promedios nacionales tienden a coincidir con realidad institucional. Este dato podría eventualmente traducirse en una personalización más eficiente del proceso de enseñanza y aprendizaje. Es necesario evaluar la estrategia de aprendizaje desde los datos recopilados.

Tabla 3: Configuración General de la matrícula.

Año escolar 2020	SEP	PIE	PCT. de alumnas prioritarias 2019	PCT. de alumnas preferentes	PCT. de alumnas extranjeras	PCT. de alumnas de pueblos originario	PCT. de alumnas con NEE
CGA	Si	No	27,47%	28,6%	8%	12%	27%

(Fuente: www.cgacalama.cl)

La configuración de la matrícula pareciera diversificarse de forma gradual. Lo anterior involucra activar esfuerzos pedagógicos en diferentes áreas de la actual realidad comunitaria. La incorporación de recursos ha constituido un desafío para generar mayores y mejores oportunidades de aprendizaje. La firma del Convenio SEP se llevó a cabo un año atrás y se está coordinando la inserción del establecimiento al PIE. Desde los fundamentos del Proyecto Educativo Institucional se busca atender a la población más vulnerable de la comuna y estos convenios apoyan estos esfuerzos.

Tabla 4: Caracterización según GSE.

Año escolar 2020	SIMCE	GSE	Escolaridad promedio apoderados	Ingreso promedio hogar	IVE
Fundación educacional "Colegio Nuestra Señora de Ayquina. (Informe de resultados educativos, agencia de calidad, 2019)	4	Medio alto	13 y 15 años de escolaridad del padre. 14 y 15 años de escolaridad de la madre.	760.001 – 1.470.000	66 (6% y 71%)
	6	Medio	11 y 12 años de escolaridad del padre. 12 y 13 años de escolaridad de la madre.	455.001 – 760.000	Entre el 71,01 y el 85% 72%
	8	Medio	11 y 12 años de escolaridad del padre. 12 y 13 años de escolaridad de la madre.	455.001 – 760.000	Entre el 71,01 y el 85% 72%

	11	Medio	11 y 12 años de escolaridad del padre. 12 y 13 años de escolaridad de la madre.	455.001 – 760.000	Entre el 71,01 y el 85% 72%
--	----	-------	--	----------------------	-----------------------------------

(Fuente: www.agenciaeducacion.cl)

Respecto de la evolución del IVE y los rangos de ingresos familiares se percibe una tendencia a ingresar comunitariamente a un rango socioeconómico Medio, según las clasificaciones entregadas por la Agencia de Calidad. Posiblemente, el estudio de la realidad porcentual requiera el esclarecimiento del GSE institucional para determinar necesidades de apoyo. Medio o Medio Alto es un tema que exige mayor análisis. El colegio arrastra un 30 % de familias que no pagan la mensualidad en el contexto que ésta es la menor en el panorama comunal de colegio particulares subvencionados con FICOM. La realidad educativa ha variado, en el contexto del GSE, lo que requiere un profundo proceso de reflexión para evaluar si la institución escolar está respondiendo a las demandas crecientes de los nuevas realidades y contextos.

Tabla 5: Configuración de la planta de funcionarios:

	Categoría	Cantidad
PERSONAL	Docentes directivos + técnicos.	8
	Docentes de aula	35
	Asist. De la educ. profesionales	9
	Asist. De la educ. no profesionales	22
	TOTAL DEL PERSONAL	74

(Fuente: www.cgaclama.cl)

La planta funcionaria es relativamente nueva. En el transcurso de los últimos cinco años han existido cambios profundos de la dotación docente. Éste podría ser un factor relevante al instante de visualizar oportunidades de mejora desde la proposición de estabilizar el personal por un período de gestión. Al respecto, es relevante evaluar el impacto del trabajo pedagógico.

Claro está que la realidad educativa está en un proceso de transformación y hay que estar dispuestos a visualizar escenas de mejora. El creciente índice de vulnerabilidad y el aumento porcentual de alumnos prioritarios y la existencia, cada vez mayor, de alumnos inmigrantes obliga, por lo menos, a ajustar el trabajo didáctico, a diversificar las estrategias de aprendizaje y a enriquecer los procesos evaluativos con el fin de recoger evidencias saludables que permitan orientar los procesos educativos de la organización escolar. La mirada desde el PEI es inclusiva y, en este campo de expresión, debiese generarse un trabajo específico.

Se une a lo dicho, las problemáticas ligadas a crisis sociales y sanitarias que de alguna forma están impactando la configuración de la cultura escolar. Tema interesante para abordar en un futuro no muy lejano. Por tales condicionantes, es relevante diversificar la planta funcionaria en vínculo directo con el diagnóstico. No se trata de contratar para llenar una plaza. Es fundamental contratar al personal que va a impactar efectivamente el desarrollo de aprendizajes integrales en el actual contexto de desarrollo. La comuna de Calama posee un mercado laboral muy limitado. La Segunda Región de Antofagasta carece del personal docente suficiente para atender la sala de clases. En el estudio “Análisis y proyección de la dotación docente en Chile” (Análisis y proyección de la dotación docente en Chile, Estudio Elige Educar, 2019) se proyecta un déficit docente para la región cercano al 36%, una de las mayores a nivel nacional. En este plano de acción, es importante generar un plan institucional para la atracción del buen docente. Es relevante hacer un esfuerzo importante para atraer al personal adecuado con las capacidades necesarias que requiere la población escolar. La adhesión del colegio al marco PIE requerirá, eventualmente, la contratación de nuevo personal lo que necesitará de un plan de acompañamiento pertinente. La necesidad de elaborar un protocolo de inducción, retroalimentación y monitoreo es evidente.

Tabla 6: Clasificación del desempeño: SNED.

CLASIFICACIÓN AGENCIA DE LA CALIDAD				
2015 (marcha blanca)	2016 (marcha blanca)	2017 (marcha blanca EM)	2018 (con régimen EB y EM)	2019 (con régimen Eb y EM)
ALTO	MEDIO	MEDIO	MEDIO	MEDIO

(Fuente: www.agenciaeducacion.cl)

El desempeño organizacional tiende a la baja respecto a un comienzo que lo clasifica en un nivel Alto. Luego de esta asignación, el colegio ha permanecido en un nivel Medio. El proceso de mejora continua propiciado por el establecimiento busca ascender de nivel. Al respecto, habría que leer los datos para brindar oportunidades reales de desarrollo. En este contexto, es fundamental esclarecer, de forma realista e intencionada, hacia dónde se quiere avanzar. Esta premisa requiere expresarse en metas medibles y cuantificables.

Tabla 7: Clasificación de desempleo en el contexto de colegios particulares subvencionados de carácter confesional con FICOM de la comuna de Calama, educación básica.

SNED CALAMA	BÁSICA	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
JUAN PABLO		Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio
SAN NICOLAS		Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio
PADRE HURTADO		Medio	Alto	Alto	Medio	Alto	Alto	Alto
INSTITUTO LEZAETA		Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio
CGA		Alto	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio
ADVENTISTA		Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Alto	Alto

(Fuente: www.agenciaeducacion.cl)

La tendencia comunal en Básica tiende a ser similar en el contexto de los Particulares Subvencionados con FICOM de carácter confesional. No obstante, hay algunas comunidades educativas que alcanzan la máxima clasificación. Al respecto, sería interesante cotejar las prácticas efectivas de los establecimientos con buen desempeño para generar un plan de mejora.

Tabla 8: Clasificación de desempleo en el contexto de colegios particulares subvencionados de carácter confesional con FICOM de la comuna de Calama, educación media.

SNED CALAMA	BÁSICA	2016	2017	2018	2019
JUAN PABLO		Medio	Medio	Medio	Medio
SAN NICOLAS		Medio	Medio	Medio	Medio
PADRE HURTADO		Alto	Alto	Alto	Alto
INSTITUTO LEZAETA		Medio	Medio	Medio	Medio
CGA		Alto	Medio	Medio	Medio
ADVENTISTA		Medio	Medio	Medio	Medio

(Fuente: www.agenciaeducacion.cl)

El trabajo en red y el intercambio de experiencias efectivas de aprendizaje podrían conformar un buen pilar para enriquecer las prácticas pedagógicas desde la misma cultura escolar. El planteamiento metodológico sugiere la posibilidad de explorar en conexión con los otros distintos escenarios para emprender la mejora.

Tabla 9: Datos de eficiencia interna:

Años	2014		2015		2016		2017		2018		2019		2020
Matricula	1036		1032		1061		1047		1005		999		957
Retiros	33	3,1	43	4,1	69	6,5	50	4,7	58	5,7	44	4,4	0
Diferencia	1003		989		992		997		947		955		957
Repitencia	25	2,4	8	0,7	14	1,3	15	1,4	7	0,6	3	0,29	
PCT. de aprobación	97,8	97,5	98,1	99,1	97,8	98,5	98,2	98,4	98,4	99,2	95,2	99,6	

(Fuente: www.cgacalama.cl)

El dato de la matrícula, expuesto con anterioridad, se asocia con otros aspectos significativos que pueden enriquecer la lectura. La tasa histórica de retiro alcanza al 4,75 % aproximado. Cifra atractiva al momento de sondear motivaciones de salida del establecimiento. Lo dicho se complementa con los niveles de repitencia que están cercanos al promedio del 1,115%. La repitencia ha disminuido considerablemente y los porcentajes de aprobación están cerca del 96% lo que contrasta con la baja de los resultados SIMCE. El dato exige un protocolo interpretativo que involucre la visión de todos los agentes de la comunidad escolar.

**Resultados educativos:
El SNED.**

El valor estratégico de la mejora institucional debiese considerar los datos provenientes de los marcos jurídicos gubernamentales vigentes. En este marco de análisis, el SNED reporta escenarios plausibles para la reflexión pedagógica y el cambio estratégico del diseño pedagógico institucional. La Categoría de Desempeño es el resultado de una evaluación integral que busca evaluar al establecimiento en base a su desempeño mediante un conjunto de indicadores de calidad. En este contexto, el SNED busca la mejora continua de los establecimientos.

Respecto del índice de resultados, el SNED fracciona un 67% en el marco de la distribución por niveles de aprendizaje (Comprensión Lectora, Matemática, etc.) y un 33% referido a los Otros Indicadores de Desempeño (• Autoestima académica y motivación escolar • Clima de convivencia escolar • Participación y formación ciudadana • Hábitos de vida saludable • Asistencia escolar • Retención escolar • Equidad de género en aprendizajes • Puntaje Simce y • Progreso Simce. (Informe de Resultados Educativos, Categoría de Desempeño, Agencia de Calidad, 2019).

La distribución de estos valores incide en la determinación del desempeño del establecimiento escolar. Ahora bien, constituye mérito el movilizar las diversas situaciones de aprendizaje a una escala de mejor desempeño. Actualmente, la Fundación educacional “Colegio Nuestra Señora de Ayquina” (CGA) está clasificada en un Nivel Medio de desempeño. Esta categorización involucra un desafío organizacional y un desafío pedagógico. La tarea es lograr que las niñas del establecimiento escolar aprendan para la vida y para los requerimientos evaluativos que los organismos educacionales formales presenten en su trayectoria.

Resultados de indicadores de desarrollo personal y social.

Tabla 10: Resultados nacionales, regionales e institucionales respecto de los otros indicadores de desempeño:

Contexto		Niveles
----------	--	---------

	Indicadores de desempeño	Cuarto 2018	Sexto 2018	Octavo 2019	IIº Medio 2018
Nacional	Autoestima académica y motivación escolar	74	747	74	74
Regional		74	75		75
CGA		77	74	73	77
Nacional	Clima de convivencia escolar	75	75	75	75
Regional		75	75		75
CGA		77	71	79	77
Nacional	Participación y formación ciudadana	78	77	77	77
Regional		78	78		77
CGA		83	72	74	79
Nacional	Hábitos de vida saludable	70	70	70	70
Regional		70	70		69
CGA		75	70	64	71

(Fuente: Agencia de Educación)

Respecto a los datos del año escolar 2018 Y 2019, según fuentes SIMCE de la Agencia de Calidad, la tendencia regional está cercana a la Nacional. El rendimiento regional está igual o levemente sobre la media país. El desempeño institucional tiende a estar sobre los promedios regionales y nacionales en 4 Básico y 2 Medio y bajo estos mismos promedios en 6 y 8 Básico.

En vínculo con los datos de la última medición realizada en el 2019 es relevante considerar los siguientes antecedentes pues tienden a mantener la baja en aspectos esenciales parientes con los indicadores cualitativos de desempeño y con los ejes basales del proyecto técnico curricular institucional.

Tabla 11: Resultados según dimensiones del indicador de autoestima académica y motivación escolar, 8º año básico 2019.

Indicador	Dimensiones	Resultados CGA	Resultados nacional
Autoestima académica y motivación nacional	Autopercepción y motivación académica	96%	92,3%
	Motivación escolar	76%	77,9%

(Fuente: www.agenciaeducacion.cl)

El indicador precedente manifiesta, en general, una correlación positiva respecto de su referente nacional. Probablemente, la Motivación Escolar podría constituir un factor relevante para la mejora integral del proceso escolar.

Tabla 12: Resultados según dimensiones del indicador de clima de convivencia escolar, 8º año básico 2019.

Indicador	Dimensiones	Resultados CGA	Resultados nacional
Clima de convivencia escolar	Ambiente de respeto	62%	65,6%
	Ambiente organizado	49%	71,2%
	Ambiente seguro	80%	82,5%

(Fuente: www.agenciaeducacion.cl)

Respecto del indicador de Clima de Convivencia Escolar causa especial interés la diferencia sustantiva entre el rendimiento institucional con el referente nacional en la dimensión de Ambiente Organizado. Es relevante indicar que todas las dimensiones están bajo sus referidos nacionales. El foco, probablemente, adquiere mayor sentido cuando se describe el indicador. Según los informes de la Agencia, el indicador hace referencia al conocimiento de las normas y las sanciones, a la predisposición favorable al cumplimiento y respeto de las normas, a la percepción del conflicto como una oportunidad para desarrollar habilidades socioemocionales en los estudiantes y prevenir la violencia y el acoso escolar y al

establecimiento de relaciones de buen trato con manifestaciones de respeto, afecto y cuidado por el entorno.

Es digno destinar esfuerzos a la comprensión y mediación de indicador.

Tabla 13: Resultados según dimensiones del indicador de participación y formación ciudadana, 8º año básico 2019.

Indicador	Dimensiones	Resultados CGA	Resultados nacional
Participación y formación ciudadana	Sentido de pertenencia	64%	82,8%
	Participación	33%	49,2%
	Vida democrática	95%	92,6%

(Fuente: www.agenciaeducacion.cl)

Respecto de la tabla precedente, es relevante constatar, por un lado, la expresión positiva del resultado en Vida Democrática, pero, por otro lado, es inquietante la relación negativa con respecto a los referentes nacionales en las dimensiones de Sentido de Pertenencia y Participación. Otro escenario importante de trabajo.

Tabla 14: Resultado según dimensiones del indicador de hábitos de vida saludable, 8º año básico 2019.

Indicador	Dimensiones	Resultados CGA	Resultados nacional
Hábitos de vida saludable	Hábitos de autocuidado	69%	87,6%
	Hábitos alimenticios	98%	91,5%
	Hábitos de vida activa	78%	87,6%

(Fuente: www.agenciaeducacion.cl)

El indicador manifiesta alza respecto de los Hábitos Alimenticios y baja en relación con Hábitos de Vida Afectiva y Hábitos de Autocuidado. La diferencia de este último indicador en referencia con el resultado nacional es acentuada.

La presentación en la siguiente tabla permitirá distinguir tendencias y énfasis en relación con los referentes nacionales para sugerir eventuales ámbitos de acción.

Tabla 15: Nivel de desarrollo de las dimensiones según referentes nacionales.

Dimensiones destacadas	Dimensiones equidistantes	Dimensiones descendidas
Vida democrática Hábitos alimenticios	Motivación escolar Autopercepción Ambiente de respeto Ambiente seguro Hábitos de vida afectiva	Ambiente organizado Sentido de pertenencia Participación Hábitos de autocuidado

Las dimensiones descendidas llaman, por lo menos, a visualizar oportunidades de crecimiento en el marco de la implementación efectiva del PEI y la movilización integral de los resultados educativos.

Tabla 16: Evolución del rendimiento en los indicadores de desempeño: 4º año básico.

4º básico				
Año	Autoestima académica y motivación escolar	Clima de convivencia escolar	Participación y formación ciudadana	Hábitos de vida saludable
2014	77	79	82	74
2015	77	82	83	75
2016	76	74	78	71
2017	74	77	77	73
2018	77	77	83	75

(Fuente: www.agenciaeducacion.cl)

En Cuarto Año Básico, los promedios manifiestan cierta estabilidad con especial cuidado a la tendencia al descenso en los indicadores relacionados con Clima de Convivencia. Sobresalen Participación Ciudadana y Hábitos de vida saludable.

Tabla 17: Evolución del rendimiento en los indicadores de desempeño: 8º año básico.

8º básico				
Año	Autoestima académica y motivación escolar	Clima de convivencia escolar	Participación y formación ciudadana	Hábitos de vida saludable
2015	79	80	80	71
2017	74	75	77	68
2019	73	73	74	64

(Fuente: www.agenciaeducacion.cl)

En Octavo Básico, se observa una caída integral de todos los indicadores vinculados a la gestión socioemocional del establecimiento escolar. Si bien los márgenes son estrechos en términos de las diferencias se percibe un descenso, más o menos continuo, desde el 2014 al 2019. Recordemos que los Otros Indicadores de Desempeño aluden a temas de Convivencia, percepción del clima socio afectivo que envuelve el trabajo en el aula y niveles de satisfacción de la familia frente al colegio.

Tabla 18: evolución del rendimiento en los otros indicadores de desempeño: IIº año medio.

IIº medio				
Año	Autoestima académica y motivación escolar	Clima de convivencia escolar	Participación y formación ciudadana	Hábitos de vida saludable
2014	79	82	87	72
2015	81	85	90	73
2016	75	80	83	70
2017	78	77	80	72
2018	77	77	79	71

(Fuente: www.agenciaeducacion.cl)

En Segundo Año Medio, se percibe una tendencia homogénea a la baja. Nuevamente el desafío es atender los procesos socio afectivos que se entrecruzan con la cifra.

Resultados de aprendizaje SIMCE

Resultados respecto a evaluaciones de aprendizaje lectura: periodo 2016 - 2017 – 2018.

Tabla 19: Resultados educativos lectura 4º año básico.

Cuarto año básico	Periodo		
	2016	2017	2018
Lectura Nacional	267	269	271
Lectura Regional	267	273	273
Lectura nacional GSE medio alto	267	285	286
Lectura regional GSE medio alto	283	286	288
Lectura nacional según hombres	283	264	267
Lectura regional según hombres	262	269	268
Lectura nacional según mujeres	272	274	275
Lectura regional según mujeres	272	276	277
Lectura establecimiento CGA	277	276	281

(Fuente: www.agenciaeducacion.cl)

La mirada analítica expone una tendencia del establecimiento sobre los promedios nacionales y regionales, pero bajo los promedios nacionales y regionales del mismo GSE. Interesante es el desempeño cuando se coteja con los promedios del mismo género en los ámbitos regional y nacional. Supera estos promedios.

Tabla 20: Resultados educativos lectura 6º año básico:

Sexto año básico	Periodo		
	2015 (MA)	2016 (MA)	2018 (MA)
Lectura Nacional	247	249	250
Lectura Regional	247	248	248
Lectura nacional GSE medio alto	265	265	265
Lectura regional GSE medio alto	263	263	267
Lectura nacional según hombres	241	243	244
Lectura regional según hombres	240	243	243
Lectura nacional según mujeres	253	255	255
Lectura regional según mujeres	253	254	253
Lectura establecimiento CGA	280	268	252

(Fuente: www.agenciaeducacion.cl)

Respecto del Sexto Año Básico en Lectura, el establecimiento supera, en general, el rendimiento regional y nacional. Respecto de su GSE el 2015 y 2016 estuvo sobre su GSE. Sin embargo, el 2018 cae de forma abrupta mientras el promedio de su GSE similar tienden a mantenerse o subir en el ámbito nacional y regional respectivamente.

Tabla 21: Resultados educativos lectura 8º año básico:

Octavo año básico	Periodo		
	2015 (MA)	2016 (MA)	2018 (MA)
Lectura Nacional	243	244	241
Lectura Regional	241	244	
Lectura nacional GSE medio alto	262	260	242
Lectura regional GSE medio alto	259	262	
Lectura nacional según hombres	237	238	234
Lectura regional según hombres	238	240	
Lectura nacional según mujeres	250	251	248
Lectura regional según mujeres	246	249	
Lectura establecimiento CGA	284	276	239

(Fuente: www.agenciaeducacion.cl)

Respecto del Octavo Año Básico en Lectura, el establecimiento supera, en general, el rendimiento regional y nacional en los años 2015 y 2017. Respecto de su GSE el 2015 y 2017 estuvo sobre su GSE, nacional y regional. Sin embargo, el 2019 respecto de su trayectoria cae de forma abrupta, mientras el promedio de su GSE similar tiende a mantenerse en el ámbito nacional. Es relevante indicar que durante los años 2015 y 2017 los Octavos Años Básicos tenían una clasificación GSE de Medio Alto. En el 2019 aparece clasificado como GSE Medio.

Tabla 22: Resultados educativos lectura IIº año medio.

Segundo año medio	Periodo		
	2016	2017	2018
Lectura Nacional	247	252	249
Lectura Regional	246	253	248
Lectura nacional GSE medio alto	259	263	259
Lectura regional GSE medio alto	251	253	257
Lectura nacional según hombres	239	243	241
Lectura regional según hombres	239	245	241

Lectura nacional según mujeres	255	260	256
Lectura regional según mujeres	253	261	255
Lectura establecimiento CGA	278	288	259

(Fuente: www.agenciaeducacion.cl)

En lectura, los Segundo Años Medios superan la media nacional y regional en todos los casos. En el 2017 y en el 2018, el establecimiento está sobre el GSE Medio tanto a nivel nacional y regional. Está, asimismo, sobre los promedios de su respectivo género. No obstante, se observa una caída en el 2018 que lo deja igualado al GSE Medio Nacional.

Resultados respecto a evaluaciones de aprendizaje matemática: periodo 2016 – 2017 – 2018.

Tabla 23: Resultados educativos matemática 4º año básico.

Cuarto año básico	Periodo		
	2016	2017	2018
Lectura Nacional	262	261	260
Lectura Regional	261	262	260
Lectura nacional GSE medio alto	278	277	274
Lectura regional GSE medio alto	273	272	270
Lectura nacional según hombres	262	259	258
Lectura regional según hombres	263	262	262
Lectura nacional según mujeres	259	259	258
Lectura regional según mujeres	263	265	263
Lectura establecimiento CGA	251	249	236

(Fuente: www.agenciaeducacion.cl)

Claramente atendible es la realidad de Matemática en Cuarto Año Básico. Los promedios del Establecimiento CGA están por debajo de la media Nacional y Regional. Asimismo, están muy distanciadas de su GSE Medio Alto y desde su promedio genérico en términos regionales y nacionales. Urge mediación desde los procesos de gestión pedagógica.

Tabla 24: Resultados educativos matemática 6º año básico.

Sexto año básico	Periodo		
	2015 (MA)	2016 (MA)	2018 (MA)
Lectura Nacional	252	252	251
Lectura Regional	244	247	246
Lectura nacional GSE medio alto			
Lectura regional GSE medio alto	264	266	269
Lectura nacional según hombres	251	250	250
Lectura regional según hombres	252	253	252
Lectura nacional según mujeres	243	246	244
Lectura regional según mujeres	242	249	248
Lectura establecimiento CGA	278	268	231

(Fuente: www.agenciaeducacion.cl)

El rendimiento en Sexto Año Básico supera por dos años consecutivos (2015-2016) los promedios nacionales, regionales, los promedios relacionados con el género y del GSE respectivo. Empero baja notoriamente el 2018. Esta baja es integral.

Tabla 25: Resultados educativos matemática 8º año básico.

Octavo año básico	Periodo		
	2015 (MA)	2017 (MA)	2019 (MA)
Lectura Nacional	263	260	263
Lectura Regional	256	253	
Lectura nacional GSE medio alto	289	282	263
Lectura regional GSE medio alto	280	275	
Lectura nacional según hombres	260	258	260
Lectura regional según hombres	266	261	265
Lectura nacional según mujeres	251	250	
Lectura regional según mujeres	260	257	
Lectura establecimiento CGA	290	275	237

(Fuente: www.agenciaeducacion.cl)

El rendimiento en Octavo Año Básico supera por dos años consecutivos (2015-2017) los promedios nacionales, regionales, los promedio relacionados con el género y del GSE respectivo. Empero baja notoriamente el 2019. Esta baja es integral. El año escolar 2019 marca un desafío en términos interpretativos para este nivel de aprendizaje.

Tabla 26: Resultados educativos matemática IIº año medio.

Segundo año medio	Periodo		
	2016	2017	2018
Lectura Nacional	266	266	264
Lectura Regional	259	261	257
Lectura nacional GSE medio alto	283	283	281
Lectura regional GSE medio alto	265	262	267
Lectura nacional según hombres	264	265	262
Lectura regional según hombres	267	267	266
Lectura nacional según mujeres	256	259	253
Lectura regional según mujeres	262	262	260
Lectura establecimiento CGA	276	289	264

(Fuente: www.agenciaeducacion.cl)

El resultado regional ha estado estos tres años bajo el Nacional. El establecimiento CGA supera el 2016 y 2017 los resultados de los referentes nacionales, regionales, genéricos y GSE regional respectivo. No obstante, no supera el GSE Nacional en el 2016. Decae levemente el 2018 respecto de su GSE Regional.

Tabla 27: Resultado de aprendizaje 2014 – 2018: Porcentaje de logro por área de estudio: 4º año básico.

4º básico								
Año	Puntaje asignaturas		% niveles de logro lenguaje			% niveles de logro de matemática		
	Leng.	Mat.	Adec.	Elem.	Insuf.	Adec.	Elem.	Insuf.
2014	283	264	49,3	30,7	20	20	46,7	33,3
2015	275	260	40	38,7	21,3	17,3	48	34,7
2016	277	251	44,3	37,1	18,6	12,7	45,1	42,3
2017	276	249	50,5	30,1	19,4	9,6	48,1	42,3
2018	281	236	50	30,9	19,1	5,3	34	60,6

(Fuente: www.agenciaeducacion.cl)

En relación directa con los resultados SIMCE, desde el 2014 a la fecha detectamos cierta tendencia al equilibrio en el promedio de Lenguaje y una caída paulatina en Matemática.

Las estudiantes ubicadas en un nivel de logro insatisfactorio superan el 19,2% en Lenguaje y el 42% en Matemática. Estos últimos porcentajes deberían vincularse estratégicamente con el PEI que sostiene la atención intencionada sobre las poblaciones más frágiles de la comunidad escolar.

Tabla 28: Resultado de aprendizaje 2014 – 2018: Porcentaje de logro por área de estudio: 6º año básico.

6º básico								
Año	Puntaje asignaturas		% niveles de logro lenguaje			% niveles de logro de matemática		
	Leng.	Mat.	Adec.	Elem.	Insuf.	Adec.	Elem.	Insuf.
2013	276	275						
2014	249	251	25,4	36,9	37,7	14,9	63,6	21,5
2015	280	278	56	32	12	42,5	49,3	8,2
2016	268	268	39,7	37,2	23,1	34,6	51,3	14,1
2018	252	231	31,9	34,8	33,3	8,5	42,3	49,3

(Fuente: www.agenciaeducacion.cl)

El descenso en Lenguaje y Matemática es, en general, continuo. Particular cuidado manifiesta el año escolar 2018 en donde la baja es más acentuada. Los promedios de niveles de insuficiencia en ambas asignaturas sobrepasan el 26% y 23% respectivamente.

Tabla 29: Resultado de aprendizaje 2014 – 2019: Octavo año básico.

Año	Puntaje de asignatura	
	Lenguaje	Matemática
2011	295	300
2013	276	280
2014	274	282
2015	284	290
2017	276	275
2019	239	237

(Fuente: www.agenciaeducacion.cl)

Este nivel educativo presentaba hasta el 2017 cierta estabilidad en el resultado. No obstante, se produce una caída significativa en el 2019.

Tabla 30: Resultado de aprendizaje 2014 – 2018: Porcentajes de logro por área de estudio: Segundo año medio.

IIº medio								
	Puntaje asignaturas		% niveles de logro lenguaje			% niveles de logro de matemática		
Año	Leng.	Mat.	Adec.	Elem.	Insuf.	Adec.	Elem.	Insuf.
2014	284	301	38,7	48,4	12,9	34,4	56,3	9,4
2015	283	290	46,9	30,6	22,4	28,6	55,1	16,3
2016	278	276	34,8	37,7	27,5	16,7	53	30,3
2017	288	289	40,7	40,7	18,6	24,6	52,5	23
2018	259	264	19,7	42,6	37,7	8,2	57,4	34,4

(Fuente: www.agenciaeducacion.cl)

En Segundo Año Medio se percibe un promedio histórico de 278 puntos en Lenguaje y 284 en Matemática. La tendencia al descenso, también, es un indicativo para la reflexión pedagógica. Los niveles insatisfactorios bordean el 23% en Lenguaje y el 22% en Matemática.

Aspectos infraestructurales.

De acuerdo con los parámetros planteados desde el MIDEUC, el colegio cuenta con gran parte de los implementos requeridos para el funcionamiento sostenible de la institución educativa.

Tabla 31: Implementación infraestructural.

SECCIÓN	SÍ - NO
Biblioteca	SÍ
Sala CRA	SÍ
Sala uso múltiple	SÍ
Sala de computación con internet	SÍ
Cancha de deportes	SÍ
Gimnasio	SÍ
Laboratorio	SÍ
Sala de profesores	SÍ
Patio techado	NO
Áreas verdes	NO

Enfermería	SÍ
Equipamiento para recreación	NO
Baños con agua caliente	SÍ
Sala temáticas	SÍ

(Fuente: www.cgacalama.cl)

Probablemente un factor importante a considerar en la propuesta de mejora se relacione, también, con aspectos infraestructurales. El colegio cuenta con una estructura sólida y variados espacios de trabajo. No obstante, en vista a las necesidades aparecidas en sondeos internos de percepción podría plantearse la necesidad de contar con el techado e patios y la implementación de equipamiento de recreación para el incentivo de la sana interacción social escolar. La comodidad constituye un plus al momento de evaluar la implementación del PEI. Lo que antes podría ser accesorio hoy es un mecanismo de generar pertenencia. La actualización y modernización de laboratorios y la Central de Recursos de Aprendizaje confirman grandes desafíos pedagógicos.

Participación de padres, apoderados y estudiantes:

Actividades para padres y apoderados	Curriculares, extracurriculares, pastorales y festivas	
Centro general de padres y apoderados	Con personalidad	x
	Sin personalidad	x

El colegio cuenta con una serie de espacios para la participación de padres y apoderados. Tal vínculo no se limita sólo a la constitución de una directiva general y de los sub-centros de cada curso, sino que se complementa con la participación de los padres en Reuniones de Apoderados, Talleres Formativos para Padres, Charlas Parentales, entre otras iniciativas. El Consejo Escolar tiene un funcionamiento significativo en la gestión del establecimiento educacional.

El centro de Alumnas es vital para la Institución. Ellas logran una activa participación en la dinámica cotidiana del colegio. Son parte del Consejo Escolar e intervienen en distintas actividades formales y recreativas del colegio.

Actividades Curriculares:

Actividades para estudiantes	Curriculares, extracurriculares, pastorales y festivas	
Centro de alumnas	Con estatuto	x
	Sin estatuto	

Respecto de las actividades curriculares, existe un plan de desarrollo de las actividades extraescolares que responden a las inquietudes de las niñas. Sobresale la aplicación de encuestas para estudiar los intereses de las estudiantes. Destacan el desarrollo de la expresión musical, el pensamiento analítico y la expresión rítmica corporal.

Respecto del recurso humano:

Es importante, en este acápite, trabajar muy fuerte con dos ejes claves para la movilización positiva del resultado. Por un lado, es vital fortalecer los procesos de inducción y acompañamiento del plantel funcionario. El personal antiguo podría constituir un buen apoyo en este proceso de mentoría. Hay que entender esta incorporación al plantel desde una mirada integral. Los aspectos estrictamente pedagógicos y administrativos debiesen ser complementados con un fuerte acompañamiento socioemocional. Dentro de este mismo punto, es esencial definir y explicitar metas de mejora en relación con cada coordinación de asignatura. Para ello, debe estar muy claro los énfasis del PEI y el PME. Por otro lado, es vital sondear y atraer personal competente con el fin de dar base y sustento a la mejora continua. Es fundamental estudiar el mercado laboral y entrar seriamente a realizar un análisis de la georreferenciación remuneracional comunal y regional. El colegio, en este contexto, no está en Carrera Docente. Ligado con este punto, es ineludible generar un plan formativo funcionario alineado al PEI y a los horizontes de mejora.

DIAGNOSTICO INSTITUCIONAL

El diagnóstico institucional es la principal herramienta para visualizar oportunidades de mejora. Habla de la realidad educativa en un momento determinado de la historia institucional. Es importante que este diagnóstico se nutra de fuentes heterogéneas. Entre más antecedentes tengamos más posibilidades existen que la propuesta de mejora sea viable: “El Diagnóstico Institucional es una representación de la realidad del establecimiento educacional, y se sustenta en la valoración y evaluación que hacen los propios actores responsables de las Prácticas y procesos desarrollados. Mientras más amplia y diversa sea la participación, más completo y legítimo es el resultado del Diagnóstico.” (Guía para el Diagnóstico Institucional, MINEDUC, 2012). La escuela requiere una reflexión profunda sobre sus procesos y ésta debe llevarla a cabo en cada comunidad escolar. Todos están llamados a ser parte del diseño e implementación del modelo educativo.

El diagnóstico atraviesa las diferentes áreas y sub-dimensiones de gestión. En este panorama, el diagnóstico sopesa, desde el dato, los procesos vinculados con la Gestión de Currículo, el Liderazgo Escolar, la Convivencia Escolar y la Gestión de Recursos. No obstante, el foco reside en la gestión pedagógica y, en específico, en el trabajo en el aula. Es fundamental saber qué está ocurriendo en el aula y cómo se está articulando las prácticas conversacionales para generar aprendizajes. En este contexto, la gestión de la Convivencia es un factor decisivo para visualizar escenarios de mejora.

Constituyen nudos plausibles para el estudio sistemático, la presencia vaga de una cultura de reflexión sobre el dato. El intento difuso aparece de forma aislada y desarticulada.

El enfoque metodológico está orientado por la exploración sistemática del resultado educativo en un período de tres y cuatro años. Las fuentes provienen directamente de las publicaciones emanadas desde la Agencia de calidad y la Superintendencia de educación. Matizan tales antecedentes aquellos obtenidos

desde la misma institución escolar. Es importante, más en la actualidad, que cada escuela genere sus propios procesos de indagación, más allá de los ministeriales, que le permita atender de mejor manera los procesos pedagógicos institucionales. Respecto de las mediciones referidas adquiere especial valor aquéllas vinculadas con los Otro Indicadores de Desempeño. Al respecto, la Convivencia Escolar retratada en el resultado configura un escenario notable para visualizar la vivencia del PEI.

Gestión Pedagógica

El establecimiento, en particular, organiza anualmente sus procesos de gestión. Existen calendarios de actividades organizados semestralmente en donde se operacionalizan Consejos Generales, Reuniones por Coordinación de Asignatura y Reuniones con Equipos de apoyo interdisciplinario. Las actividades extraescolares, actos y celebraciones son conocidas desde el primer día del año escolar. Desde este punto de vista, el plan de estudio está estratégicamente estructurado con el fin de evaluar cobertura curricular y rendimiento según los Objetivos de Aprendizajes. Las horas y los tiempos son distribuidos en plantillas de trabajo orientados desde cada Coordinación de Asignatura supervisado por la Coordinación Académica. Las horas de libre disposición están en permanente estudio para enriquecer las posibilidades de desarrollo del currículo en términos integrales.

Con respecto a la planificación anual y horario escolar, el establecimiento cuenta con modelos actualizados de planificación del quehacer escolar. La mirada es anual, semestral y de clases a clase. Guían estos procesos organizadores los pilares de Proyecto Curricular: Un currículo orientado al desarrollo del proyecto de vida de cada niña desde su rol como transformadora de la sociedad y desde el enriquecimiento de habilidades claves para la vida. En esta propuesta se considera con énfasis el proceso y los momentos oportunos para la evaluación acumulativa, sumativa y formativa. Tales principios están explícitos en el Reglamento de

Evaluación, ajustado según la normativa del decreto 67. La implementación del proceso de enseñanza y aprendizaje está enfocada, principalmente, desde el crecimiento integral de la estudiante. En función del reconocimiento de oportunidades de crecimiento es importante señalar que se observa un trabajo incipiente con respecto a la generación de metas consensuadas para la mejora. Asimismo, los horarios escolares tienden a seguir lineamientos más administrativos que pedagógicos.

La planificación de la Enseñanza es definida y consensuada en diciembre de cada año. Se conoce formato e intencionalidad del modelo que está en vínculo estrecho con el PEI. Existe un Coordinador del área que guía, media y retroalimenta el proceso de implementación curricular. Para ello, se han definido tiempos precisos para que el docente articule y enriquezca la práctica pedagógica cotidiana. Probablemente, un elemento a considerar en la mejora es explicitar claramente cuáles son los OA más desarrollados y los que requieren necesariamente de una atención focalizada.

La estructura de clases, también, es un foco de diálogo y reflexión respecto a la optimización de los tiempos y la organización significativa del proceso de enseñanza y aprendizaje. La planificación de la evaluación, en cambio, requiere de un profundo proceso de meditación para detectar nudos. Uno de los nudos podría asociarse a la debilidad docente al momento de confeccionar instrumentos centrados en el desarrollo de habilidades claves. Existe un calendario que dosifica los momentos evaluativos. No obstante, no se percibe un monitoreo intencionado en la constatación del buen resultado. Los momentos evaluativos tienden a ser más terminales que procesuales. Se requiere un mayor monitoreo de la cobertura en términos de constatar el desarrollo de aprendizajes nucleares.

Existe una intención articulada para incorporar los intereses de las alumnas en la creación de actividades de aprendizaje. Respecto de la adquisición de los

materiales pedagógicos necesarios hay ciertas limitaciones que obedece, sobre todo, a un tema financiero.

En relación con la acción docente en el aula, existe una tendencia a ingresar tardíamente al salón de clases. El trabajo estadístico al respecto plantea un nivel de impuntualidad cercano al 50 %. El ambiente de aula, por otro lado, está estructurado y predomina una cultura armónica de interacción. Lo anterior permite que las clases se inclinen, en mayor medida, hacia una organización dialógica del proceso de enseñanza y aprendizaje. Lo dicho no quita que existan momentos didácticos más frontales y expositivos. Apoya el trabajo armónico en el aula el Manual de Convivencia que regula el modo de interacción dentro de la sala de clases. El tipo de comportamiento está bien definido y se atiende rápidamente las actitudes disruptivas. Respecto del dominio de la normativa por parte del docente suele existir cierta coherencia con los marcos regulatorios institucionales. El aula es un espacio pedagógicamente seguro. No obstante, es posible percibir cierto descuido en relación con la mantención del orden y aseo de la sala de clases.

En relación directa con la enseñanza, el docente sigue la planificación establecida y aprovecha el tiempo en generar los aprendizajes de la disciplina. Los objetivos de aprendizaje se formulan desde el inicio de la clase y se registran en el pizarrón respectivo. Al parecer existe, la tendencia a no incorporar los conocimientos previos de las estudiantes en la generación de estrategias para el desarrollo del aprendizaje. Existe interacción y diálogo en la concreción de la asignatura. En la disposición de la didáctica se percibe un interés importante por incentivar la participación de la estudiante. En vínculo con las estrategias de monitoreo y mediación cognitiva existen algunas ausencias. No se observa una retroalimentación sistemática e intencionada del proceso de enseñanza y aprendizaje.

En relación con el acompañamiento docente en el aula, es posible encontrar ciertos vacíos: el docente tiende a manifestar que necesita más apoyo estratégico.

No cuestionamientos. Quiere reconocer oportunidades didácticas para hacer mejor su trabajo. Al respecto existen pautas socializadas de observación de clases. En estas no quedan claras las instancias de retroalimentación pedagógica. Falta una mediación más efectiva y oportuna del proceso de enseñanza ya aprendizaje. Respecto de los espacios de trabajo didáctico, existen momentos articulados para la reflexión docente definidos explícitamente en la calendarización anual.

La evaluación de la implementación curricular es un gran desafío. Existen procedimientos definidos para llevar un registro del desarrollo de la implementación curricular. Sin embargo, se requiere profundizar un estudio sistemático sobre el impacto de la actividad pedagógica sobre los aprendizajes. Lo anterior, lleva a evaluar los resultados desde una mirada que permita identificar claramente oportunidades de mejora.

Una instancia significativa para enriquecer esta posibilidad de crecimiento es la articulación planificada y estructurada de los ciclos de enseñanza. Hay encuentros fluidos entre los docentes de Enseñanza Básica y Media.

Liderazgo

El colegio promueve un liderazgo centrado en la persona. Por este motivo, el PEI suele refrescarse regularmente respecto a la práctica docente. Esta labor es central en el funcionamiento del equipo directivo. Se generan metas de tipo cualitativas para el desarrollo del personal y de todos los miembros de la comunidad escolar. Éstas se monitorean regularmente. En términos cuantitativos falta explicitar, de forma consensuada y sistemática, metas de mejora. Ha habido intentos por regularizar esta mirada, pero han quedado en vilo. Se requiere sondear articuladamente fortalezas y debilidades en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Es recomendable, en este punto, comprometer la labor docente en función del logro de metas concretas. Respecto de la participación de las alumnas y la familia, el equipo directivo ha realizado acciones concretas para que la comunidad se sienta integrada en la vida cotidiana del establecimiento.

Respecto del trabajo con las evaluaciones externas han existido acciones sistemáticas que buscan, por un lado, potenciar el resultado y, por otro lado, acompañar vocacionalmente a las estudiantes para dar sentido al proyecto de vida.

En lo académico, las acciones del equipo directivo están centradas en el desarrollo integral de las niñas y adolescentes. Hay un involucramiento directo en el ejercicio de la docencia. Los docentes y asistentes de la educación son regularmente entrevistados para visualizar oportunidades de mejora. Existen iniciativas articuladas con la formación docente y del personal en su conjunto para atender de mejor forma a las estudiantes. En este contexto, es viable optimizar el acercamiento didáctico a las niñas con resultados alicaídos. Existe el tiempo no lectivo intencionado para esta discusión profesional. Las reuniones y encuentros docentes son liderados y mediados sistemáticamente por el equipo de gestión. Un factor importante de reflexión, en vista a su descuido, se liga con la definición de metas de retención, asistencia y puntualidad de las estudiantes.

Convivencia Escolar

La convivencia escolar es una construcción social que se gesta sobre procesos históricos, culturales, políticos, socioeconómicos, ambientales, espirituales y emocionales. Es importante, por lo tanto, que ella se dé construya y reconstruya sobre la explicitación y dignificación de los distintos agentes que le dan vida. En este sentido, es relevante evidenciar tanto buenas prácticas que levanten una sana convivencia como descifrar y exponer prácticas que violenten la interacción en la rutina cotidiana. El dato referido a las dimensiones de la Convivencia Escolar, expuesto por la Agencia de Calidad, algo podría estar diciendo respecto a cómo se construye y percibe este fenómeno escolar. Más hoy, en medio de crisis sociales y catástrofes sanitarias. Nuestra sociedad, al parecer, (buen síntoma manifiesta el rayado callejero. Hablan las paredes ante la sordera institucionalizada) ha levantado un concepto de convivencia social y escolar que atenta contra el reconocimiento de la dignidad de cada ser humano en su diversidad insoslayable. La imposición de la norma por sobre el diálogo podría ser

un síntoma. Pareciera que en lo concreto no somos tan iguales en derechos y tan dignos en lo heterogéneo. Lo anterior, repercute en la escuela. Probablemente algo de la violencia presente en la escuela responda a la forma en cómo nos estamos construyendo desde la institucionalidad y desde la relación con el otro. Habría que de construir la Convivencia Escolar Institucional para encontrar una mirada que nos permita mediar la mejora: Tendemos a construir la escuela desde una mirada asimilacionista en donde el “otro” es invitado a participar en la escuela pero es él/ella quien debe adaptarse”, no la escuela. (Miradas de la violencia en el espacio social de la escuela. Psicoperspectivas, Verónica López, Paula Ascorra, Julio 2012). La escuela, en general, tiende a estandarizar los procesos y a homogenizar deseos y expectativas. Esta es una situación altamente agresiva. ¿Hablamos, desde una perspectiva polifónica, de ello? ¿Buscamos construir una escuela distinta más allá del “enrejado infraestructural y entramado normativo? Importante reflexión al momento de hablar de desarrollo integral de la estudiante en términos institucionales.

La escuela y la sociedad está en un proceso angustiante de resignificación: “La predominancia de la lógica penal por sobre la formativa sugiere que, en el ethos cultural, aún prevalece la racionalidad de “buscar al culpable y hacer que pague” (Miradas de la violencia en el espacio social de la escuela. Psicoperspectivas, Verónica López, Paula Ascorra, Julio 2012). En este punto, aparece como interesante preguntarnos sobre los procesos gatillantes que están detrás del “comportamiento no normalizado” para construir una escuela que hable de una sociedad que abre sus ojos ante los síntomas de un cuerpo social deteriorado.

Desde esta conceptualización, el área de convivencia escolar requiere trabajar factores asociados a adhesión, pertenencia y compromiso docente para mediar rotación y ausentismo estudiantil. El sentido de pertenencia es un gran reto. Para ello, es fundamental generar protocolos de acompañamiento frente a aquellas niñas y adolescentes que manifiesten necesidades particulares. El colegio, en este contexto, reconoce a sus estudiantes talentosas y ha generado un plan de

mediación frente a situaciones judicializadas, principalmente. No obstante, hay dimensiones de la convivencia que probablemente no son atendidas ni acompañadas.

Asimismo, se observa un trabajo articulado con el plantel de Asistentes de la Educación, según pericia, en la atención de determinadas problemáticas juveniles. Probablemente sea necesario ampliar abanico.

Existen espacios sistemáticos y formales de participación de todos los miembros de la comunidad escolar. A la vez, se ha generado una parrilla pertinente en el área extraescolar para potenciar el crecimiento integral de la estudiante. El Manual de Convivencia es masivamente socializado.

La búsqueda del compromiso del apoderado es una tarea permanente. Al respecto, se han creado procedimientos para establecer el contacto oportuno. El Centro General de Padres es reconocido y participa activamente en los encuentros del Consejo Escolar.

Por último, la formación ciudadana es un norte y se incentiva desde la calendarización anual de actividades. El CEAL es una instancia importante para la expresión de las alumnas y para la proyección de la organización escolar.

Gestión de Recursos

El equipo directivo cuenta con los tiempos suficientes para atender sus funciones. La carga docente respeta los parámetros de acción pedagógica definidas normativamente. El plantel docente domina su disciplina y cuenta con las competencias básicas respecto al uso de recursos TIC. Existe un plan de desarrollo docente incipiente ajustado a los requerimientos del PEI. En este ámbito de consideraciones, el colegio solicita el apoyo técnico necesario para potenciar las competencias respectivas para el desarrollo adecuado del proceso de enseñanza y aprendizaje. En vínculo con la selección e inducción del personal probablemente se

requiera explicitar el perfil requerido desde el PEI. En este sentido, es relevante optimizar los protocolos de reclutamiento, selección y retroalimentación del personal que pudiese integrar la planta funcionaria. En el contexto de una eventual adhesión al PIE es esencial atraer personal especializado consciente de la dinámica escolar y cercano a los lineamientos del Proyecto Educativo Institucional.

El colegio cuenta con los recursos necesarios para el desarrollo de los aprendizajes. Esta situación relevante, no obstante, se debe contrastar con la actualización periódica de los recursos informáticos y didácticos. Es viable sostener, asimismo, que es importante optimizar el uso de los recursos existentes. En otras palabras, podríamos acumular mucho material educativo extemporáneo. La planificación estratégica, en este acápite, es significativa. Se observa, asimismo, la necesidad de mejorar políticas de uso de los recursos poniendo especial énfasis en el cuidado del dispositivo. Es necesario invertir en la actualización de Laboratorios de informática, laboratorios de Ciencias y CRA. Sería interesante contar con una pestaña presupuestaria anual para definir un plan innovador sustentable orientado al desarrollo de estos espacios para la mejora de los aprendizajes.

Matriz

Elementos del diagnóstico que fundamentan los objetivos específicos	Objetivos Específicos (O.E.)	Acciones a realizar (descripción)	Ámbitos de la gestión o liderazgo comprometido	Indicadores que se van a intervenir	Instrumentos utilizados para recolectar la información	Actores de la institución involucrados	Rediseño organización al a desarrollar
Tendencia a la baja en los resultados educativos asociados a los otros Indicadores de calidad, en específico en el Clima de Convivencia escolar.	1.1 O.E. Estudiar resultados asociados al Clima de Convivencia Escolar para reflexionar sobre ambientes de aprendizaje.	Jornadas de Análisis de bases de datos institucionales centrados en el indicador de Clima de Convivencia Escolar:	Convivencia Escolar y Gestión Pedagógica.	Clima de Convivencia Escolar. Ambiente de Aula.	Informe de Comisión Organizadora	Directivos, profesores, asistentes de la educación, padres y apoderados y estudiantes	Plan de Convivencia Escolar. Protocolo de actuación en el aula.
		Conversatorios para la identificación de oportunidades de mejora del clima de convivencia escolar.	Convivencia Escolar y Gestión Pedagógica.	Clima de Convivencia Escolar. Ambiente de aula.	Actas.	Directivos, profesores, asistentes de la educación, padres y apoderados y estudiantes	Plan de Convivencia Escolar. Protocolo de actuación en el aula.
		Definición de lineamientos institucionales comunes para el buen desarrollo del clima de convivencia escolar.	Convivencia Escolar, gestión Pedagógica y Liderazgo.	Clima de Convivencia escolar. Ambiente de aula.	Informe de Conclusiones.	Directivos, profesores, asistentes de la educación, padres y apoderados y estudiantes	Plan de Convivencia Escolar. Protocolo de actuación en el aula.
Tendencia a la baja en los resultados educativos asociados a la Comprensión Lectora y Matemática.	O.E. 1.2 Estudiar resultados asociados a la Comprensión Lectora y Matemática para identificar	Jornadas de Análisis de bases de datos institucionales centrados en la Comprensión Lectora y en Matemática.	Convivencia Escolar y Gestión Pedagógica.	Gestión curricular: Enseñanza y aprendizaje en el aula.	Informe de Comisión Organizadora	Directivos, profesores, asistentes de la educación, padres y apoderados y estudiantes	Diseño Pedagógico.
		Realización de conversatorios para la	Convivencia Escolar y	Gestión curricular:	Actas.	Directivos, profesores,	Diseño Pedagógico.

		oportunidades de mejora.	identificación de oportunidades de mejora en la Comprensión Lectora y en Matemática.	Gestión Pedagógica.	Enseñanza y aprendizaje en el aula.		asistentes de la educación, padres y apoderados y estudiantes	
			Definición de elementos didácticos y metodológicos comunes para la enseñanza de la Comprensión Lectora y la Matemática.	Convivencia Escolar, gestión Pedagógica y Liderazgo.	Gestión curricular: Enseñanza y aprendizaje en el aula.	Informe de Conclusiones.	Directivos, profesores, asistentes de la educación, padres y apoderados y estudiantes	Diseño Pedagógico.
	Existencia de un modelo pedagógico escasamente orientado a la reflexión sobre el resultado y a la mejora continua.	0.E. 2.1 Plantear rediseño del modelo pedagógico institucional.	Identificación de los elementos fundamentales del diseño pedagógico institucional.	Gestión Pedagógica y Liderazgo.	Gestión Curricular: Enseñanza y aprendizaje en el aula: resultados.	Informe de Análisis estratégico	Directivos, profesores, asistentes de la educación, padres y apoderados y estudiantes	Diseño Pedagógico.
			Planteamiento de Metas estratégicas.	Gestión Pedagógica y Liderazgo.	Gestión Curricular: Enseñanza y aprendizaje en el aula: resultados.	Informe de metas de mejora.	Directivos, profesores, asistentes de la educación, padres y apoderados y estudiantes	Diseño Pedagógico.
			Elaboración de Rediseño Pedagógico.	Gestión Pedagógica y Liderazgo.	Gestión Curricular: Enseñanza y aprendizaje en el aula: resultados.	Diseño Pedagógico.	Directivos, profesores, asistentes de la educación, padres y apoderados y estudiantes	Diseño Pedagógico.
	Existencia vaga de una calendarización del proceso	O.E. 2.2 Programar la ejecución del	Organización estratégica de la	Gestión Pedagógica y Liderazgo.	Gestión Curricular: Enseñanza y	Informe de Funciones y	Directivos, profesores, asistentes de la	Diseño Pedagógico.
	pedagógico orientado al resultado.	modelo pedagógico.	implementación del modelo pedagógico.		aprendizaje en el aula: resultados.	Responsabilidades.	educación, padres y apoderados y estudiantes	
			Elaboración de Carta Gantt.	Gestión Pedagógica y Liderazgo.	Gestión Curricular: Enseñanza y aprendizaje en el aula: resultados.	Carta Gantt.	Directivos, profesores, asistentes de la educación, padres y apoderados y estudiantes	Proyecto Técnico Curricular.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Desde los procesos descritos es posible plantear el siguiente panel FODA.

Fortalezas	Debilidades
<p>Destacada y larga tradición formativa: 64 años de trabajo formativo sobresaliente en la comuna. (CAPACIDAD RELEVANTE)</p> <p>Presencia de un Proyecto Educativo Institucional socializado, compartido y actualizado. (RECURSO DESTACABLE)</p> <p>Existencia de un clima de aula propicio para el aprendizaje: buen trato y ambiente receptivo. (CAPACIDAD RELEVANTE)</p> <p>Existencia de una infraestructura sólida, limpia y óptima para el trabajo escolar. (RECURSO DESTACABLE)</p> <p>Presencia de una red psicosocial interna sólida, centrada en la resolución constructiva de conflictos de convivencia. (CAPACIDAD RELEVANTE)</p> <p>Presencia de un Plan de Mejoramiento actualizado, flexible y dinámico, focalizado en el desarrollo de aprendizajes institucionales claves tanto en la comprensión lectora como en la resolución de problemas. (RECURSO DESTACABLE)</p> <p>Existencia de bases históricas de datos que registran la evolución de trayectorias educativas según ejes de aprendizajes claves en la comprensión lectora y en la resolución de problemas. (RECURSO DESTACABLE)</p>	<p>Presencia vaga de un plan institucional de orientación al docente centrado en la reflexión sobre el resultado que permita el desarrollo de aprendizajes claves desde una mirada inclusiva. NUDO CRÍTICO: AFECTA EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE.</p> <p>Alto porcentaje de impuntualidad al tomar actividades curriculares según cargas horarias. NUDO CRÍTICO: AFECTA EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE.</p> <p>Ausencia de un plan formativo focalizado orientado a la atención efectiva de NEE, en un contexto inclusivo. NUDO CRÍTICO: AFECTA DIRECTAMENTE EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE EN UN CONTEXTO INCLUSIVO, EJE DEL PEI.</p> <p>Existencia de un plan técnico-pedagógico endeble orientado a la retroalimentación del docente. NUDO CRÍTICO: AFECTA DIRECTAMENTE EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE PARA LA MEJORA CONTINUA.</p> <p>Existencia difusa de un plan presupuestario orientado a la actualización periódica de espacios y recursos educativos. NUDO CRÍTICO: AFECTA EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE.</p> <p>Inexistencia de metas cuantificables de mejora que guíen claramente el</p>

<p>Presencia de una cultura escolar orientada al logro continuo: En términos académicos y formativos. (CAPACIDAD RELEVANTE)</p> <p>Existencia de un plan pertinente con respecto al incentivo de la participación de la comunidad escolar. (RECURSO DESTACABLE)</p> <p>Existencia de una cultura escolar acogedora de las diferencias, en especial, existe una clara disposición para atender a las niñas con NEE. (CAPACIDAD RELEVANTE)</p> <p>Presencia de una organización precisa de actividades según un calendario anual, oportunamente socializado (RECURSO DESTACABLE)</p> <p>Constatación de un trabajo intencionado en el desarrollo de una parrilla extraescolar cercana a los intereses de las estudiantes. (CAPACIDAD RELEVANTE)</p> <p>Disposición estratégica al incentivo de la participación de las estudiantes y apoderados en las actividades escolares. (CAPACIDAD RELEVANTE)</p> <p>Existencia de Pautas de Observación de clases con centro en la mejora educativa (CAPACIDAD RELEVANTE)</p>	<p>proceso de enseñanza y aprendizaje. NUDO CRÍTICO: AFECTA LA ORIENTACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE.</p> <p>Ausencia de estudios de impacto del proceso de enseñanza y aprendizaje. NUDO CRÍTICO: AFECTA PLAN DE MEJORA DEL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE.</p> <p>Ausencia de una cultura que incentive sistemáticamente la reflexión sobre el resultado. NUDO CRÍTICO: AFECTA PLAN DE MEJORA DEL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE.</p>
Oportunidades	Amenazas
<p>Existencia de Fondos SEP, en un contexto de gratuidad, orientados a la actualización de recursos didácticos, espacios educativos y al perfeccionamiento docente dentro de las prioridades del PME.</p> <p>Obtención de recursos provenientes del Programa de Integración Escolar</p>	<p>Diminución gradual de la matrícula.</p> <p>Existencia de un entorno social vulnerable: venta de drogas, delincuencia, violencia intrafamiliar.</p> <p>Existencia de colegios similares en GSE con mejores resultados en SIMCE.</p>

<p>(PIE) para la atención focalizada de las estudiantes con NEE, eje del PEI.</p> <p>Existencia de la Asignación de Desempeño Colectivo (ADECO) para potenciar el proceso de acompañamiento técnico-pedagógico del docente.</p> <p>Presencia de Redes de Apoyo (OPD, CENIM) orientadas a la atención integral de todas las estudiantes.</p> <p>Incorporación a la Nueva Carrera Docente para generar una política de incentivo al buen desempeño.</p> <p>Presencia de un Marco Jurídico coherente con el funcionamiento y valoración del PEI dentro de la comunidad escolar: Ley de Inclusión y Decreto de Evaluación 67.</p> <p>Presencia de Organizaciones e instituciones formativas para docentes para trabajar el desarrollo de habilidades claves desde la asignatura: CPEIP, ATES, Universidades y Fundaciones.</p>	<p>Sistemas de Medición Educacional estandarizantes y homogenizantes que no dan cuenta de trayectorias educativas marcadamente heterogéneas desde lo cognitivo, afectivo y sociocultural.</p>
--	---

PLAN DE MEJORAMIENTO

Descripción de los componentes o líneas de acción que conforma el proyecto de mejoramiento institucional y la estrategia general que los articula.

A. Gestión pedagógica – curricular

El proyecto busca explorar oportunidades de crecimiento a través del dato. Para ello, explora diversas fuentes y mediciones con el fin buscar sentido al quehacer escolar y movilizar aprendizajes. La gestión pedagógica-curricular constituye un enorme desafío para articular un plan pedagógico efectivo. Es esencial, entonces, estudiar los datos, sopesarlos, analizarlos, interpretarlos y

evaluarlos desde una mirada participativa y colaborativa. Desde esta óptica, la gestión pedagógica modela la forma en cómo se concibe el proceso de enseñanza y aprendizaje y justifica el resultado en todas sus áreas. Aquí reside la importancia respecto de la intervención del modelamiento pedagógico-curricular. La mirada analítica se centra en la organización en términos de prácticas. En este punto, se percibe una clara tendencia a organizar las cargas horarias con un sentido pedagógico, se calendarizan actividades y se prioriza la realización efectiva de la clase. La planificación está bien estructurada y se constata una distribución intencionada de los Objetivos de Aprendizaje. No obstante, se percibe, en el contexto de la evaluación de las prácticas, cierto descuido respecto del monitoreo de la cobertura curricular. Esta cobertura es entendida desde la consolidación efectiva de los Objetivos de Aprendizaje más que desde el cumplir administrativamente con una calendarización de contenidos. Es interesante, también, observar que se percibe difusamente la práctica asociada a la puesta en común de lineamientos metodológicos. Al parecer faltan momentos y espacios para generar consensos que impacten el desarrollo metodológico y didáctico en el aula. Esta situación está directamente relacionada con la escasa reflexión pedagógica llevada a cabo en torno al resultado. En este contexto, se visualiza la necesidad de un trabajo colaborativo sistemático y la existencia de canales de retroalimentación de la práctica pedagógica por parte del equipo directivo. La visita al aula constituye un desafío para mediar la práctica pedagógica desde la generación.

Asociado a los procesos activados desde la coordinación pedagógico-curricular se aborda el trabajo en el aula. En este contexto, se percibe un clima de respeto favorable para el aprendizaje. Las estudiantes participan activamente y sienten la confianza para expresar inquietudes respecto del proceso escolar. Sin embargo, se aprecia poca claridad frente a los objetivos que persigue la clase desde su configuración nuclear. Es importante distinguir, en este punto, lo relevante de lo accesorio. Las temáticas referidas a diversificación metodológica y evaluativa constituyen un buen espacio para optimizar el proceso de enseñanza y aprendizaje. El diagnóstico es fundamental para orientar lo señalado anteriormente.

El proyecto incorpora la participación de todos los agentes escolares. Los estudiantes, principal foco de trabajo, debiesen participar activamente en el proceso reflexivo en torno al dato. La práctica reflexiva y colaborativa sobre los resultados debiese estar en la base de la mejora. El mismo nivel de participación debiesen tener en relación con la propuesta de soluciones. Los docentes, asistentes de la educación, equipo directivo, padres y apoderados son parte integral de exploración de oportunidades de mejora en el campo de la gestión del currículo.

B. Gestión directiva / liderazgo

El liderazgo requiere plantearse en términos de una transformación significativa de la realidad educativa. Los contextos actuales son diferentes y plantean nuevas necesidades y desafíos. En el marco de lo dicho, los liderazgos debiesen ser capaces de movilizar esfuerzos hacia la mejora. Para ello, debiesen tener claridad estratégica respecto a las metas buscadas. Probablemente, la reflexión sobre el dato necesite, posteriormente, la generación de metas cuantificables consensuadas. El Sostenedor es un pilar decisivo para la mejora continua. Los mismo puede señalarse del director. Es importante que se generen metas explícitas, consensuadas y realistas desde las diferentes áreas de gestión. Se entiende que la mejora es sistémica e incorpora la optimización de los procesos en su conjunto. La definición de expectativas altas, la conducción efectiva del proceso escolar, la formación continua y actualizada del personal y la construcción de una ética laboral son indispensables para construir mejora educativa.

En relación con lo indicado, el liderazgo debiese ser capaz de generar canales de interrelación e impulsar el aprendizaje en red. Desde el PEI la escuela es concebida como una comunidad, tal planteamiento debe vivirse desde la gestión de los procesos educativos.

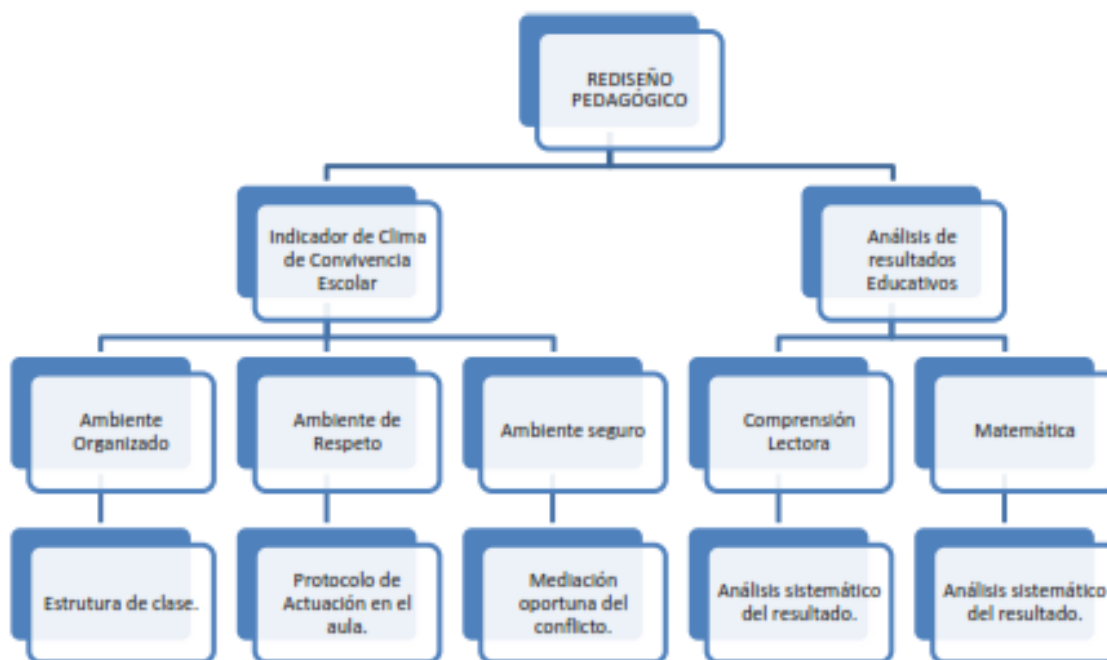
C. Gestión de la convivencia e inclusión escolar

La vivencia del PEI adquiere un especial sentido en el contexto de la Gestión de la Convivencia. Debiesen vivirse los lineamientos fundacionales del proyecto educativo. La existencia de una estructura y una organización específica para mediar la convivencia constituye un hecho, hasta jurídico. Empero, es relevante evaluar las interacciones activadas dentro del establecimiento escolar. La cultura conversacional probablemente requiera ser abordada desde la mirada que nos entrega el rendimiento de los “Otros indicadores de Desempeño”. Siempre es posible optimizar los procesos. La atención de estos indicadores plantea la posibilidad de potenciar fortalezas y mediar debilidades. La Convivencia es un fenómeno que debe ser abordado no sólo para orientar ciudadanía e institucionalidad sino para impactar positivamente la construcción de aprendizajes cognitivos claves. El aula, en este contexto, habla de cómo se está ejecutando el PEI y el PME. Desde la mirada del PEI, el aula es un espacio dialogante, inclusivo y acogedor. Se quiere llegar a todos con foco en quien más lo necesita. Desde este foco, la Convivencia Escolar apuesta por el desarrollo de sistemas conversacionales saludables.

D. Orientación de recursos.

Los recursos se orientan a la sustentabilidad del establecimiento escolar y ésta se encuentra en la generación de aprendizajes. El foco de los recursos está, en este sentido, en lo pedagógico que es parte vital del PEI. Tal orientación señala una definición clara frente a los desafíos venideros y prioridades curriculares y formativas.

Diagrama 2: Orientaciones para el rediseño pedagógico.



Orientaciones estratégicas:

- Elaboración y ejecución colaborativa.
- Reflexión sistemática sobre el resultado educativo con foco en las dimensiones de la Convivencia Escolar, en la Comprensión Lectora y en la Resolución de Problemas.
- Identificación consensuada de problemáticas.
- Proposición consensuada de oportunidades de mejora.
- Elaboración de Instrumentos monitoreo que permitan la retroalimentación oportuna.
- Reflexión sistemática sobre la evidencia.
- Generación de metas de mejora según datos.
- Retroalimentación continua del diseño pedagógico.
- Evaluación del proceso implementado.

Descripción del tipo de liderazgo y gestión mediante el cual se llevará a cabo el proyecto de mejoramiento institucional.

El liderazgo educativo es central para el desarrollo del proyecto. Es un liderazgo cuyo centro está en el quehacer pedagógico. Requiere que la enseñanza sea entendida desde el aprendizaje. De hecho, ella se justifica en él. Desde esta mirada, el liderazgo educativo busca que las estudiantes aprendan y, en ese ejercicio, se persigue que vivan con sentido y alegría sus proyectos particulares de vida. Es el gran propósito. El liderazgo priorizado está atento al medio y su desenvolvimiento. Está atento al cambio y al servicio desprendido hacia el otro. Por lo tanto, es altamente solidario. Potencia la escucha activa, la mirada recíproca y la expresión facial dialógica. Es un liderazgo que moviliza aprendizajes desde una postura corporal comunicativa. No se cierra al conflicto, más bien genera la confianza para que se exprese la diferencia en términos constructivos y propositivos.

Este liderazgo confía en el talento del otro, lo empodera desde la confianza pedagógica intencionada. Desde esta perspectiva, el liderazgo necesario para la ejecución del proyecto logra movilizar resultados con el otro.

El liderazgo priorizado tiene una dirección clara y aúna esfuerzos para conseguir propósitos alineados con la orientación esperada. Para este efecto, este tipo de liderazgo rediseña los procesos para generar las condiciones óptimas para ejecutar el proyecto de mejora. En este contexto, promueve la formación funcionaria continua en función del objetivo estratégico establecido. Tal objetivo se asocia esencialmente con generar mejores aprendizajes para todas las estudiantes. Este piso marca un hito esencial para el liderazgo enfatizado que involucra la gestión del proceso de instrucción y la movilización del resultado. Probablemente, un factor decisivo para construir este perfil del liderazgo se correlacione con la autoconciencia del líder frente a su rol fundamental en la creación de las oportunidades de mejora: “el liderazgo (sea como sea entendido), se encuentra vinculado a los resultados de aprendizaje de los alumnos.” (Estudio Relación entre Liderazgo Educativo y

Desempeño Escolar: Revisión de la Investigación en Chile. CEPPE. Horn, A. y Marfán, J. 2010.

Resultados esperados y principales actividades asociadas

Describir las actividades y resultados esperados observables y medibles, en relación a cada uno de los objetivos específicos definidos.		
Objetivos específicos	Resultados esperados	Principales acciones asociadas
Estudiar trayectorias de resultados en Clima de Convivencia Escolar para reflexionar sobre ambientes de aprendizaje.	<p>El 90 % de la Comunidad escolar participa en el estudio y reflexión del Clima de Convivencia Escolar.</p> <p>Informe de Conclusiones para optimizar el clima de convivencia escolar.</p>	<p>Sensibilización sobre el proceso de reflexión comunitaria.</p> <p>Jornadas de Análisis de bases de datos institucionales centrados en el indicador de Clima de Convivencia Escolar.</p> <p>Conversatorios para la identificación de oportunidades de mejora del clima de convivencia escolar.</p> <p>Detección de necesidades y definición de lineamientos institucionales comunes para el buen desarrollo del clima de convivencia escolar.</p>
Estudiar trayectorias de resultados en Comprensión Lectora y Matemática para identificar oportunidades de mejora.	<p>El 90% de la Comunidad Escolar participa en el estudio y reflexión sobre los resultados obtenidos en la Comprensión Lectora y en Matemática.</p> <p>Informe de Conclusiones para optimizar el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Comprensión lectora y Matemática.</p>	<p>Jornadas de Análisis de bases de datos institucionales centrados en la Comprensión Lectora y en Matemática.</p> <p>Conversatorios para la identificación de oportunidades de mejora en la Comprensión Lectora y en Matemática.</p> <p>Detección de necesidades y definición</p>

		de elementos didácticos y metodológicos comunes para la enseñanza de la Comprensión Lectora y la Matemática.
Plantear rediseño del modelo pedagógico.	Presentación del rediseño pedagógico.	Identificación de los elementos fundamentales del diseño pedagógico institucional. Planteamiento de Metas estratégicas. Elaboración de Rediseño Pedagógico.
Programar la ejecución del modelo pedagógico.	Carta Gantt.	Organización estratégica de la implementación del modelo pedagógico. Elaboración de Carta Gantt.

Nombrar y describir los resultados que se esperan obtener al finalizar cada fase del proyecto de mejoramiento institucional.

- Fase Inicial: Estudio y análisis de resultados.

El 90% de la comunidad escolar estudia, analiza y levanta un diagnóstico sobre el estado actual del desarrollo de los aprendizajes transversales en la Convivencia Escolar, en la Comprensión Lectora y en la Resolución de Problemas. El análisis es dialógico e incluye a todos los agentes educativos. La reflexión final se concretará en un informe de conclusiones que defina planteamientos comunes para la mejora institucional.

- Fase de Implementación: Rediseño del modelo pedagógico.

En base al diagnóstico, se organiza el rediseño del modelo pedagógico con énfasis en el análisis de los resultados en la Convivencia Escolar y los resultados obtenidos en la Comprensión Lectora y la Resolución de Problemas. El rediseño enfatiza la reflexión sobre el proceso de forma oportuna y con vista a la mejora continua.

- Fase de Término y Resultados Esperados: Planteamiento de metas estratégicas.

En base al diagnóstico y el rediseño pedagógico centrado en la reflexión continua se generan metas consensuadas de mejora en la Convivencia Escolar, en la Comprensión Lectora y en la Resolución de Problemas. La movilización de los resultados tendrá como referentes los insumos entregados por la Agencia de Calidad.

- Sustentabilidad del Proyecto

El proyecto articula su sustentabilidad sobre la vivencia y proyección del Proyecto Educativo Institucional, valora la movilización del resultado desde la articulación del dato cognitivo con el insumo socioemocional. El proyecto es sustentable en la medida que da vida al PEI. Desde una mirada financiera, el proyecto se entronca en el Plan de Mejoramiento Educativo, está en la base del PME y su implementación económica se concreta con fondos SEP.

Estrategia de evaluación.

La evaluación del Proyecto será sistemática. La Comisión Organizadora, creada para este efecto, velará por el cumplimiento efectivo del Proyecto de Mejora. Seguirá la carta Gantt diseñada para el desarrollo de cada fase. A través de informes ejecutivos mensuales, comunicará al Equipo Directivo del Establecimiento

Escolar el estado del desarrollo del Proyecto. Asimismo, sugerirá eventuales procesos de optimización del trabajo realizado. El proceso de retroalimentación responderá a un protocolo de mediación de la implementación del proyecto. El protocolo requerirá la fundamentación necesaria para solicitar, formalmente, el espacio para sugerir cambios. Es importante enfatizar, en este punto, que los ajustes se enmarcarán en la lógica del análisis de datos y el rediseño pedagógico. El norte evaluativo está en los insumos estadísticos y numéricos obtenidos en los reportes de trayectorias de aprendizaje como en los datos obtenidos desde los otros indicadores de desempeño. En relación con ambas fuentes es importante destacar la importancia de obtener evidencia desde fuentes heterogéneas más allá de las estrictamente formales. El Colegio constituye un interesante espacio de investigación. Por esta misma razón, el dato es dinámico y perfectible y está sujeto al enriquecimiento continuo.

En la fase inicial, la Comisión velará por la implementación objetiva de los porcentajes de participación en jornadas de análisis de datos y conversatorios. Emitirá Informe de Optimización de cada momento llevado a cabo en función de la implementación adecuada del Proyecto. Registrará y evidenciará cada etapa. Asimismo, organizará una carpeta de monitoreo y retroalimentación del trabajo llevado a cabo. Coordinará el proceso de sensibilización con el fin de generar las condiciones más adecuadas para incentivar el diálogo fluido en las jornadas de análisis de datos, en los momentos de conversación profunda para identificar oportunidades de mejora y en los instantes precisos para generar lineamientos institucionales comunes. Para este efecto, determinará secretarios de acta. Es sugerible registrar fotográficamente cada instante con el fin de construir un portafolio que grafique las distintas etapas y sub-etapas del proyecto. En términos de instrumentos de evaluación es significativo considerar, al término de cada sesión, la aplicación de encuestas de percepción e impacto. Un focus group muestral también constituye una herramienta relevante de análisis de las jornadas realizadas.

En la fase de implementación, la comisión velará por la construcción consensuada del Rediseño Pedagógico. Tal documento deberá mantener coherencia estricta con lo discutido y concluido en las jornadas de reflexión sobre los resultados institucionales. Respecto de la identificación de los elementos fundamentales del diseño pedagógico educativo es importante que la Comisión Organizadora monitoree la necesaria coherencia entre el diseño pedagógico institucional y los fundamentos del PEI y la planificación estratégica del PME.

Para ello, es imprescindible contar con los textos correspondientes. La lectura y socialización de tales textos constituyen pasos importantes para propiciar el rediseño pedagógico. Otro punto para considerar en esta fase se relaciona con la generación de metas estratégicas consensuadas. Es relevante que se enfatice la importancia de generar una reflexión sobre el dato que apueste intencionadamente a la movilización positiva de los resultados. La identificación de los elementos fundacionales del diseño pedagógico institucional y la generación de metas estratégicas surgidas desde la reflexión sobre los datos recopilados constituyen importantes insumos para la estrategia evaluativa de la fase. Al finalizar esta jornada es necesario considerar la aplicación de encuestas de satisfacción e impacto sobre el trabajo llevado a cabo. Todos estos estudios responden a la necesidad de ir retroalimentando y mejorando el proyecto en sus procesos.

En la fase de término y resultados esperados, la comisión velará por el efectivo planteamiento de metas consensuadas a nivel institucional. Tales metas responderán a referentes externos e internos. La movilización de resultados de aprendizaje en este nivel es integral. En este contexto, es importante que las metas consensuadas sean socializadas de forma oportuna. Al respecto, el monitoreo sistemático sobre los resultados en el proceso es vital. Es plausible, desde la mirada del proyecto, evitar las evaluaciones exclusivamente terminales. Por el contrario, la reflexión sistemática y periódica recaerá sobre el resultado en el proceso. La tendencia de las mediciones procesuales en torno a las metas establecidas comunitariamente constituirá un eje fundamental para validar la reflexión comunitaria y propiciar la mejora continua. La estrategia evaluativa, en este acápite,

se levantará sobre la correlación entre el estado numérico del proceso y la meta estratégica perseguida. La presentación de gráficos de tendencias, en este punto, es fundamental.

Respecto a la fase de la sustentabilidad del proyecto, la comisión velará por la ejecución factible y sostenible de cada etapa. En este contexto, se sugiere la participación de la Comisión en reuniones operacionales con el Equipo Directivo y la Coordinación de Administración. Todo el proceso de justificación de gastos se dará en el contexto de mejora educativa propiciado desde el PEI y el PME. La estrategia evaluativa verificará, mediante evidencias contables, la evolución operativa del proyecto. Para ello, todo gasto debe circunscribirse a los requerimientos formales y jurídicos asociados a inversiones educativas. El proyecto es coherente con estos tipos de obligaciones normativas.

Programación

La programación del proyecto se organiza desde marzo a diciembre, meses lectivos.

Tiene un carácter cíclico en la medida que se inserta en la cultura de la mejora continua. Desde esta mirada, la programación requiere un profundo proceso de reflexión sobre las áreas priorizadas por el proyecto. Desde marzo a junio se desarrollarán los procesos de sensibilización en torno a la necesidad de conversar la mejora. Asimismo, durante estos meses se llevarán a cabo las jornadas de análisis sobre los datos, los conversatorios para detectar oportunidades de mejora y las jornadas de concilio para generar lineamientos institucionales en torno a la mejora institucional.

El segundo semestre se abocará a la reflexión sobre el diseño pedagógico y la proposición del rediseño pedagógico. Ambos procesos se articularán y ejecutarán

dialogicamente. En este período se definirán metas estratégicas. Asimismo, se generarán momentos mensuales para monitorear y retroalimentar el proceso pedagógico en función de las metas establecidas.

Durante todo el período se cuidará la implementación del proyecto a través de un plan de financiamiento acotado en términos de gastos.

Diagrama 3: desarrollo del proyecto



Carta Gantt

Desarrollo Temático del Proceso		Meses										
Orientación Estratégica	Actividad	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio	Agosto	Septiembre	Octubre	Noviembre	Diciembre	
1.1.08. Evaluar resultados asociados al Clima de Convivencia Evaluar como reflexionar sobre ambientes de aprendizaje.	Sensibilización sobre el proceso de reflexión comunitaria.											
	Jornadas de Análisis de bases de datos institucionales centradas en el indicador de Clima de Convivencia.											
	Conversatorios para la identificación de oportunidades de mejora del clima de convivencia escolar.											
	Difusión de lineamientos institucionales comunes para el buen desarrollo del clima de convivencia escolar.											
O.E. 1.2 Evaluar resultados asociados a la Competencia Lectora y Matemática para identificar oportunidades de mejora.	Jornadas de Análisis de bases de datos institucionales centradas en la Competencia Lectora y en Matemática.											
	Realización de conversatorios para la identificación de oportunidades de mejora en la Competencia Lectora y en Matemática.											
	Difusión de elementos didácticos y metodológicos comunes para la enseñanza de la Competencia Lectora y la Matemática.											
O.E. 2.1 Planear el modelo pedagógico institucional.	Identificación de los elementos fundamentales del diseño pedagógico institucional.											
	Planificación de Metas estratégicas.											
	Elaboración de Rutas de Aprendizaje.											
O.E. 3.2 Procesar la ejecución del modelo pedagógico.	Organización estratégica de la implementación del modelo pedagógico.											
	Elaboración de Carta Gantt para la implementación del modelo pedagógico.											
	Evaluación del proceso.											

Recursos financieros

Resumen de gastos	%	Total 22.000.000 (en \$)
Gasto en Recursos Humanos - Oportunidades de perfeccionamiento continuo en Convivencia Escolar, Comprensión Lectora y Matemática. - Jornadas de Análisis y Conversatorios. - Estímulo a la participación activa.	68	15.000.000
Gasto en Actividades y Materiales - Contratación de Plataforma educativa. - Compra de Material didáctico pertinente y material de oficina.	22	5.000.000
Gastos de Operación - Arriendos de instalaciones. - Uso de dispositivos.	10	2.000.000
Total	100	22.000.000

BIBLIOGRAFIA

- Antonio, B. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora. *Psicoperspectivas*.
- Bambrick - Santoyo, P. (2018). *Las palancas del liderazgo escolar*. Santiago: Aptus.
- Bellei, C., Muñoz, G., Perez, L., & Raczynski, D. (2002). Escuelas efectivas en sectores de pobreza. *Unicef*.
- Brackett, M. (2020). *Permiso para sentir*. Planeta.
- Calidad, A. d. (2019). *Informe de resultados educativos*. Santiago: Ministerio de Educación.
- de, M. (s.f.).
- Echeverria, R. (2018). *Elementos para una ontología del quehacer escolar*. Aventura.
- educación, M. d. (2019). *Metodologías de aprendizajes basado en proyectos*. Santiago: Mineduc.
- educar, E. (2019). *Análisis y proyecciones de la dotación docente en Chile*. Obtenido de Elige educar: www.eligeeducar.cl
- Gueguen, C. (2019). *Feliz de aprender en la escuela*. Grijalbo.
- Gutierrez, S. M. (2013). *El cerebro y el aprendizaje*. Sofarchi.
- Horn, A., & Marfan, J. (2010). *Estudio relación entre liderazgo educativo y desempeño escolar*. Santiago: CEPPE.
- Manriquez, M. S. (2014). *Convivencia y Clima escolar*.
- Mauricio, P., Á., G., & Ahumada, L. (2018). *Indagación colaborativa*.
- Ministerio de Educación. (2012). *Guía para el diagnostico institucional*. Santiago: Mineduc.
- Ministerio de Educación. (2019). *Trabajo colaborativo y desarrollo profesional docente en la escuela*. Santiago: Mineduc.
- Murillo, F. (2006). Una dirección escolar para el cambio. *Iberoamericana*.
- Paulo, V., & Miguel, L. (1999). *Cuatro principios de acción en gestión educacional*. Santiago: Pontificia Universidad Católica.
- Rosario, H. M. (2019). *Proyecto educativo institucional*. Santiago.
- teléfono, F. (2020). *Neurodidáctica*. Santiago: Profuturo.
- Universidad Miguel de Cervantes. (s.f.). *Dar gestión de instituciones educativas y el PEI*.
- Veronica López, P. A. (2012). *Miradas de la violencia en el espacio social de la escuela*.

